

# CONTRIBUIÇÕES DA COLEÇÃO *PORTUGUÊS*: UMA PROPOSTA PARA O LETRAMENTO NA FORMAÇÃO E PRÁTICAS DOCENTES

CONTRIBUTIONS OF THE COLLECTION "*PORTUGUÊS: UMA PROPOSTA PARA O LETRAMENTO*"  
IN TEACHER EDUCATION AND PRACTICES.

**Andrea Brito**

Universidade Federal de Pernambuco  
andreatbrito@gmail.com

**Eliana Albuquerque**

Universidade Federal de Pernambuco  
eliana.balbuquerque@gmail.com

**Priscila Santos**

Universidade Católica de Pernambuco  
priscila.angelina@yahoo.com.br

## RESUMO

Neste artigo, apresentaremos dados de uma pesquisa que analisou como os livros didáticos aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático de 2004 realizavam a transposição das inovações teóricas relacionadas ao ensino da leitura, assim como os usos que os docentes faziam desse material. A metodologia envolveu a análise documental da coleção *Português: uma proposta para o letramento*, de Magda Soares, e observações de aulas em uma turma do 2º ano de uma escola da rede municipal do Recife. Os resultados revelaram o cuidado da professora Magda Soares nas orientações aos professores visando contribuir para o trabalho com os diferentes textos em sala de aula. Quanto aos usos, constatou-se que a professora gostava do livro e buscava seguir as atividades nele propostas, fazendo suas construções.

**Palavras-chave:** Letramento, livro didático, leitura, formação de professores, prática docente

## ABSTRACT

In this article, we will present results from a survey that analyzed how textbooks, approved by the 2004 National Textbook Program (PNLD), carried out the transposition of theoretical innovations related to the teaching of reading, as well as the uses that teachers made of that material. The methodology involved analysis of a *Português: uma proposta para o letramento*, by Magda Soares, and observations of classes in a 2nd year class at a Municipal school in Recife. The research revealed the careful approach of Magda Soares in order to provide guidance to teachers who worked with different texts in the classroom. As for the uses, it was found that the teacher liked the book and sought to follow the proposed activities, making her own constructions.

**Keywords:** Literacy, textbook, reading, teacher training, teaching practice.

## Introdução

Fernando Sabino (1975), em sua crônica “A última flor do Lácio”, relata duas aulas de Português. A primeira é de quando ele era estudante do Ginásio Mineiro, em Belo Horizonte, e o professor centrava suas aulas no ensino da gramática normativa, o que fazia os alunos desprezarem a nossa língua. A outra aula acontecia em um colégio do Leblon, em 1974, com os estudantes de 12 e 13 anos, alegres e veementes, respondendo a uma pergunta não de um professor, como o dele, mas de uma professora que tinha em suas mãos o livro *Comunicação em Língua Portuguesa para a 7ª série do Primeiro Grau*, de autoria de Magda Soares. Tratava-se de um livro, segundo relata Sabino, ricamente ilustrado, com histórias em quadrinhos, crônicas (incluindo uma dele) e poemas, como “Trem de Ferro”, de Manuel Bandeira, apresentado no livro sob a sugestiva rubrica: “Vamos sentir a poesia das palavras”. Para o importante escritor, esse livro representou uma revolução.

Sim, as contribuições da professora Magda Soares para o campo da Educação, mais especificamente para o do ensino da Língua Portuguesa, sem dúvida, representaram uma revolução. Autora de diversos livros, com destaque para a obra *Linguagem e escola: uma perspectiva social*, publicada em 1986, na qual discute temas como o fracasso escolar e o ensino da Língua Portuguesa com base nos estudos da Sociolinguística, a professora Magda Soares também produziu livros didáticos voltados para o desenvolvimento de práticas de ensino da linguagem, com foco na interação, na leitura e produção de textos diversos. Como explicita em *Metamemória-memórias: travessia de uma educadora*, Magda Soares vê, no livro didático, “um grande instrumento de orientação de ensino, uma vez que este, sobretudo o de primeiro grau, se faz entre nós quase sempre exclusivamente em função dele.” (SOARES, 1991, p. 114).

Em sua carreira acadêmica como professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG), trabalhando com a formação inicial de professores, Magda publicou cinco coleções de livros didáticos: *Português através de textos* (1967), *Comunicação em Língua Portuguesa* (1973), *Novo Português através de textos* (1982), *Português através de textos* (coleção reformulada que foi publicada na década de 1980 com o mesmo título da primeira edição) e *Português: uma proposta para o letramento* (1999). Além disso, escreveu um manual de redação, *Técnica de redação* (1978), com o professor Edson Nascimento Campos.

Bianca Martimiano (2012), em relato publicado no Jornal *Letra A*, em uma edição especial que homenageou a professora Magda Soares por seus 80 anos de vida, destaca que todas as coleções tiveram boas críticas, mas a primeira continua sendo a de maior destaque e vendagem. Desde sua publicação, a obra *Português através de textos* foi considerada um diferencial no mercado de livros didáticos, uma vez que foi pioneira em propor um rompimento com a tendência de ensinar apenas a norma culta, inaugurando uma nova concepção de ensino da Língua. Para Martimiano (2012), os livros didáticos da professora Magda Soares ofereciam ensinamentos sobre Linguística, semântica, estilos e registros de época e funções comunicativas dos diferentes textos em circulação na sociedade. A compreensão leitora era trabalhada de modo mais reflexivo; e a gramática, de forma contextualizada.

Antônio Augusto Gomes Batista (2012), em relato publicado na mesma edição do Jornal *Letra A*, destaca, ainda, que poucos professores universitários produziram coleções didáticas com tão forte preocupação com a formação do docente. Também frisa a forma deliberada da autora de introduzir inovações pedagógicas relevantes para o aprendizado da Língua, inovações essas que, progressivamente, seriam incorporadas por outros manuais, tornando-se parte do ensino da disciplina.

Fazendo uma análise comparativa das duas primeiras coleções didáticas que produziu, Magda Soares (1991) considera que, em ambas, a Língua Portuguesa era vista, sobretudo, como instrumento de comunicação, mas havia uma diferença nos conceitos do papel da comunicação. Na primeira coleção — *Português através de textos* — havia uma visão otimista e utópica do papel e das possibilidades da língua como instrumento de comunicação. Já a segunda — *Comunicação em Língua Portuguesa* — apoiava-se em uma visão de língua como comportamento, que deve ser aperfeiçoado para que o aluno consiga se comunicar de forma eficiente. Os textos da primeira coleção eram todos verbais e literários, enquanto na segunda havia, além destes, também escritos de jornais e revistas da época, assim como materiais não verbais (histórias em quadrinhos, cartuns, símbolos, publicidade...).

Ao produzir livros didáticos, Magda Soares buscava fazer a difícil transposição didática de conteúdos linguísticos para o ensino de crianças e jovens, seguindo o desenvolvimento da Linguística Aplicada e das teorias sociológicas que discutiam o papel da língua na sociedade, na interação entre os indivíduos (MIRANDA, 2022). Das cinco coleções didáticas produzidas por Magda Soares, as quatro primeiras tinham como interlocutores docentes do segundo segmento do Ensino Fundamental, com formação em Letras, e seus estudantes que, em sua maioria, sabiam ler e escrever. Já a última coleção — *Português: uma proposta para o letramento* (SOARES, 1999) — passou a incluir volumes destinados ao primeiro segmento do Ensino Fundamental, ampliando, portanto, os interlocutores, que passaram a envolver professores com formação, em sua maioria, em Pedagogia, que atuavam com alunos em processo de alfabetização.

Publicada em 1999, a referida coleção foi produzida em um momento em que a professora Magda Soares inaugurava e fortalecia, no Brasil, as discussões sobre as relações entre letramento e alfabetização. Em 1998, ela publicou o livro *Letramento: um tema em três gêneros*, pela Editora Autêntica, com o objetivo de discutir esse novo conceito, recém-introduzido no campo da Educação, das Ciências Sociais, da História e das Ciências Linguísticas. O livro reúne três textos sobre a temática do letramento, produzidos em três diferentes condições de produção, com funções e objetivos diferentes, assim como eram distintos seus interlocutores. O primeiro texto corresponde a um **verbete**, publicado originalmente na seção “Dicionário crítico da Educação” de uma revista pedagógica, e tinha como objetivo esclarecer para o leitor-professor, o significado do termo **letramento**. O segundo é de natureza didática (**texto didático**) e foi produzido para ser utilizado em cursos, seminários, oficinas de formação continuada de professores. O terceiro é um **ensaio** destinado a profissionais responsáveis em avaliar e medir a alfabetização, considerando a perspectiva do letramento, tendo sido publicado originalmente como uma monografia elaborada para um organismo internacional, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).

Assim, podemos perceber que, ao mesmo tempo em que se propunha a discutir sobre alfabetização e letramento com professores por meio de publicações em artigos e livros a eles destinados, frutos de seu trabalho como pesquisadora e professora que atuava na formação de professores, a professora Magda Soares continuou a produzir livros didáticos que ajudassem os docentes em suas práticas de ensino da Língua Portuguesa. Nessa última coleção, como dito anteriormente, foram incluídos os professores graduados em cursos de Pedagogia, que, em muitos casos, não ofereciam uma formação que contemplasse estudos sobre a alfabetização em uma perspectiva mais construtiva e interativa, de forma a preparar os futuros docentes de maneira consistente para o ensino da língua escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A coleção *Português: uma proposta para o letramento*, destinada aos docentes de todo o Ensino Fundamental (primeira a oitava séries ou segundo a nono ano do atual Ensino Fundamental de nove anos), foi produzida com um intuito de contribuir com o desenvolvimento de um ensino de Língua Portuguesa contínuo, sem rupturas próprias das divisões entre os segmentos do ensino.

Neste artigo, apresentaremos dados de uma pesquisa desenvolvida no período de 2005 a 2007, que analisou como os livros didáticos recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2004 realizavam a transposição das inovações teóricas relacionadas ao ensino da leitura nas séries iniciais do Ensino Fundamental, assim como os usos que os docentes faziam desse material em suas práticas de ensino. Os procedimentos metodológicos do estudo envolveram: (1) a análise documental da coleção *Português: uma proposta para o letramento*, volumes 1 a 4<sup>1</sup>, de autoria da professora Magda Soares (Editora Moderna), cuja primeira edição é de 1999. A opção por essa coleção se baseou no fato de ela ter sido a escolhida para uso por todos os professores da rede municipal de ensino da cidade do Recife, no PNLD de 2004; (2) observações de aulas de um grupo de professoras que lecionavam em turmas do ciclo de alfabetização da referida rede de ensino para compreender os usos que elas faziam do livro didático em suas práticas.

O tratamento dos quatro volumes da referida coleção, assim como dos dados das observações, empregou, basicamente, a análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Por meio de uma análise temática e, portanto, eminentemente qualitativa, elaboramos categorias para responder às indagações implicadas em nossos objetivos, anteriormente anunciados.

Os resultados do estudo serão apresentados nas duas seções seguintes. A primeira discorrerá sobre os pressupostos teórico-metodológicos da coleção e sua relação com a formação de professores. A segunda discutirá a proposta de ensino da leitura presente na coleção e os usos que uma docente fazia desse material. Por fim, teceremos algumas considerações sobre as contribuições da coleção para a formação docente e para o ensino da Língua Portuguesa e da leitura nas escolas.

## **Pressupostos teórico-metodológicos da coleção *Português: uma proposta para o letramento***

A coleção *Português: uma proposta para o letramento*, da professora Magda Soares (1999b), iniciou um novo ciclo em relação ao livro didático voltado para os anos iniciais do Ensino Fundamental. O contexto em que o livro foi lançado imprimia incerteza e inquietação, reveladas nos fundamentos da Coleção, acerca da organização dos anos iniciais desse nível de ensino. Preocupada com a fragmentação do Ensino Fundamental, que ainda se organizaria em ciclos em todo país, a coleção lançada por Magda Soares, segundo ela, insere-se em uma realidade fragmentada, do ponto de vista da organização da escola e, conseqüentemente do livro didático, a qual “fere os princípios de construção progressiva e contínua das habilidades e conhecimentos, e dificulta a utilização das alternativas que a legislação educacional brasileira hoje oferece para que a escola opte entre formas diversas de organização”. (SOARES, 1999b, p. 4).

Mesmo assim, ela foge a essa fragmentação, propondo uma organização “aparentemente seriada” por meio de uma unidade teórico-metodológica que visa a fundamentar e orientar a aprendizagem, a partir de situações e condições que favoreçam o desenvolvimento e o aperfeiçoamento progressivo, contínuo e integrado do uso da língua, independentemente de o ensino ser organizado em série, ciclos ou períodos de aprendizagem. Ao mesmo tempo em que Magda Soares revela seus estudos acadêmicos recentes sobre letramento no Brasil, propõe uma coleção de livros didáticos em que a cultura do escrito, ou melhor, a prática social da leitura e da escrita, para ela, passa a ser fundamental na escolarização da Língua Portuguesa.

---

1 O livro de alfabetização da Coleção *Português: uma proposta para o letramento* é de autoria de Gladys Rocha e contou com a supervisão de Magda Soares.

A autora, nos fundamentos da coleção, apresenta o conceito de letramento e o assume como orientador das atividades da obra: “Letramento é o estado ou condição de quem não só saber ler e escrever, MAS exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral.” (SOARES, 1999b, p. 5). Percebemos claramente, nessa citação, que ela destaca que a aprendizagem da leitura e da escrita apenas por meio da apropriação da tecnologia da escrita não é suficiente, sendo necessário envolver os estudantes em situações reais do cotidiano em que estão inseridos. Com esse posicionamento, ela também rompe com a perspectiva tradicional do ensino da leitura e da escrita, principalmente com o que era proposto nas cartilhas. A autora indica outras leituras para o professor se aprofundar sobre a questão do letramento, como as seguintes: Kleiman, (1995), Soares (1998) e Tfouni (1995).

Também fica evidente que o conceito de letramento, defendido pela autora, pressupõe a concepção da língua enquanto discurso. É muito interessante como Magda Soares, na coleção, trabalha o conceito de discurso como práticas mediante a interação entre os sujeitos a partir das quais são construídos os sentidos e significados, ao longo das trocas linguísticas. A partir desses fundamentos assumidos, ela mostra o caminho por meio do qual é possível materializar um ensino de acordo com esses fundamentos “desde o momento inicial da alfabetização, pela proposta de práticas discursivas, materializadas em textos orais (fala), ou escritos (escrita) de diferentes tipos e gêneros, dependendo da condição de produção de texto.” (SOARES, 1999b, p. 6).

A coleção, como as outras produzidas por ela, apresenta o texto como unidade de ensino. A interação por meio dos textos orais e escritos, de acordo com a autora, é o contexto em que ocorre a materialização da linguagem. Nesse sentido, Magda chama a atenção para o desenvolvimento das habilidades de ouvir, falar, ler e escrever em diferentes situações discursivas. Também acrescenta a importância de se abordar, na escola, diferentes gêneros textuais acompanhados de suas funções e funcionalidades, ressaltando a priorização daqueles mais frequentes ou mais necessários. Vê-se, nessa discussão, que ela inicia no Livro do Professor o importante entendimento da escolarização dos gêneros nos livros didáticos, refletindo, assim, sobre as modificações ocorridas com os textos, inevitavelmente, quando eles são levados para o contexto da sala de aula, muitas vezes alterando seu suporte, sua apresentação gráfica etc. Nesse momento, ela revela sua preocupação e seu cuidado em manter em sua obra textos originais de forma reduzida, como jornais ou poemas, narrativas e literatura infantil, de modo a não desvirtuar a mensagem pretendida pelos autores.

Os textos compõem toda a coleção e estão organizados dentro das temáticas que formam as unidades. Ela destaca dois critérios importantes para escolha dos textos: temas e diferentes gêneros, no sentido de abordarem uma temática a partir de distintas perspectivas. Essa é uma forma de pensar o livro de Português muito diferente do que vinha sendo produzido nos livros didáticos no país até os anos 1990, principalmente no que diz respeito ao compromisso de envolver os estudantes nas práticas sociais de leitura e escrita.

Nos fundamentos da coleção, Magda Soares (1999b) apresenta como os quatro eixos de ensino, propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), estão presentes em sua obra e de que forma eles foram dispostos e pensados para serem trabalhados pelos professores ao longo do livro. Ela se refere aos eixos de ensino, presentes nos PCN de Língua Portuguesa como *áreas* e, ainda, acrescenta a questão do *vocabulário* como mais um campo que deve ser contemplado no ensino da Língua Portuguesa nos anos iniciais, revelando também uma compreensão não estanque e sem separações entre esses setores do saber ao organizar os temas que orientam a coleção.

No que diz respeito à alfabetização, para a autora, algumas áreas chegam mesmo a fundir-se. Vemos isso nas atividades de Língua Oral, Língua Escrita, Reflexão sobre a Língua, Vocabulário e Interpretação pelo Desenho.

A partir das discussões teóricas apresentadas e posicionamentos assumidos pela autora, as orientações para os professores na obra subdividem as *áreas* em *tópicos*, presentes em todos os livros da coleção. São eles: *Preparação para a Leitura, Leitura Oral, Leitura Silenciosa, Interpretação Oral, Interpretação Escrita, Interpretação pelo Desenho, Sugestões de Leitura, Produção de Texto, Língua Oral, Vocabulário, Reflexão sobre a Língua*. Para cada tópico há uma bibliografia básica, em que são disponibilizadas outras referências que contemplam o ensino de Português. Nesse sentido, a obra apresenta um significativo e atualizado material de formação teórica para o professor de todos os anos do Ensino Fundamental.

A Coleção revela, ainda, uma articulação entre os conhecimentos sobre o ensino da Língua Portuguesa sem *fragmentações* entre uma série e outra, por meio de uma progressão articulada a partir de uma finalidade principal, o *letramento*, como destacado por Magda Soares (1999b), o qual envolve o desenvolvimento das práticas sociais da leitura e da escrita na sociedade.

## **A proposta para o ensino da leitura na coleção *Português: uma proposta para o letramento* e seu uso por uma docente do segundo ano do Ensino Fundamental**

Como abordado na seção anterior, os volumes da coleção são organizados, cada um, em quatro unidades temáticas. Em relação ao material textual, constatamos uma quantidade e diversidade significativas de gêneros textuais nos quatro volumes. A Tabela 1 apresenta a frequência de gêneros textuais presentes na coleção.

Tabela 1 – Frequência dos gêneros textuais nos quatro volumes da coleção

GÊNERO	Volume 1	Volume 2	Volume 3	Volume 4	Total
Poema	08	08	08	13	37
Conto	05	12	11	05	33
Verbetes	02	10	04	07	23
Capa de livro	05	08	07	02	22
Tirinha	08	06	02	04	20
Reportagem	01	04	07	08	20
Texto didático	05	0	01	07	13
Anúncio	02	05	01	01	09
Apresentação	02	04	02	0	08
Legenda	01	03	02	01	07
Quadrinho	0	03	02	01	06
Crônica	0	02	01	01	04
Propaganda	0	0	0	04	04
Trava-língua	0	03	0	0	03
Artigo (fragmento)	0	0	03	0	03
Carta	0	0	0	03	03
Nota informativa	02	01	0	0	03
Instruções	0	03	0	0	03

Ficha catalográfica	01	01	0	0	02
Logomarca	0	0	02	0	02
Capa de revista	0	02	0	0	02
Receita	02	0	0	0	02
Regulamento	0	02	0	0	02
Notícia	01	0	0	01	02
Adivinha	0	0	01	0	01
Agenda	01	0	0	0	01
Cantiga	01	0	0	0	01
Cardápio	01	0	0	0	01
Cartaz educativo	01	0	0	0	01
Carteira de identidade	0	0	01	0	01
Cartum	01	0	0	0	01
Certidão de nascimento	0	0	01	0	01
Certificado	01	0	0	0	01
Chamada	0	0	0	01	01
Chamada de jornal	0	0	01	0	01
Convite	01	0	0	0	01
Depoimento	0	01	0	0	01
Diário	01	0	0	0	01
Fábula	0	0	0	01	01
Lenda	0	0	01	0	01
Lista	0	01	0	0	01
Lista telefônica	01	0	0	0	01
Nota biográfica	0	0	0	01	01
Nota de enciclopédia	0	0	01	0	01
Obra teatral	0	01	0	0	01
Rótulo	01	0	0	0	01
Sumário	0	0	01	0	01
Tabela	0	0	0	01	01
TOTAL	55	80	60	62	257

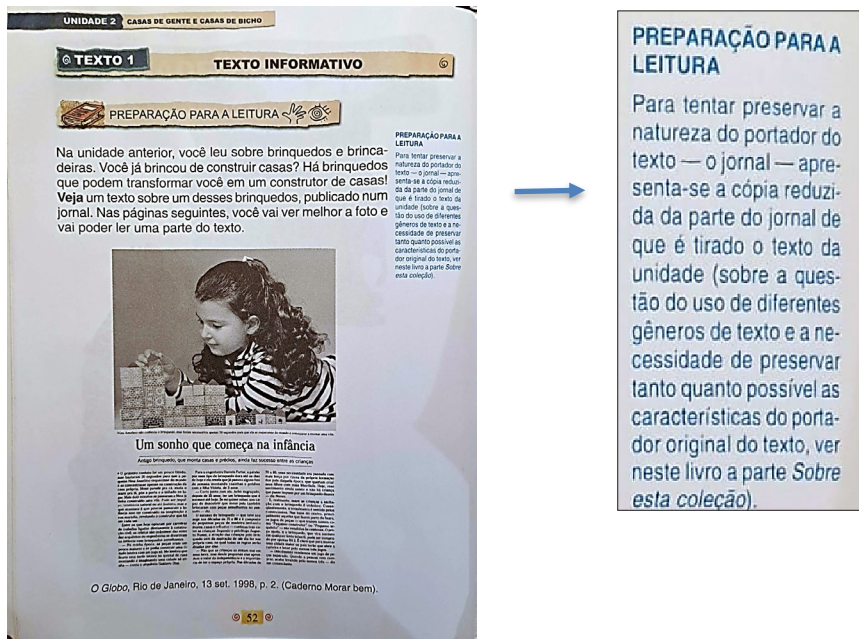
Fonte: Elaborada pelas autoras.

Os gêneros mais frequentes nos 4 volumes foram: *poemas* (37), *contos* (33), *verbetes* (23), *capas de livros* (22), *tirinhas* (20), *reportagem* (20), *textos didáticos* (13) e *anúncios* (09). Outros tiveram uma presença maior em apenas 1 volume, como é o caso do *artigo* (volume 3), da *carta* (volume 4), das *instruções* (volume 2), da *propaganda* (volume 4), do *trava-língua* (volume 2). Textos como *adivinha*, *agenda*, *cantiga*, *cartaz educativo*, *carteira de identidade*, *cartum*, *certidão de nascimento*, *certificado*, *chamada de jornal*, *convite*, *depoimento*, *diário*, *fábula*, *lenda*, *lista*, *nota biográfica*, *nota de enciclopédia*, *notícia*, *obra teatral*, *rótulo*, *sumário*, *tabela*, apareceram uma única vez em um dos volumes da coleção.

Além da preocupação em possibilitar a leitura de diferentes gêneros textuais, a escolha dos textos relacionou-se às temáticas das unidades de cada volume, que seriam abordadas sob diferentes pontos de vista, como a autora afirma no “Manual do professor”. Assim, na Unidade 2 do segundo volume, intitulada “Casas de gente e casas de bicho”, os estudantes são convidados a ler, por exemplo, uma reportagem sobre um antigo brinquedo de montar casas e prédios, poemas sobre casas (como “A casa”, de Vinicius de Moraes), contos, verbetes, anúncio, tirinha, entre outros.

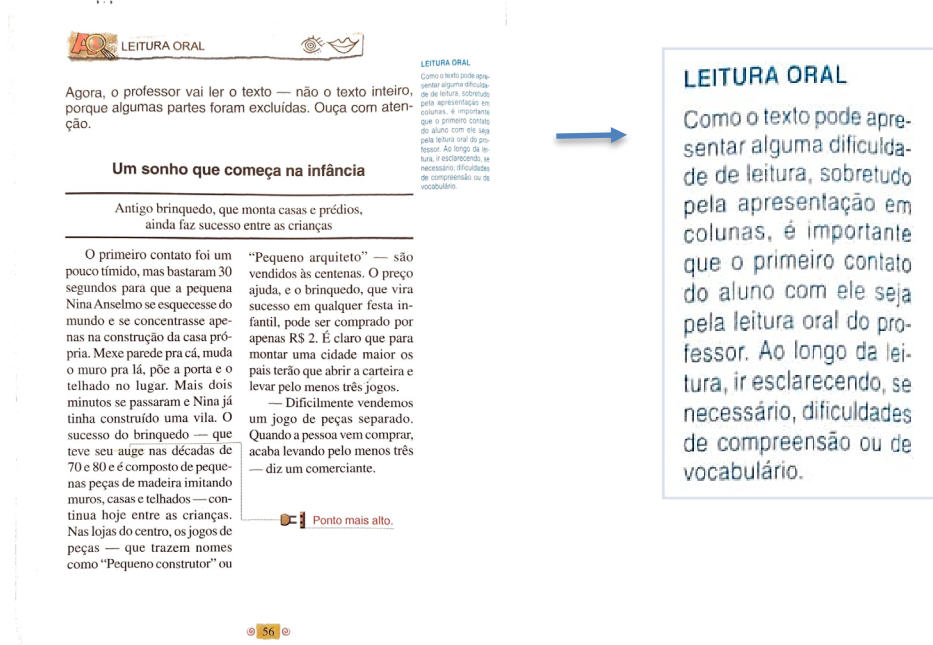
Observamos um cuidado na apresentação dos textos no sentido de “respeitar e preservar, tanto quanto possível, as características essenciais de apresentação gráfica do texto original.” (SOARES, 1999b, p. 10). Assim, ao propor a leitura da reportagem sobre o brinquedo de montar casas, a autora se preocupa em propor, inicialmente, que o aluno observe uma cópia reduzida da parte do jornal do qual o texto foi tirado. Após explorar algumas características do jornal e do gênero *reportagem*, como a presença do título, o nome do jornal, a data etc., a autora apresenta o mesmo texto com alguns recortes e propõe que o professor faça a leitura dele para os alunos. As Figuras 1 e 2 contêm as duas formas pelas quais o texto foi apresentado no livro.

Figura 1 – Reportagem



Fonte: Soares (1999b, v. 2, p. 52)

Figura 2 – Recorte da reportagem



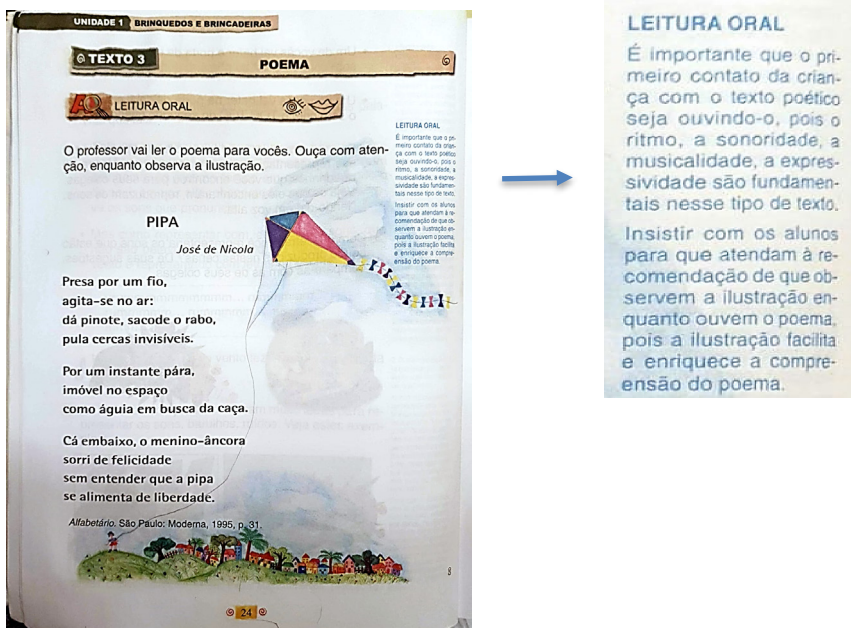
Fonte: Soares (1999b, v2, p.56)



Em relação à forma como os textos deveriam ser lidos, havia uma preocupação da autora em relacionar a modalidade de leitura ao gênero a ser lido. Elencamos seis diferentes possibilidades de realização da leitura dos textos: *leitura silenciosa pelo aluno, leitura em voz alta pelo aluno, leitura pelo aluno sem indicação da modalidade, leitura pelo professor e alunos em voz alta, leitura pelo professor em voz alta, não indicação de quem deveria ler/de como ler.*

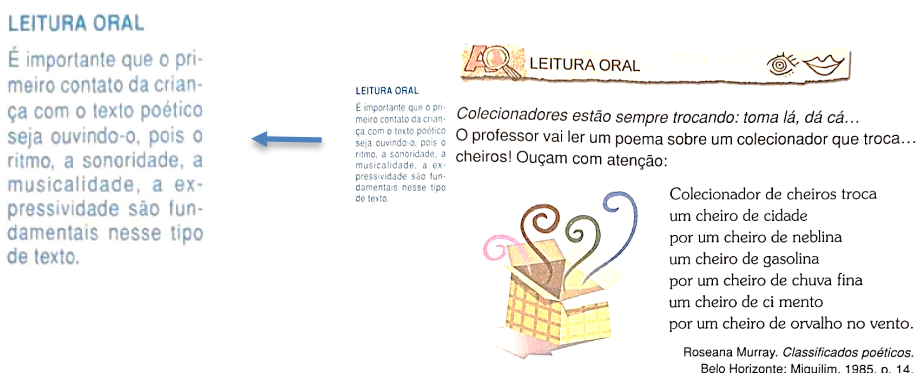
A leitura silenciosa pelo aluno tem o maior índice de ocorrência em todos os volumes da coleção, principalmente nos volumes 1 e 2, que apresentam um percentual de 59% e 70% respectivamente. Nos volumes 3 e 4, o percentual nessa modalidade foi menor (46,27%, 34,92%), mas, por outro lado, a não indicação da forma como o texto deveria ser lido está mais presente nesses livros. Quanto à leitura em voz alta pelo professor, ou pelos alunos e professor, é importante destacar que elas aparecem nos quatro volumes e se relacionam ao gênero a ser lido. Na leitura de poemas, por exemplo, a autora do livro didático, em geral, propõe que, primeiro, o professor faça a leitura em voz alta para que os estudantes sintam a sonoridade e o ritmo do texto, como pode ser observado nas Figuras 3 e 4:

Figura 3 – Leitura de poema pelo professor - 2ª Série



Fonte: Soares (1999b, v. 2, p. 24).

Figura 4 – Leitura de poema pelo professor - 4ª Série



Fonte: Soares (1999b, v. 4, p. 51).

No entanto, ao propor a leitura do poema “Dicas de viagem” (Figura 5) para os estudantes perceberem outras maneiras de brincar com as palavras, o comando é para que eles realizem a leitura do poema em voz alta, exatamente para perceber “a diferença entre a cadeia sonora da fala e a segmentação das palavras na escrita.” (SOARES, 1999b, p.24).

Figura 5 – Leitura de poema pelos alunos – 2ª Série

**BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS**

**LÍNGUA ORAL – LÍNGUA ESCRITA**

Há outras maneiras de brincar com as palavras.  
Leia em voz alta o poema:

**DICAS DE VIAGEM**

*José Paulo Paes*

Se você for para a Índia  
Não se esqueça de comprar  
Uma passagem de índia e volta.

Se for para o Canadá  
Nem pense em beber garapa:  
No Canadá nem cana dá.

Se for para o Equador  
Nunca peça café expresso:  
Lá só tem café de coador.

E se for para o Peru  
Não espere que lhe respondam  
Quando gritar “glu glu glu!”

*Um passarinho me contou. São Paulo: Ática, 1997, [s.p.].*

• Que brincadeira o poeta faz na primeira estrofe?  
Usa “índia” em vez de “ida”, na expressão “passagem de ida e volta” — porque a viagem é para a Índia...

**LÍNGUA ORAL — LÍNGUA ESCRITA**

O objetivo principal deste exercício é que os alunos percebam a diferença entre a cadeia sonora da fala e a segmentação das palavras na escrita — segunda atividade, e que percebam que há modos diferentes de escrever a mesma cadeia sonora — terceira atividade.

Fonte: Soares (1999b, v. 2, p. 24).

O que determina o “como” se lê não é apenas o nível em que o aluno se encontra (se já lê fluentemente, com autonomia ou não), mas também o gênero/texto a ser lido. Em uma atividade que envolvia a leitura de um anúncio (Figura 6), o comando para a leitura é o seguinte: “Observe este anúncio – veja e leia.” (SOARES, 1999b, p. 83). Nas orientações ao professor, a autora explica que o objetivo da leitura do texto é que os alunos identifiquem e interpretem “as características de um texto publicitário, sobretudo o recurso de associação de uma imagem ao produto anunciado.” (SOARES, 1999b, p. 83).

Figura 6 – Leitura de anúncio – 2ª Série

**LEITURA SILENCIOSA**

O objetivo da leitura e interpretação deste texto é levar os alunos a identificar e interpretar as características de um texto publicitário, sobretudo o recurso de associação de uma imagem ao produto anunciado.

**TEXTO 5 PUBLICIDADE**

**LEITURA SILENCIOSA**

Observe este anúncio — veja e leia:

Uma empresa que constrói casas e apartamentos.

Fonte: Soares (1999b, v.2, p. 83)

Nos dois primeiros volumes da coleção, destinados a estudantes ainda em alfabetização, há uma preocupação da autora em propor que as crianças tentem ler sozinhas textos curtos ou parte de textos, como o título de uma reportagem, enquanto propõe que a leitura do texto seja feita pelo professor, com acompanhamento dos alunos.

Quanto à explicitação das finalidades para a leitura dos textos presentes nas unidades, constatamos que, na maioria dos casos, essa indicação é realizada. No exemplo apresentado na Figura 7, a finalidade da leitura está explícita no enunciado: “leia a história abaixo e divirta-se com a personagem”.

Figura 7 – Leitura para diversão

3 Divirta-se com este poema, com que as crianças de Portugal costumam divertir-se, e observe, nele, as vozes dos animais:

**Lengalenga da velha**

Era uma velha que tinha um gato e debaixo da cama o tinha. O gato miava e a velha dizia:  
— Mal haja o teu miar que não me deixa dormir nem tão-pouco descansar.

Era uma velha que tinha um cão e debaixo da cama o tinha. O cão ladrava e a velha dizia:  
— Maldito seja.

No Brasil se escreve: tampouco.



152

— Mal haja o teu ladrar mal haja o teu miar que não me deixam dormir nem tão-pouco descansar.

Era uma velha que tinha um galo e debaixo da cama o tinha. O galo cantava o cão ladrava e o gato miava e a velha dizia:  
— Mal haja o teu cantar mal haja o teu ladrar mal haja o teu miar que não me deixam dormir nem tão-pouco descansar.

Era uma velha que tinha um porco e debaixo da cama o tinha. O porco roncava o galo cantava o cão ladrava e a velha dizia:  
— Mal haja o teu roncar mal haja o teu cantar mal haja o teu ladrar mal haja o teu miar que não me deixam dormir nem tão-pouco descansar.

Era uma velha que tinha um burro e debaixo da cama o tinha. O burro zurrava o porco roncava o galo cantava e a velha dizia:  
— Mal haja o teu zurrar mal haja o teu roncar mal haja o teu cantar mal haja o teu ladrar



153

mal haja o teu miar que não me deixam dormir nem tão-pouco descansar.

Era uma velha que tinha um boi e debaixo da cama o tinha. O boi mugia o burro zurrava o porco roncava o galo cantava o cão ladrava e a velha dizia:  
— Mal haja o teu mugir mal haja o teu zurrar mal haja o teu roncar mal haja o teu ladrar mal haja o teu miar que não me deixam dormir nem tão-pouco descansar.

E vê-se a velha obrigada a tomar a decisão:  
mata o boi e mata o burro mata o porco mata o galo mata o cão e mata o gato e então dizia:  
— Acabou-se o teu mugir acabou-se o teu zurrar acabou-se o teu roncar acabou-se o teu cantar acabou-se o teu ladrar acabou-se o teu miar agora posso dormir agora vou descansar.



154

Alice Vieira. *Eu bem vi nascer o Sol*. Antologia da poesia popular portuguesa. Lisboa: Caminhos, 1994, p. 65-69.

Fonte: Soares (1999b, p. v. 4, 152, 153 e 154)

Buscamos perceber, também, se os textos presentes nos livros explicitam a autoria. Constatamos que, em todos os volumes, na maioria dos textos, há a indicação do autor e a presença das referências bibliográficas. Em alguns textos, como os de domínio público e as publicidades, essa indicação não se aplica.

Outro aspecto importante, proporcionado pela análise da coleção, refere-se às atividades de compreensão de texto, que envolvem a exploração de diferentes estratégias de leitura nos quatro volumes analisados. A Tabela 2 apresenta esses dados.

Tabela 2 – Frequência (e percentagem) dos tipos de questão de compreensão de textos nos quatro volumes da coleção

<b>Categorias</b>	<b>Livro 1</b>	<b>Livro 2</b>	<b>Livro 3</b>	<b>Livro 4</b>
Ativar conhecimentos prévios	13 (7,4)	13 (5,1)	03 (1)	08 (2,9)
Retirar informação explícita de um texto	71 (40,6)	113 (45)	83 (29,2)	96 (34,6)
Estabelecer relações lógicas entre partes do texto	01 (0,6)	0	08 (2,8)	03 (1,0)
Apreender o sentido do texto	07 (4)	01 (0,4)	02 (0,7)	12 (4,3)
Inferir	36 (20,6)	29 (11,6)	76 (26,8)	61 (22,0)
Distinguir ponto de vista do “autor” de opiniões do leitor	0	0	01 (0,4)	01 (0,4)
Responder aos textos (extrapolação)	08 (4,6)	09 (3,6)	26 (9,2)	20 (7,2)
Fazer hipóteses e confirmá-las	02 (1,1)	07 (2,8)	11 (3,9)	01 (0,4)
Explorar a intertextualidade	02 (1,1)	10 (4)	08 (2,8)	09 (3,2)
Trabalhar o vocabulário e os recursos coesivos do texto	02 (1,1)	05 (2)	17 (6)	11 (3,8)
Abordar características do gênero textual	0	04 (1,6)	12 (4,2)	03 (1,0)
Discorrer sobre recursos estéticos e expressivos do texto	03 (1,8)	08 (3,2)	01 (0,4)	10 (3,6)
Considerar imagens como elemento constitutivo das possibilidades de sentido	19 (10,9)	26 (10,3)	17 (6)	26 (9,4)
Emitir opinião sobre o texto	09 (5,1)	22 (8,8)	10 (3,5)	14 (5,0)
Indicar dialetos e registros	0	0	03 (1)	01 (0,4)
Identificar tema ou ideia central de parte(s) do texto	0	02 (0,8)	0	0
Outros	02 (1,1)	02 (0,8)	06 (2,1)	01 (0,4)
<b>TOTAL</b>	<b>175</b> <b>(100)</b>	<b>251</b> <b>(100)</b>	<b>284</b> <b>(100)</b>	<b>277</b> <b>(100)</b>

Fonte: Elaborada pelas autoras

Podemos perceber, inicialmente, um aumento no quantitativo de atividades ao longo dos quatro volumes. As atividades que envolvem a estratégia de *retirar informação explícita do texto* são as que tiveram maior incidência em todos os volumes. No entanto, enquanto nos dois primeiros, ela se faz mais presente (40,6% e 45%, respectivamente); nos volumes 3 e 4, constatamos uma diminuição no percentual dessa atividade (29,2% e 34,6%, respectivamente). Para crianças em alfabetização ou consolidação das correspondências grafofônicas, a atividade de retirar informação explícita do texto pode ajudá-las a compreender melhor o texto e a apropriar-se de algumas palavras.

Já as questões de *inferência*, praticamente ausentes dos livros considerados tradicionais, e importantes por possibilitar ao aluno perceber o que está implícito no texto, são as segundas mais frequentes, com um aumento no quantitativo dessas atividades quando comparamos os volumes 1 e 2 com os 3 e 4. A Figura 8 apresenta um exemplo de inferência no Volume 1 da coleção.

Figura 8 – Atividade envolvendo inferência

**TEXTO 4** **NARRATIVA**

**LEITURA SILENCIOSA**

LEITURA SILENCIOSA  
Conforme o modo da turma a professora pode inicialmente o texto, antes ou depois da leitura silenciosa. Em seguida verificar se há palavras cujo significado os alunos desconheçam.

Leia com atenção o texto:

**PIRATA DE PALAVRAS**  
Jussara Braga

**Heitor**

era um menino que trazia sempre no bolso folhas de papel e uma caneta azul. Quando passeava pela rua, voltando da escola, ia anotando palavras dos luminosos de propaganda, cartazes e placas. Depois assinava a folha, embaixo, trocando a letra H pela letra L. Formava, assim,

**Leitor**

Seus amigos perguntavam:  
— Para que isso, Heitor?  
Ele sorria e dizia:  
— Sou pirata de palavras!

*Pirata de palavras. Curitiba: Braga, 1992. [s.p.].*

2 Heitor assinava LEITOR, por quê?  
Porque era um leitor das palavras que via na rua.

65

66

Fonte: Soares (1999b, v. 1, p. 65 e 66)

*Considerar imagens como elemento constitutivo das possibilidades de ensino* ocupa a terceira posição entre as atividades mais frequentes nos livros analisados. Está relacionada, principalmente, aos gêneros tirinha e quadrinhos.

A Tabela 2 mostra, ainda, atividades relacionadas à categoria *Ativar conhecimentos prévios*, que busca perceber os conhecimentos que os alunos já possuem sobre determinado conteúdo ou gênero do texto. Questões desse tipo aparecem nos quatro livros, com incidência maior nos volumes 1 e 2. Já a categoria *Emitir opinião sobre o texto* também consta nos quatro volumes, com percentual maior no segundo.

Outras estratégias presentes em todos os livros foram: *Apreender o sentido do texto*, *Responder aos textos (extrapolação)*, *Fazer hipóteses e confirmá-las*, *Explorar a intertextualidade*, *Trabalhar o vocabulário e os recursos coesivos do texto* e *Discorrer sobre os recursos estéticos e expressivos do texto*. Já as atividades que envolviam as estratégias de *Estabelecer relações lógicas entre partes do texto*, *Distinguir ponto de vista do “autor” de opiniões do leitor* e *Explorar dialetos e registros* foram observadas apenas nos volumes 3 e 4.

Como podemos ver, ao analisar as situações de ensino-aprendizagem propostas pela coleção em foco, notamos, por um lado, a grande variedade das habilidades e estratégias de compreensão de leitura estimuladas nos alunos, mesmo no primeiro volume destinado a crianças da primeira série do Ensino Fundamental (segundo ano do Ensino Fundamental de nove anos). Por outro lado, constatamos certa evolução no peso ou ênfase de certas estratégias em diferentes etapas da escolarização. Vemos, assim, por exemplo, que, no volume 1, proporcionalmente, a estratégia de retirar informação explícita do texto é mais praticada do que no volume 4. Em sentido inverso, embora a estratégia de realizar inferências já tenha uma frequência alta na primeira série, aparece numa proporção muito maior no livro didático da quarta série.

Para discutir os usos que as professoras faziam da coleção *Português: uma proposta para o letramento* (Volume 1), apresentaremos os dados das observações que realizamos em uma turma do segundo ano de uma professora que lecionava em uma escola da Secretaria de Educação da cidade do Recife. Foram realizadas 20 observações (10 em cada semestre) na sala de aula ao longo do ano de 2006. Para cada aula observada, era produzido um relatório com a descrição das atividades realizadas pelo grupo-classe. A referida professora — com o nome fictício de Paula — era formada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e ensinava há três anos na escola onde foi realizada a pesquisa.

A análise das 10 observações realizadas no primeiro semestre indica que a professora não fez uso do livro didático nesse primeiro momento, porque nem todos os alunos o tinham recebido. Além disso, como muitas crianças estavam em processo de alfabetização, apresentando níveis mais iniciais de compreensão de nosso sistema de escrita, a professora priorizou o trabalho nesse eixo.

A docente tinha como atividade de rotina a escrita da agenda do dia no quadro e sua leitura junto com as crianças. Também realizava a roda literária, momento em que as crianças escutavam narrativas, contavam histórias lidas em casa, exploravam as especificidades do livro em pauta, como o nome do autor e o título do texto.

O trabalho com atividades de apropriação do sistema fazia parte da rotina da referida professora, uma vez que seus alunos ainda estavam em processo de alfabetização. No decorrer das observações, ela propôs várias atividades que envolviam a escrita e reflexão sobre palavras que faziam parte dos textos lidos e discussões realizadas em sala. Os alunos eram solicitados a dizer como era a escrita das palavras, fato que permitia constantes reflexões em torno das letras e sílabas das palavras estudadas. A docente buscava a participação de todos na composição das palavras, e escrevia seguindo o comando dos alunos. Essa atividade os estimulava a explorar a relação som-grafia, a perceber erros, a analisar a quantidade de letras e sílabas. Paula também priorizou a escrita e a reflexão de palavras que compunham, em geral, o texto trabalhado, ou alguma festividade do período, o que aconteceu bastante nas primeiras observações. Ela costumava fazer o papel de escriba, e escrevia a palavra no quadro, seguindo o comando dos alunos, que entravam em conflito com a escrita de determinadas palavras, mas conseguiam, durante a atividade, compreender os erros e criar desafios.

A leitura fazia parte da rotina da professora. As leituras, realizadas em sua maioria no segundo semestre, partiram do livro didático citado anteriormente, fato que pode revelar a preocupação de Paula com o “nível” do livro, visto que ela considerava o livro didático adotado bom, mas muito avançado para o grupo.

No segundo semestre, a professora mudou um pouco sua rotina. Passou a não realizar diariamente, por exemplo, a escrita da agenda do dia. Por outro lado, como todos os alunos já tinham recebido um exemplar do livro didático, ela passou a usar esse material com uma frequência maior, principalmente no que se refere à leitura de textos. A atividade de listar palavras no quadro e propor uma reflexão coletiva sobre a escrita delas deixou de ser feita. Em seu lugar, o que observamos foi a leitura dos textos do livro didático e das atividades nele propostas. A professora promovia algumas adaptações para atender ao perfil de sua turma. Assim, as atividades de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética continuaram fazendo parte da rotina, mas ela passou a realizar tais atividades utilizando o livro didático *Português: uma Proposta para o Letramento* (SOARES, 1999b).

Das dez aulas que observamos no segundo semestre, em sete a professora usou o livro didático. Esse uso não era diário, o que indica que aquele livro era um dos materiais de apoio à organização de sua prática docente. Ainda em agosto, com atividades relacionadas à semana do folclore, que envolveu a leitura de diferentes gêneros, ela trabalhou com os alunos algumas propostas da primeira unidade do livro, que tinha como tema “É hora da escola”.

Apresentaremos, a seguir, o relato de uma observação em que ela fez uso do livro didático de Magda Soares, realizando com os alunos as atividades das páginas 8, 9 e 10 (Figura 9)

Figura 9 – Sequência com leitura de poema sobre Escola

**8 TEXTO 1 POEMA**

**LEITURA ORAL**

Seu professor vai ler o poema para vocês. Escutem com atenção.

**A escola**

José de Nicola

O futebol, a queimada,  
a pipa dourada,  
a boneca sapeca.  
A TV.  
Eu e você  
cara a cara  
no pega-pega;  
tudo ao contrário  
no esconde-esconde  
(eu no armário!).  
O canário na gaiola,  
a figurinha,  
ciranda-cirandinha,  
gira a roda, pula a bola,  
a bola, a bola.

Toca o sino  
eu vou-me embora  
porque a hora  
(agora)  
é da escola.

*Entre ecos e outros trechos.*  
São Paulo: Moderna, 1991, p. 34.

**9 INTERPRETAÇÃO ORAL**

1 O poeta fala de brinquedos, brincadeiras e diversões: Dessas brincadeiras e diversões, de quais você gosta? Quais as que você não conhece? Há alguma de que você gosta que não está no poema?

2 Seu professor vai ler de novo os dois últimos versos da primeira estrofe. Preste atenção: "gira a roda, pula a bola, a bola, a bola." Cada linha do poema.

O poeta repete a palavra **bola**: **pula a bola, a bola, a bola** — para imitar o quê? Com a repetição, o poeta quer representar o movimento, o ritmo, o som que a bola produz ao pular.

3 Seu professor vai ler agora, de novo, a segunda estrofe. Preste atenção no **som** das palavras: "Toca o sino eu vou-me embora porque a hora (agora) é da escola." Agrupamento de versos.

(A) Que palavras terminam com os mesmos sons? Grife essas palavras na estrofe. Terminam com os mesmos sons: embora, hora, agora.

(B) Para que o poeta usa palavras que terminam com os mesmos sons? O poeta usa palavras que terminam com o mesmo som para dar sonoridade, musicalidade ao poema, serve também para marcar, com ênfase, o fim de cada verso.

**10 LEITURA SILENCIOSA**

1 Agora, **você** vai fazer uma leitura silenciosa do poema. Volte à página 8 e leia-o com atenção.

2 Abaixo está representada a forma como o poema que você acabou de ler na página 8 aparece na página. Preste atenção onde ficam o título do poema, o nome do autor, o nome do livro de onde foi tirado o poema:

Nome do poema: A escola

Nome do autor: José de Nicola

Livro de onde foi tirado o poema: Entre ecos e outros trechos

Copie do poema na página 8:

O título do poema: A escola

O nome do autor do poema: José de Nicola

O nome do livro de onde foi tirado o poema: Entre ecos e outros trechos

(A) Entre ecos e outros trechos

Fonte: Soares (1999b, v. 1, p. 8, 9 e 10)

Às 16h00min, Paula solicitou que eles abrissem o livro de Português na página 8. Ela pediu a uma aluna que lesse o nome do autor do poema e, em seguida, realizou a leitura dele. Após a leitura, a professora solicitou aos discentes que circulassem a palavra *escola* no poema e fez alguns questionamentos sobre ele.

**Prof.:** Qual é o nome do autor do livro?

**A.:** José de Nicola

Em seguida, a professora iniciou as atividades da interpretação oral, na página 9:

**Prof.:** Dessas brincadeiras, qual você mais gosta? [cada aluno deu sua resposta pessoal] [...]

**Prof.:** Seu professor vai ler a segunda estrofe, preste atenção no som das palavras:

“Toca o sino

eu vou-me embora

porque a hora

(agora)

é da escola”

Que palavras terminam com os mesmos sons?

**A.:** Escola

**A.:** Embora, agora

**Prof.:** Qual a outra palavra?

**A.:** Hora

**Prof.:** Hora, agora e embora.

**Prof.:** Para que o poeta usa palavras que terminam com os mesmos sons?

**A.:** Para rimar.

Às 16h50min, Paula iniciou as atividades da página 10. Durante toda a atividade, auxiliou os alunos com maiores dificuldades.

**Prof.:** Agora você vai fazer uma leitura silenciosa do poema. [Paula releu o poema].

**Prof.:** Qual o título do poema?

**A.:** Escola.

**Prof.:** Peguem a palavra *Escola* e copiem na primeira linha.

**A.:** Aonde, tia?

**Prof.:** Não é só escola, é A Escola.

**Prof.:** Copiem aí o nome do autor. Qual o nome do autor?

**A.:** José de Nicola.

**Prof.:** O nome do livro eu vou escrever:

*Entre ecos e outros trecos.*

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O que podemos perceber desse relato sobre o uso do livro didático? Primeiro, destacamos que a professora não tinha dificuldades em usar o livro e gostava dele, frisando, ao ser entrevistada, a diversidade dos textos e as questões de compreensão leitora. Ela buscava seguir as atividades propostas e, sempre que necessário, fazia algumas adaptações, considerando que seus alunos estavam em processo de alfabetização.



No que se refere ao texto proposto para leitura — o poema “A Escola”, de José de Nicola —, a docente seguiu as orientações do Manual do Professor e fez, ela mesma, a leitura do texto. Antes, porém, pediu para uma aluna ler o nome do autor do texto. Após a leitura, propôs que as crianças localizassem a palavra “escola” no poema e solicitou que dissessem o nome do autor. Essas questões de localização/identificação de palavras no texto não estavam presentes no livro didático. Ela as acrescentou, provavelmente, por considerá-las importantes para seus alunos, já que eles estavam em processo de alfabetização.

Em seguida, ela realizou, com os alunos, de forma oral e coletiva, as atividades de interpretação do texto como propostas no livro, na seção *Interpretação oral*, e todos participaram bem do desenvolvimento delas. Eles parecem ter gostado, por exemplo, da atividade que envolveu a identificação das rimas do poema. Na indicação da atividade destinada ao professor no manual, a autora solicita que o professor leia as palavras de modo a chamar a atenção para os sons e diz: “Reler os versos acentuando o ritmo.” (SOARES, 1999b, v. 1, p. 9). Além disso, chama a atenção para as coincidências de sons, explicando como elas acontecem como *rimas perfeitas* e *imperfeitas* e indicando que as respostas dos alunos devem ser aceitas.

Por fim, ao propor a localização e escrita de algumas palavras do texto (Figura 9), Paula ajudou as crianças que tinham mais dificuldades, realizando novamente a leitura do poema, e as auxiliou a localizar as informações solicitadas para poderem escrevê-las na atividade. Para a escrita do nome do livro do qual o poema foi retirado, ela mesma o escreveu no quadro, em letras bastão, para facilitar sua escrita pelas crianças que estavam em níveis mais iniciais no processo de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA).

As atividades presentes no livro que envolveram rimas foram desenvolvidas pela professora de modo a atender aos diferentes níveis de ensino de seus estudantes. As mudanças e acréscimos realizados pela professora Paula revelam uma relação com o material diferente dos antigos livros didáticos destinados aos alunos dessa série. Revelam, sobretudo, uma liberdade e segurança para inventar, recriar, fabricar as atividades de acordo com as necessidades de seus alunos. Nesse sentido, Magda Soares (1999b) deixa claro nas orientações para o professor as informações acerca dos conhecimentos envolvidos na atividade e explicita as possibilidades de realizá-las de modo a atingir os objetivos propostos pelo livro, sem impor sua realização.

## Considerações finais

A professora Magda Soares, no discurso que proferiu ao receber o Prêmio *Almirante Álvaro Alberto* para a Ciência e a Tecnologia 2015, na área de Ciências Humanas e Sociais, Letras e Artes, destaca que nós, os pesquisadores da área da Educação, “estamos permanentemente diante de um apelo para a compreensão, acompanhado de um apelo para a ação.” Uma ação que vise à transformação das desigualdades existentes em nosso país. Uma ação que garanta, no caso do ensino da língua materna, o direito de todos ao aprendizado da leitura e da escrita. Uma ação que assegure que esse aprendizado ocorra na escola de forma significativa, reflexiva, interativa, de modo a favorecer a formação de leitores e produtores de diferentes textos.

A produção de livros didáticos pela professora Magda Soares se insere nesse apelo à ação. Como relatou em uma entrevista concedida à revista *Cadernos de pesquisa*, da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), ela destaca que, ao produzir livros didáticos, buscava apresentar aos professores da Educação Básica como realizar a difícil transposição didática de conteúdos linguísticos para o

ensino e aprendizagem de crianças e jovens (MIRANDA, 2022). Na primeira coleção que escreveu, procurou deslocar o foco do ensino da gramática normativa para o estudo do texto. Com isso, contribuiu de forma significativa para o campo do ensino da língua materna. São muitos os depoimentos de professores, como os presentes na edição especial do Jornal *Letra A* (2012) que homenageou a professora Magda Soares, que destacam como a Coleção *Português através de textos* os ajudou no desenvolvimento de suas práticas de ensino da Língua Portuguesa.

A coleção *Português: uma proposta para o letramento*, a última produzida pela professora Magda Soares, também contribuiu de forma marcante para o campo do ensino da língua materna, mais especificamente da alfabetização e do letramento. Trata-se da primeira coleção aprovada no PNLD a trazer, em seu título, o termo *letramento*, tendo sido uma das cinco coleções aprovadas, em 2004, com a menção “recomendada com distinção”. Como consta na resenha sobre ela publicada no Guia do referido PNLD, a coleção

apresenta uma proposta criativa, inovadora e instigante. De modo consistente, permite promover plena inserção da criança na cultura escrita, auxiliando-a tanto no domínio dos temas e conhecimentos associados a essa cultura, quanto no desenvolvimento das habilidades necessárias para uso da língua. (BRASIL, 2003, p. 171)

Os dados da pesquisa que apresentamos neste artigo mostram o cuidado da professora Magda Soares em propor uma escolarização adequada (SOARES, 1999a) de diferentes textos de circulação social, seja na forma como os textos eram apresentados aos estudantes, seja na orientação para a leitura deles e nas questões de compreensão leitora. Ao analisarmos as situações de ensino-aprendizagem propostas pela coleção em foco, fica evidente, por um lado, a grande variedade das habilidades e estratégias de leitura estimuladas nos alunos, mesmo no primeiro volume destinado aos da primeira série (segundo ano do Ensino Fundamental de nove anos) que estão em processo de alfabetização. Por outro lado, constatamos certa evolução no peso ou ênfase em certas estratégias em diferentes etapas da escolarização. Vimos, assim, por exemplo, que no volume 1, proporcionalmente, a estratégia de retirar informação explícita do texto era mais praticada que no volume 4. Em sentido inverso, embora a estratégia de realizar inferências já tivesse uma frequência alta na primeira série, aparecia numa proporção muito maior no livro didático da quarta série.

Quanto aos usos que os docentes faziam dos livros aprovados no PNLD, pesquisas (SILVA, 2005) apontam que muitos professores apresentavam dificuldades no uso de tais livros, pois a maioria de seus alunos estavam em processo de alfabetização. Outros professores, como foi o caso de Paula, sujeito de nossa pesquisa, usavam os livros do PNLD inserindo ou realizando mudanças em suas propostas, de modo a contemplar as atividades necessárias para as aprendizagens de seus alunos. Com isso, o livro didático passou a ser utilizado como um dos recursos que ajudavam na organização do trabalho do professor, que demonstrou ter uma autonomia maior nessa organização, fazendo ajustes nas propostas do livro de modo a contemplar tanto as necessidades dos alunos como as atividades e projetos que planejava desenvolver.

Diante do reiterado fracasso na alfabetização das crianças de nosso país — principalmente as das escolas públicas —, que, muitas vezes, progridem na escolarização sem o domínio da leitura e da escrita, a professora Magda Soares, comprometida com os estudos sobre alfabetização e letramento, deu continuidade às publicações de livros e artigos sobre essa temática, ao mesmo tempo em que respondia ao “apelo à ação” em uma nova perspectiva: a da construção coletiva de práticas de alfabetização e letramento com docentes e educadores da Secretaria de Educação do município de

Lagoa Santa (MG). Os resultados dessa ação de grande impacto na alfabetização de crianças e na formação de professores do referido município foram publicados no livro *Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever* (SOARES, 2020). Não se trata de um livro didático, mas de uma publicação voltada a professores envolvidos na alfabetização e letramento de crianças de nosso país, que apresenta uma ação educativa com foco no ensino em função da aprendizagem simultânea do nosso sistema de escrita alfabética e de seus usos em situações diversas de leitura e produção de textos. Essa é mais uma obra da professora Magda Soares que, sem dúvidas, veio para marcar o campo da alfabetização e do letramento na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Atualmente, vivemos uma proliferação do uso de materiais apostilados por meio de parcerias entre o público e o privado, que querem ditar a rotina dos docentes e as atividades que eles devem fazer, diariamente, com seus estudantes. Tal postura vai na contramão do que a professora Magda Soares defendeu ao longo de sua trajetória profissional: o importante não é adotar um método, mas o domínio que o professor precisa ter do objeto de conhecimento e de como os sujeitos aprendem. Com base em tais conhecimentos, o professor precisa ter autonomia para a construção de suas práticas de ensino, fazendo uso de diferentes metodologias e materiais pedagógicos.

Magda Soares (1991, p. 33), nos escritos de suas memórias, afirma acreditar na teoria do conhecimento de Thomas Kuhn, na qual o desenvolvimento científico é entendido como “uma sucessão de períodos ligados à tradição e pontuados por rupturas não-cumulativas, verdadeiras revoluções científicas em que um paradigma mais antigo é total ou parcialmente substituído por um novo, incompatível com o anterior.” Essas considerações foram repensadas por ela, em entrevista anteriormente mencionada (MIRANDA, 2022), frente ao grande retrocesso ocorrido no governo federal, entre 2018 e 2022, com a Política Nacional de Alfabetização (BRASIL, 2019). Para ela, vivíamos um perigo iminente de apagamento de tudo o que havia sido construído em termos de conhecimento científico acerca da alfabetização, com o retorno de um passado já superado e reconstruído. Nesse momento, ela ousou supor existir uma falha na teoria de Kuhn, mas retomou suas reflexões, afirmando que “o PNA não nos tirou dos trilhos” (MIRANDA, 2022, p.19), pois tudo o que foi construído até agora permanecerá nas formações e nas práticas dos professores, mesmo que as normas impostas queiram controlar o conhecimento e a prática docente. A vasta e importante obra da professora Magda Soares se faz e se fará presente nas práticas de alfabetização e letramento de docentes do nosso país.

## REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BATISTA, Antônio Augusto G. Ensino de Português. *Jornal Letra A: o jornal do alfabetizador*, Belo Horizonte, ano 8, p. 4, nov./dez. 2012.
- BRASIL. Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019. Institui a Política Nacional de Alfabetização. *Diário Oficial da União* - Seção: 1 – Extra - Edição: 70-A - 11/04/2019 - Página: 15.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Guia do Livro Didático/PNLD 2004*. Brasília, DF: MEC, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília, DF: SEF/MEC, 1997.
- KLEIMAN, Ângela. *Oficina de Leitura: teoria & prática*. 6. ed. Campinas: Pontes: 1996.
- MARTIMIANO, Bianca. Um outro tipo de aula de português. *Jornal Letra A: o jornal do alfabetizador*, Belo Horizonte, ano 8, p. 7, nov./dez. 2012.

MIRANDA, Ana Ruth Moresco. Magda Soares em entrevista para Cadernos de Educação (UFPel). *Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 66, p. 1-20, 2022.

SILVA, Ceris R. Formas de uso dos novos livros de alfabetização: por que os professores preferem os métodos tradicionais? *In: VAL, Maria da Graça; MARCUSCHI, Beth (org.). Livros Didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania*. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 185-203.

SABINO, Fernando. *Gente*. Rio de Janeiro: ed. Record, v.2, 1975.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. *In: EVANGELISTA, Aracy Alves et al. A escolarização da leitura literária*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999a. p. 17-48.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 1. ed. São Paulo: Ática, 1986.

SOARES, Magda. *Metamemória-memórias: travessia de uma educadora*. São Paulo: Cortez, 1991.

SOARES, Magda. *Português: uma proposta para o letramento*. São Paulo: Moderna, 1999b.

SOARES, Magda. Um olhar sobre o livro didático. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 2, n. 12, nov./dez.1996.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1995.

Recebido em: 10/07/2023

Aceito em: 28/08/2023