

# TEXTOS E GÊNEROS NO CURRÍCULO DE PORTUGUÊS DA ESCOLA ESTADUAL PAULISTA

JUVENAL ZANCHETTA JUNIOR

## RESUMO

*O artigo aborda os textos de trabalho incluídos nos cadernos didáticos para a disciplina de língua portuguesa, no projeto São Paulo Faz Escola – SPFE –, iniciado em 2008 e transformado em proposta curricular da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo – SEE-SP. Comparam-se os usos de textos verbais e não verbais na proposta paulista e na série Português: linguagens, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (Editora Saraiva), coleção didática ajustada ao Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. O principal instrumento para análise é o conceito de gênero textual, de acordo com definição amparada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e pela própria SEE-SP. Entre as constatações gerais, destaca-se a secundarização da noção de gênero por parte do SPFE, em razão do uso recorrente de textos desprovidos de história social consolidada e da pasteurização dos conteúdos presentes nessa obra.*

## TEXTS AND GENRES IN THE PORTUGUESE CURRICULUM IN SÃO PAULO STATE SCHOOLS

### ABSTRACT

*The article covers the assigned texts included in the educational textbooks for the discipline of Portuguese language in the project São Paulo Faz Escola – SPFE – which began in 2008 and was adopted as a curricular proposal by the Secretaria de Estado da Educação de São Paulo – SEE-SP. The use of verbal and non verbal texts is compared in the São Paulo proposal and in the series Português: linguagens, of William Roberto Cereja and Thereza Cochar Magalhães (Editora Saraiva), an educational collection adapted to the Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. The main tool for analysis is the concept of textual genre, according to the definition supported by the Parâmetros Curriculares Nacionais and by the SEE-SP. Among the general findings, the shift away from the notion of genre by the SPFE can be emphasized by the recurring use of texts devoid of social history and the standardization of content present in the above mentioned texts books.*

TEXTBOOKS • TEXTS • TEXT GENRES

## TEXTOS Y GÉNEROS EN EL CURRÍCULO DE PORTUGUÉS DE LA ESCUELA ESTADUAL PAULISTA

### RESUMEN

*El artículo aborda los textos de trabajo incluidos en los cuadernos didácticos para la disciplina de Lengua Portuguesa, en el proyecto São Paulo Faz Escola –SPFE–, iniciado en el 2008 y transformado en propuesta curricular de la Secretaria de Estado da Educação de São Paulo –SEE-SP. Se comparan los usos de textos verbales y no verbales en la propuesta paulista y en la serie Português: linguagens, de William Roberto Cereja y Thereza Cochar Magalhães (Editora Saraiva), colección didáctica ajustada al Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. El principal instrumento para análisis es el concepto de género textual, de acuerdo con definición amparada por los Parâmetros Curriculares Nacionais y la propia SEE-SP. Entre las constataciones generales, se destaca que la noción de género por parte do SPFE ocupa un papel secundario, en función del uso recurrente de textos desprovistos de historia social consolidada y de la pasteurización de los contenidos presentes en esta obra.*

LIBRO DIDÁCTICO • TEXTOS • GÉNEROS TEXTUALES

**E**STE ARTIGO OBSERVA CARACTERÍSTICAS DOS TEXTOS EMPREGADOS NOS CADERNOS didáticos<sup>1</sup> produzidos para a disciplina língua portuguesa, nas versões feitas para o aluno publicadas entre 2008 e 2010, no projeto São Paulo Faz Escola – SPFE –, da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo – SEE-SP –, comparando-os com os livros que formam a série *Português: linguagens – PL –*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2012, 2013).<sup>2</sup> Avalia-se o modo como são tratados os textos, a partir do conceito de gênero textual, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais e também com as diretrizes da própria rede estadual paulista, no período entre 2008 e 2014. Priorizam-se a disposição integral ou em fragmentos, os aspectos autorais, o contexto de origem e as finalidades, entre outros fatores que compõem a face social dos textos empregados nas coleções. Como objetivo de fundo, espera-se oferecer subsídios para o confronto entre duas políticas educacionais: a proposta de âmbito privado, encampada e com parâmetros estabelecidos pelo governo federal, por meio do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD –, e a proposta paulista, que, embora baseada em diretrizes curriculares nacionais, buscou caminho próprio.

Originado em uma das mais tradicionais redes escolares do país, o projeto SPFE, apenas na fase de implantação (2008-2010), custou cerca de R\$ 75 milhões.<sup>3</sup> Nessa mesma etapa, foram distribuídos 300 milhões de exemplares de “cadernos do aluno” e mais 50 milhões de “cadernos do professor”.<sup>4</sup> Até 2013, os alunos receberam um caderno de conteúdos

<sup>1</sup> Para evitar repetição e em respeito às denominações adotadas pelos respectivos projetos editoriais, tratamos os livros da coleção *Português: linguagens* por “livros didáticos”, e a produção do SPFE por “cadernos didáticos”.

<sup>2</sup> Em relação ao ensino fundamental, foram analisadas as versões publicadas em 2012. Quanto ao ensino médio, avaliaram-se as versões publicadas em 2013.

<sup>3</sup> Folha de S. Paulo, 2.04.2011, p. C5.

<sup>4</sup> Disponível em: <[http://www.vanzolini.org.br/conteudo-76.asp?cod\\_menu=768&cod\\_site=76&id\\_menu=781](http://www.vanzolini.org.br/conteudo-76.asp?cod_menu=768&cod_site=76&id_menu=781)>. Acesso em: 12 out. 2014.

(ou “caderno do aluno”, com média de 50 páginas) por bimestre, em cada disciplina, totalizando 28 cadernos por disciplina, desde a quinta série do ensino fundamental – EF – até o final do ensino médio – EM. Em 2014, os conteúdos foram condensados em dois cadernos anuais.

A coleção *Português: linguagens* (doravante PL) se mostra representativa do universo do livro didático contemporâneo por duas razões principais: em 2014, foi a coleção com maior aceitação entre escolas e professores no país, no que diz respeito tanto às últimas séries do EF quanto ao EM;<sup>5</sup> e a coleção acompanhou a maior parte do percurso do PNLD, significando que se trata de uma proposta que reflete, em boa medida, a evolução da crítica aos livros didáticos contemporâneos. A coleção PL facilita ainda a comparação com o SPFE, por contemplar as últimas séries do EF e o EM.

## CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Primeiramente apresentam-se os referenciais teóricos utilizados e, em seguida, são esboçados os critérios e quantificados os textos presentes nas coleções, dividindo-os em quatro conjuntos: sequências didáticas ou textos maiores, que dão forma aos capítulos de cada livro e caderno; outros escritos produzidos pelos autores das coleções; textos e recursos não verbais; e textos verbais. Essas especificações, bem como as proporções alcançadas, subsidiam análise posterior.

A perspectiva adotada para o estudo das noções de texto e de gênero textual é a chamada tendência sociointeracionista, que tem em Bronckart (1999) e em Schnewly e Dolz (2004) alguns de seus principais representantes. Essa tendência se mostra mais próxima do cenário pedagógico (MARCUSCHI, 2008), alinhada com as orientações oficiais para o ensino de língua portuguesa (BRASIL, 1997; 1998; 2006). Para Bronckart (1999, p. 71), a noção de texto implica

[...] toda unidade de produção de linguagem que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário. Consequentemente, essa unidade de produção de linguagem pode ser considerada como uma unidade comunicativa de nível superior.

As diretrizes federais, embora de maneira simplificada, em versões mais recentes, reiteram a mesma sugestão. Os textos materializam-se e se diferenciam uns dos outros a partir de critérios não apenas formais, relacionados às “escolhas feitas pelo autor entre as possibilidades oferecidas pela língua”, mas também sociais, incluindo o contexto de produção e de circulação, as estratégias comunicativas e aspectos intertextuais (BRASIL, 2006, p. 60). Os textos se agrupam com base na ideia de gêneros textuais, como sugere Marcuschi (2008, p. 155):

5

A coleção PL também foi a mais distribuída para o EM, no processo realizado em 2015. Disponível em: <<http://www.fn.de.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>>. Acesso em: 30 set. 2015.

6

Essa configuração é mais frequente nos livros para o EM. Nas obras para o EF, procedimento comum é iniciar a sequência didática por um texto literário ou midiático, prescindindo de texto produzido pelos autores. Essa regra está presente nas duas coleções avaliadas.

7

Por mídia, compreendemos o conjunto dos meios de comunicação de massa (como a televisão, o jornal impresso, as revistas e os sites de informação na internet, entre outros) e também os meios virtuais em que a produção e a difusão dos textos acontecem de maneira mais individualizada, como é o caso das redes sociais, desde que originadas de empresas ou organizações voltadas à comunicação (como os próprios jornais e as redes de televisão). Por “textos midiáticos”, compreendemos os textos produzidos e publicados por tais meios. Embora parte da mídia, o suporte livro, impresso ou virtual, por onde circulam os textos literários, será tratado em categoria à parte. Isso ocorre em razão do espaço privilegiado que a escola brasileira confere aos gêneros literários desde o século 19, diferentemente dos demais gêneros midiáticos, que passam a ter espaço nos livros didáticos nacionais apenas a partir da década de 1970.

Textos produzidos por sujeitos individuais, sem a chancela de organizações midiáticas, são considerados comunicação de âmbito privado, ainda que haja nessas manifestações a pretensão de alcançar públicos maiores.

8

Desde um nome com expressão na literatura nacional ou universal, passando por temas publicados na imprensa, até uma receita de bolo publicada num manual de culinária ou exposta num programa de televisão.

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal [...] Como tal, os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas.

Sobre a organização geral dos textos, apesar da configuração diversa do projeto editorial das obras avaliadas e da necessidade de estudos mais aprofundados sobre o assunto, para efetuar a comparação, inicialmente, tomamos como unidade mais abrangente as sequências didáticas. Tais unidades formariam um macrogênero, por sua vez, composto por vários outros gêneros – num fenômeno próximo ao que Marcuschi (2008) chama de “intergenericidade” ou “mistura de gêneros”. O estudo de determinada corrente estética, por exemplo, teria configuração próxima à seguinte:<sup>6</sup>

1. um texto introdutório, com explicações sobre filiação estética (um primeiro gênero), verbetes, biografia de autores e informações iconográficas (outros gêneros), sistematizado numa disposição até certo ponto predeterminada, consolidada pela história recente das obras didáticas publicadas no Brasil;
2. um ou mais textos ilustrativos, extraídos do acervo literário, midiático<sup>7</sup> ou da experiência cotidiana (outros gêneros), mas, geralmente, com algum destaque;<sup>8</sup>
3. questões de interpretação textual e ainda relativas a estruturas formais ou gramaticais (outro gênero), relacionadas ou independentes dos textos em estudo;
4. sugestões de atividades e de obras para leitura e aprofundamento (gêneros também distintos dos anteriores).

Essa configuração, mesmo cambiante e nem sempre contando com todas aquelas sugestões, parece recorrente desde o início dos anos 1970, quando as antologias deram lugar aos livros didáticos da forma como hoje são conhecidos. O Quadro 1 apresenta a distribuição das sequências didáticas, nas duas coleções.

**QUADRO 1****SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NAS COLEÇÕES SPFE E PL, DESDE A 5ª SÉRIE DO EF**

	ENSINO FUNDAMENTAL								ENSINO MÉDIO					
	5ª SÉRIE		6ª SÉRIE		7ª SÉRIE		8ª SÉRIE		1º ANO		2º ANO		3º ANO	
	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL
Sequências didáticas	20	12	21	12	19	12	19	12	18	27	18	35	15	33

Fonte: Projeto SPFE e série *Português: linguagens*.

A configuração das sequências didáticas é visível na coleção PL e em diversas outras coleções de livros didáticos, mas não tão evidente nos cadernos do SPFE. Na coleção PL, há organização clara de conteúdos e cada capítulo equivale a uma sequência didática, de acordo com a estrutura descrita anteriormente. No projeto SPFE, a sequência didática mostra-se fluida, com uma espécie de fio narrativo que engendra textos e enunciados nas “situações de aprendizagem”. Há, por exemplo, textos literários apresentados integralmente, mas entremeados por exercícios (SÃO PAULO, [2014a]<sup>9</sup>, p. 50-54). Os textos introdutórios são telegráficos e por vezes inseridos nos enunciados de exercícios. Não se mantém padrão para a apresentação de conteúdos. Um texto de cunho biográfico pode aparecer sob as rubricas “Para saber mais”, “Aprendendo a aprender” ou dentro de outros enunciados. Aquelas mesmas rubricas concentram ainda sugestões de leitura, considerações gerais, lembretes diversos e informações técnicas. Tomar cada “situação de aprendizagem” como texto maior acaba sendo medida que ao menos facilita a comparação com a outra coleção.

Mas esse nivelamento, por outro lado, esconde uma primeira grande diferença entre as coleções. Enquanto os textos introdutórios que atravessam os capítulos dos livros PL se mostram longos e divididos por diversos subtítulos, além de entremeados por textos de apoio verbais e não verbais, as “situações de aprendizagem” do projeto SPFE são compostas por sequências de exercícios. Os comentários feitos a seguir, portanto, não alcançam, exceto ocasionalmente, tais diferenças, por três motivos: o presente estudo se atém ao perfil dos textos de apoio encontrados nas duas coleções, cuja diversidade tende a ser maior, além de mais volumosa; não há espaço, no escopo deste trabalho, para o questionamento desses textos didáticos, sobretudo nos termos pretendidos para os demais (a observação de aspectos sociais que compõem os gêneros textuais); e a disposição dos textos didáticos (narrativa e informativa na coleção PL; procedimental, no projeto SPFE) é distinta nas duas coleções, o que também dificulta a comparação.

No Quadro 2, estão computadas as quantidades de textos de apoio inseridos nas sequências didáticas, produzidos também pelos próprios autores. Há problemas para a definição de gênero entre esses textos, discutidos em seguida.

**QUADRO 2**  
**TEXTOS PRODUZIDOS POR AUTORES NA COLEÇÃO PL E NOS CADERNOS DIDÁTICOS DO SPFE**

TEXTOS	ENSINO FUNDAMENTAL								ENSINO MÉDIO					
	5ª SÉRIE		6ª SÉRIE		7ª SÉRIE		8ª SÉRIE		1º ANO		2º ANO		3º ANO	
	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL
Textos instrucionais	1	4	-	4	2	4	1	4	1	10	-	14	2	6
Verbetes	-	22	2	15	2	8	4	8	21	45	16	26	6	48
Sugestões de leitura	5	15	4	16	4	10	4	11	10	32	10	54	6	67
Outros textos	12	-	16	1	33	-	21	1	31	3	28	1	17	-

Fonte: Projeto SPFE e série *Português: linguagens*.

*Textos instrucionais*: textos que ensinam o passo a passo de atividade específica, como organizar uma gincana ou um mural. No SPFE, tais proposições aparecem no corpo das sequências, em diversos casos em meio a outras atividades. Na série PL, cada texto instrucional está disposto em sequência didática própria.<sup>10</sup>

*Verbetes*: textos que explicam conceitos ou noções, episódios históricos, além de dados biográficos, entre outras informações que esclarecem conteúdos centrais às sequências didáticas. Na coleção PL, há marcas que distinguem os verbetes (aparecem em boxe com marcas gráficas específicas), mas no SPFE essas informações não seguem padrão, além de se mostrarem bastante sucintas e enredadas nos enunciados das atividades.

*Sugestões de leitura*: desde proposições isoladas (como a menção a determinada obra) até seções inteiras voltadas ao convite para a leitura de obras literárias, cinematográficas e de imprensa, de sítios da internet (como na seção “Fique Ligado! Pesquise”, na coleção PL). Está inclusa a sugestão de visita a museus e a outras instituições.

*Outros textos*: demais textos produzidos pelos autores das obras. Na coleção PL, com exceção dos verbetes, quase não há textos nessas condições, mas tal produção é pronunciada no SPFE. No Quadro 2, estão somados os textos produzidos pelos autores dos cadernos didáticos e também aqueles extraídos de obra paradidática (MURRIE, 2002). Para efeito de síntese, evitamos descrever os diversos gêneros em que se mostra tal produção.<sup>11</sup>

Ainda que a noção de gênero, de acordo com a corrente observada nas diretrizes oficiais, seja mais bem percebida em textos verbais, mostra-se oportuno computar os textos não verbais, em virtude dos múltiplos papéis que eles exercem em obras didáticas – desde mero adereço até a crítica mais contundente, no caso de tiras, charges e cartuns. Mesmo sem espaço, dentro do presente estudo, para discutir tal fundamentação, as imagens portam mensagens individuais e são compreendidas, em grande parte, graças a convenções sociais determinadas. Seus mecanismos de construção e de circulação social são análogos, portanto,

10

Trata-se das sequências intituladas, no EF, por “Intervalo”, e no EM, por “Vivências”, computadas no Quadro 1.

11

Os autores dos cadernos escrevem narrativas breves (71 textos), artigos (seis), propagandas (seis), notícias (cinco), folhetos (dois), cartas (duas), receitas (duas), quadro teatral (um), convite (um), resumo (um), entrevista (uma), poema (um) e comentário (um). Acrescenta-se aqui ainda o gênero oração (uma), creditado a um autor anônimo.

aos dos textos verbais. No caso das imagens, há também necessidade de especificação de critérios, além de tolerância para uma margem de erro na casa de 5%, em razão de possíveis equívocos por parte do pesquisador.

### QUADRO 3

#### TEXTOS NÃO VERBAIS EMPREGADOS NAS COLEÇÕES SPFE E PL

TEXTOS NÃO VERBAIS	ENSINO FUNDAMENTAL								ENSINO MÉDIO					
	5ª SÉRIE		6ª SÉRIE		7ª SÉRIE		8ª SÉRIE		1º ANO		2º ANO		3º ANO	
	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL
Artes	-	10	-	11	-	5	1	13	10	68	4	80	-	71
Capas	-	13	-	19	-	7	-	7	-	29	-	21	-	38
Caricaturas	-	1	-	2	-	-	-	2	-	-	-	4	-	20
Cartuns	-	15	-	6	-	11	-	7	-	4	-	4	-	5
Cenas artísticas	-	13	-	21	-	10	-	16	-	20	-	33	-	17
Charges	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1	-	1	1	-
Fotografias	15	34	3	43	-	52	6	57	2	88	1	67	-	74
Fotos de autores	-	6	-	3	-	2	-	3	-	11	-	23	-	24
HQ	-	4	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ilustrações	4	123	4	100	-	97	-	86	2	104	7	59	6	71
Infografia	-	1	-	-	-	6	-	6	3	8	-	4	1	4
Propagandas	-	15	-	15	2	29	1	28	-	22	-	27	-	28
Tiras	-	53	1	47	-	32	-	35	1	34	1	45	2	21

Fonte: Projeto SPFE e série *Português: linguagens*.

*Capas*: reprodução de capas de livros e de discos, além de outros produtos relacionados à literatura e à arte. Em determinados momentos, na coleção PL, vários livros de um só autor ou tendência são fotografados em conjunto: foram registrados como uma só inserção.

*Cenas*: fotos de divulgação de obras cinematográficas e teatrais, entre outras. Embora sejam imagens fotográficas, foram separadas em razão do volume de inserções, na coleção PL, e do sentido promocional intrínseco a elas, convidando os leitores à assistência dos respectivos programas.

*Fotografias*: todas as fotos disponíveis, com exceção daquelas ligadas às produções artísticas e das fotos de escritores, compositores e outros nomes ligados à cena cultural (destacadas também em razão da alta incidência, na coleção PL). Para síntese, foram agrupados gêneros fotográficos distintos, desde fotos jornalísticas até imagens do cotidiano das pessoas.

*Ilustrações*: desenhos destacados de obras literárias ou ligados a obras reproduzidas no livro didático, ou ainda relacionados aos temas enfrentados na sequência didática. Também por necessidade de síntese, diversos gêneros estão agrupados. Incluem-se desde imagens que funcionam apenas como adereço até desenhos com proposição estética mais arrojada. Reproduções de capas de jornais e de revistas de informação estão incluídas.

*Infografia*: mapas, gráficos isolados ou em associação com textos verbais, com vistas a mostrar a evolução de determinada questão, no

tempo e no espaço. Todas as imagens de um infográfico foram anotadas como uma só inserção, dentro desse gênero.

*Artes:* agrupam diversas manifestações artísticas, como pinturas reproduzidas no todo ou em parte, além de fotos de esculturas e de outras obras, como instalações. Quando aparecem desmembradas, para estudo de elementos isolados, tais imagens foram contadas uma só vez.

*Propaganda:* inserida nesse quadro por dispor, em sua maioria, da imagem como elemento mais pronunciado. Estão agrupados aqui vários gêneros associados à propaganda. Uma vez editados para o livro didático, todos acabam dispondo de proporções semelhantes, independentemente de, na publicação de origem, terem ocupado uma página inteira de revista ou terem sido objeto de um pequeno cartaz, por exemplo. O livro didático faz com que a maioria desses textos pareça ter a forma de anúncio publicado em revista.

O Quadro 4 descreve gêneros e quantidades de textos verbais produzidos por terceiros. Estipula-se também margem de erro na casa de 5%, em razão da dificuldade para definição de gênero de alguns textos, bem como de eventuais erros de tabulação. Foram agrupados gêneros vizinhos, como no caso dos “artigos”, que reúnem inserções de artigo de opinião, editoriais e textos dissertativo-argumentativos. Registraram-se todos os textos verbais, integrais ou em fração, com exceções. Na coleção PL, não foram considerados os textos voltados ao ensino de gramática e os questionários diversos. No SPFE, ficaram de fora os enunciados gramaticais e os exercícios, embora tais questões estejam imbricadas no conjunto das sequências, dificultando a distinção.

## QUADRO 4

## GÊNEROS VERBAIS PRESENTES NAS COLEÇÕES SPFE E PL: FREQUÊNCIA DE TEXTOS POR GÊNERO, NO EF E NO EM

GÊNEROS VERBAIS	ENSINO FUNDAMENTAL								ENSINO MÉDIO					
	5ª SÉRIE		6ª SÉRIE		7ª SÉRIE		8ª SÉRIE		1º ANO		2º ANO		3º ANO	
	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL	SPFE	PL
Anekdota/adivinha	-	16	-	5	-	13	-	8	-	-	-	-	-	-
Artigo e variações	-	2	-	1	1	6	11	12	2	13	7	9	3	28
Autobiografia	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Bilhete	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-
Canção	-	-	3	-	-	3	-	2	2	1	2	1	-	1
Carta	-	1	-	-	1	8	-	-	-	1	-	-	-	9
Cartaz	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-
Comentário	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	-	-	-	-
Conto	7	3	-	2	-	1	1	11	4	1	2	9	-	1
Convite	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-
Cordel	-	-	1	-	-	-	-	-	2	4	-	-	-	-
Crônica	6	3	-	1	-	16	2	7	3	8	1	6	-	4
Debate	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-
Diário	-	2	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Divulgação científica	-	-	-	-	-	2	1	1	-	6	-	2	-	1
E-mail	-	2	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-
Entrevista/depoimento	-	1	1	5	-	2	1	-	1	-	1	1	-	2
Epístola	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-
Fábula	2	5	-	3	-	-	-	1	1	1	-	1	-	1
Lei	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2	1
Manifesto	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Nota/notícia	-	4	-	6	3	6	-	6	2	13	1	12	2	-
Poesia	-	21	-	50	2	25	-	31	14	113	21	50	12	105
Provérbio	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-
Receita	-	2	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-
Relato pessoal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-
Reportagem	-	1	3	2	1	7	2	8	-	3	1	3	-	-
Resenha/ crítica	-	-	-	-	-	-	2	-	-	2	-	-	3	2
Resumo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-
Romance	4	3	-	11	1	1	1	3	3	8	12	10	6	19
Sermão	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	-	-	1	-
Sinopse	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Teatro	-	-	-	-	-	3	-	-	3	1	1	1	-	1
Verbetes	1	30	3	15	1	10	2	6	7	56	6	37	10	37

Fonte: Projeto SPFE e série *Português: linguagens*.

Enfim, os números apresentados nos quadros não são definitivos. A contagem pode conter equívocos, a distribuição proposta é questionável em termos conceituais e a fragmentação por vezes excessiva contribui para situações duvidosas: como distinguir nota, notícia, verbete e mesmo fragmento de texto de divulgação científica, por exemplo? Por outro lado, a retirada de um texto de seu contexto inicial de publicação para inserção numa sequência didática, ao lado de outros textos, também é prática que pode modificar as pretensões daquele texto original. Finalmente, é preciso observar as próprias limitações da noção de

gênero, não tratadas no escopo deste artigo. Entretanto, mesmo que a nomenclatura quanto ao gênero e os números finais sejam discutíveis, reportam-se unidades comunicativas definidas (BRONCKART, 1999), com trajetória que faculta a sua observação tendo como referência a noção de gênero textual. Por outro lado, ainda que se questionem os critérios para inclusão dos textos neste ou naquele gênero, as proporções não sofrerão alterações significativas dentro de uma mesma coleção ou na comparação entre as duas.

## TEXTOS NA COLEÇÃO “SÃO PAULO FAZ ESCOLA”

O SPFE faz uso de um conjunto aproximado de 500 textos, que podem ser divididos em dois grupos. Na primeira metade, estão reunidos textos de efetiva circulação social: são gêneros ligados à literatura, à mídia e ao cotidiano.<sup>12</sup> Na outra metade, estão textos com finalidade pedagógica, com circulação restrita à sala de aula. Gêneros próximos da literatura formam quase a metade do primeiro grupo. Poemas e excertos de romances aparecem em maior número, como manifestações relacionadas a movimentos literários, embora trechos minúsculos sejam comuns, por vezes incapazes de apresentar maior singularidade artística:

A secretária deu-lhe passagem, Entre, e fechou a porta. Raimundo Silva disse, Boas tardes, duas das pessoas que ali estavam responderam, Boa tarde, a terceira, o diretor literário, disse apenas, Sente-se, senhor Silva. [SARAMAGO, J. *História do Cerco de Lisboa*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 82] (SÃO PAULO, [2008a], p. 13)

Mas um velho, de aspecto venerando,  
Que ficava nas praias, entre a gente.  
[CAMÕES, L. V. *Os Lusíadas*] (SÃO PAULO, [2008b], p. 19)

No caso de Saramago, a passagem é utilizada para indagar o aluno apenas sobre o possível uso incomum da linguagem. Em Camões, observa-se a utilização do artigo indefinido. Não há preocupação com as respectivas obras. A fragmentação está evidente mesmo em gêneros de formato mais conciso. Apenas seis contos (de um total de 14) são apresentados de forma integral.

Os textos midiáticos e cotidianos, por seu turno, também aparecem, em boa parte, recortados, além de somarem número modesto – o que mostra já uma primeira evidência do distanciamento desse projeto em relação aos textos comuns na vida das pessoas. Entre os textos midiáticos, os recorrentes são fotografias, artigos de opinião e suas variações, notícias e reportagens, embora, por vezes, não seja possível distinguir notícias e reportagens. Entre os textos cotidianos, as fotografias

12

Textos do cotidiano seriam aqueles comuns no círculo familiar e nas relações interpessoais, predominantemente próximos da oralidade ou dos registros familiar, popular e coloquial (VANOYE, 1979).

que reportam flagrantes da vida social aparecem em maior número. As fotografias, jornalísticas ou relacionadas ao dia a dia, estão quase todas alocadas num só volume (SÃO PAULO, [2008c], p. 18-20). A maioria é extraída de bancos de imagens disponíveis na internet e apresenta legendas artificiais (SÃO PAULO, [2008d], p. 3 e 44; SÃO PAULO, [2014a], p. 10 e 59). Os desenhos também apresentam alguma frequência: com traço serial e distante de proposta estética elaborada, assim como parte das fotografias, exercem funções rasas.

Na produção realizada pelos autores, como disposto no Quadro 2, os textos prestam-se apenas ao estudo de questões curriculares imediatas. Num segundo indício do distanciamento do SPFE em relação à vida das pessoas, os textos produzidos pelos autores estão longe da chancela da história e do público: são produções artificiais, muitas vezes sem gênero determinado. Sua sustentação no projeto se dá apenas por estratégias internas de legitimação: os autores são nominados (os textos são assinados pelos autores dos cadernos ou contam com a expressão “elaborado especialmente para o São Paulo Faz Escola”); são textos construídos com regras formais mínimas de diferentes gêneros; e estão imersos em sequências didáticas, servindo como pretexto para variadas atividades, com instruções aos professores, além de questões diversas sobre seu conteúdo, a serem enfrentadas pelo aluno.

Com esses textos, os cadernos esboçam panorama distante não apenas do cotidiano, mas também da cultura de prestígio. Alunos do EF e do EM veem mais textos de José Luis Landeira, Debora de Angelo e Eliane Aguiar (autores dos cadernos) do que escritos de qualquer nome da literatura nacional. No EM, enquanto boa parte dos programas curriculares trata do Modernismo, o aluno da rede pública paulista se vê diante de poema de página inteira, produzido por José Luis Landeira, em homenagem a Manuel Bandeira (SÃO PAULO, [2014b], p. 23-24).<sup>13</sup> Próximo ao poema de Landeira dispõe-se de mais um texto, de página inteira, escrito por autora também pouco conhecida (SÃO PAULO, [2014b], p. 22-23). Mesmo inscritos em sequência que trata de paródia, os poemas mencionados não são apresentados ao lado de textos com os quais dialogam. O aluno é apenas convidado a procurar, num livro didático ou na internet, o poema “Satélite”, de Manuel Bandeira. Não há textos de Bandeira nos cadernos.

A secundarização da noção de gênero ocorre basicamente de três maneiras. Em primeiro lugar, pela fragmentação. Com a ressalva feita aos excertos de romances, quase a metade dos demais textos de terceiros aparece em frações. Minimiza-se a integralidade dos textos – uma das características intrínsecas à noção de gênero. Em segundo lugar, no caso dos textos produzidos pelos autores dos cadernos, respeitam-se apenas características formais, esquemáticas. Os textos produzidos pelos autores facilitam a tarefa didática (pois dispensam a pesquisa no acervo da

13

Além de poesia, o mesmo autor homenageia Oswald de Andrade (SÃO PAULO, [2008a], p. 3), escreve crônica (SÃO PAULO, [2008e], p. 33) e outros textos.

literatura ou mesmo da mídia e a adaptação dos textos ao exercício pedagógico), mas não têm densidade histórica. Em terceiro lugar, tem-se a assepsia de conteúdos. Os textos esboçam visão idealizada do cotidiano. Definições de dicionário, manuais, guias, leis, textos assumidamente pedagógicos de revistas, excertos de jornais e textos paradidáticos sugerem comportamentos recomendáveis, com conflitos atenuados e tensão política mínima. Com exceção dos gêneros próximos da literatura ou da arte, os demais textos são atravessados pelo tom prescritivo. Entre as sugestões relacionadas a comportamento, por exemplo, abordam-se desde questões como o consumo entre os jovens (SÃO PAULO, [2008f], p. 4-6) até opções peculiares: Reinaldo Polito aparece em texto de mais de três páginas, voltado a ensinar os leitores a se portar em público (SÃO PAULO, [2008g], p. 4-7). O caráter edificante também está explícito em diversos momentos:

Mariana, adolescente de 12 anos, ao explorar seu espaço escolar, descobre que a biblioteca não está funcionando adequadamente. Intrigada com o fato, ela conversa com a diretora da escola, que lhe propõe que escreva um pequeno projeto de revitalização desse lugar. Diante do problema (ela nunca fez um projeto), a jovem pede ajuda a professores e colegas de classe e, juntos, eles não só desenvolvem um projeto como passam a se envolver em ações em prol dessa tarefa coletiva. Para isso, o grupo utiliza todos os conhecimentos de língua portuguesa, lendo e compondo muitos textos orais e escritos. (SÃO PAULO, [2008h], p. 3)

A falta de lastro social e o achatamento dos conteúdos chegam a contradizer a própria definição de gênero sugerida pela Proposta Curricular paulista, por sua vez, ancorada nos PCN (FINI, 2008, p. 42). Segundo a Proposta:

Todos os textos surgem na sociedade pertencendo a diferentes categorias ou gêneros textuais que relacionam os enunciadores com atividades sociais específicas. Não se trata de pensarmos num modelo segundo o qual devemos produzir o nosso texto, mas de compreender como esse texto funciona em sociedade e de que forma ele deve ser produzido e utilizado a fim de atingir o objetivo desejado. (FINI, 2008, p. 43)

Os textos apresentados distanciam-se da tarefa de refletir algo da cultura geral ou da cultura de maior prestígio. Feitos para atividades pontuais, os textos produzidos pelos autores dos cadernos, bem como os recortes selecionados da produção de terceiros, esquivam-se de temas polêmicos, ou, por vezes, enfrentam temas distantes do público

com que pretendem dialogar, como no caso de exercício introdutório ao trabalho com os artigos de opinião: o leitor matriculado na oitava série depara-se com texto de duas páginas inteiras sobre a importância de uma reforma universitária (SÃO PAULO, [2008i], p. 10-13).

Uma justificativa para o abuso de textos didáticos e pasteurizados estaria na prioridade à produção textual. A análise das habilidades solicitadas dos alunos pelo Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – Saesp –, entretanto, sugere que o SPFE não oferece diferencial que o torne mais apropriado para o trabalho voltado à produção textual. O Quadro 5 sintetiza cerca de 350 habilidades<sup>14</sup> requeridas para a abordagem de textos não literários, relacionadas à avaliação de língua portuguesa em 2009 (SEE-SP, 2009) e voltadas às últimas séries do EF e ao EM.

**QUADRO 5**  
**HABILIDADES REQUERIDAS PARA AVALIAÇÃO DE TEXTOS NÃO LITERÁRIOS**

HABILIDADES	VEZES
Identificar efeito de sentido decorrente de uso de construção linguística	87
Observar características de gênero	71
Identificar tema, opinião ou argumento, no todo ou em partes de textos	49
Localizar informação explícita no texto	46
Estabelecer relações de subordinação ou de organização de informações textuais	38
Localizar e observar sentido de termos ou expressões utilizadas dentro de um texto	17
Estabelecer relações de coesão textual	14
Propor elementos parafrásticos (como termos ou expressões sinônimas)	12
Propor sentidos a partir da comparação entre textos	08
Propor interpretação de textos	05
Propor avaliação de textos	03

Fonte: São Paulo (2009).

Embora impreciso, pois as habilidades se sobrepõem, o quadro é suficiente para evidenciar perfil de análise restrito aos limites de um texto específico. A maioria das habilidades restringe-se à superfície textual, havendo pouco estímulo direto à atividade intertextual e às relações do texto com um universo maior. Mesmo as atividades relacionadas ao gênero limitam-se à observação do equivalente à estrutura do texto. Eis a descrição das habilidades mais requintadas esperadas de alunos matriculados no final do ensino médio, em relação a textos midiáticos:

- [os alunos] estabelecem relações de causa/consequência entre informações pressupostas em notícia;
- organizam em uma dada sequência proposições desenvolvidas pelo autor em artigo de divulgação;

14

Embora volumosas, as habilidades compõem grupos delimitados: muda a complexidade da exigência ou do texto avaliado, à medida que avança a escolaridade. Não foram contadas as habilidades requeridas para a abordagem do texto literário.

- inferem a tese defendida, em artigo de opinião, com base na análise da argumentação construída pelo autor. (SÃO PAULO, 2009, p. 90)

A análise esperada sugere inferências internas ou ligações de sentido estabelecidas a partir de informações encontradas na superfície do texto. Para avaliação de tais habilidades, textos extraídos do mundo cotidiano, mesmo fragmentados e distantes do contexto original, além de se prestar à análise de questões formais, têm a vantagem de oferecer algo mais próximo da cultura letrada e mesmo dos gêneros com maior circulação no mundo contemporâneo. Há mais de um século, desde as primeiras antologias, mesmo questionável (pois os critérios para a seleção de autores e dos textos literários eram, em última análise, políticos), essa regra persiste na configuração dos livros didáticos. Ao modificá-la com soluções primárias, o SPFE corre o risco de aumentar a distância entre a escola paulista e o mundo contemporâneo.

Outra justificativa para a proposta do SPFE diz respeito à questão dos direitos autorais. A escassez de textos contemporâneos pode se dar em razão dos custos para utilizá-los. Isso ajudaria a explicar a presença de muitos textos provenientes de sítios de domínio público ou atrelados a outros sítios abertos de informação. Tal prática potencializa o uso de material disponível na rede *web* e também orienta os jovens leitores, por meio da seleção de sítios. No entanto, deixa-se de lado a possibilidade de se oferecer material inédito ou próprio do suporte papel, a que o aluno dificilmente teria contato sem um agente indutor (no caso, a escola).

## TEXTOS NA COLEÇÃO *PORTUGUÊS: LINGUAGENS*

Essa coleção apresenta cerca de 3.500 textos<sup>15</sup> distribuídos por sete livros e 2.200 páginas (contra 1.600 páginas do SPFE<sup>16</sup>). Gêneros relacionados à arte, incluindo os literários e os não verbais, somam mais de mil textos. A poesia (cerca de 400 textos) serve como exemplo de linguagem de prestígio e para ilustrar questões estéticas, gramaticais e de conteúdo (algo que acontece também no SPFE). Embora dois terços dos poemas estejam concentrados nos livros do EM, como principal solução para auxiliar na ilustração de correntes estéticas, mais de 100 textos desse gênero são apresentados aos estudantes no EF (contra apenas dois poemas constantes do SPFE, no EF). À exceção da fábula, o romance, a crônica, o conto, a canção e o teatro estão distribuídos nos livros para o EF, com aumento de inserções nas obras para o EM.

Textos midiáticos (cerca de 1.200) formam outro terço do conjunto. Com presença constante no EF e no EM, as tiras, os textos publicitários e os cartuns assumem múltiplas funções, servindo para ensino de noções gramaticais, exercícios de leitura, crítica e entretenimento.

15

Não estão computados aqui, exceto pelo número de sequências didáticas, os textos introdutórios aos temas maiores tratados nos capítulos da coleção PL. Esses textos são longos e complexos, constituindo fio central das sequências didáticas.

16

Se fossem computados os cadernos produzidos para o professor (que dialogam estreitamente com os cadernos do aluno), o total de páginas do projeto SPFE, para a disciplina de língua portuguesa, seria muito superior ao da coleção PL.

Enquanto as tiras, a publicidade e os cartuns atuam como depósitos de conteúdo, e também para impressionar o jovem leitor (pela surpresa, pela crítica e pelo efeito de humor), outros gêneros têm participação discreta, mas tendem a ser avaliados de maneira detalhada.<sup>17</sup> Textos de circulação cotidiana e acadêmica aparecem em número limitado, porém, há diversidade.

Um terceiro conjunto diz respeito aos textos didáticos (cerca de mil textos). Mas a participação desses textos no conjunto é distinta em relação ao SPFE. Menos da metade é produzida pelos próprios autores e, ainda assim, em situações específicas, como verbetes, sugestões de leitura e textos instrucionais. Cerca de 200 textos são excertos de obras de terceiros e o restante corresponde a ilustrações, sempre com autoria ou procedência determinada. Diferentemente do que acontece no SPFE, em que os textos dos autores são fundamentais para as sequências didáticas, no caso da coleção PL, esses textos se mostram sempre complementares.

A presença de autores e de temáticas é variada. Entre os textos verbais, o número de autores se aproxima do milhar na coleção PL (contra algo em torno de 100, no SPFE). Apenas entre nomes relacionados à literatura, há cerca de 200 diferentes autores, contra menos de 50, no SPFE. Apesar de curtos, poucas vezes com mais de uma página, em muitos casos contando com limite de até 20 linhas, os textos da coleção PL são autênticos. Autores renomados do passado são colocados ao lado de nomes contemporâneos, de diferentes filiações estéticas, gêneros e origens. Trata-se de textos com história social já constituída. Mesmo os textos midiáticos e os didáticos passaram pelo crivo da crítica especializada e também do leitor comum.

Observe-se, como exemplo, o percurso de uma reportagem de jornal: houve um momento inicial de definição da temática (um assunto saliente no cotidiano), percebida por um ou mais jornalistas, que a tomaram como tópico de pauta, pertinente para ser investigada ou aprofundada; seguiu-se exercício intenso, envolvendo um ou mais jornalistas, que, além de estudo temático, ouviram outras pessoas e suas versões sobre o assunto, num cerimonial em geral tenso (a expectativa dos jornalistas nem sempre equivale à das fontes ou das testemunhas); houve, então, a preparação do texto definitivo, tomando por base o público leitor, os interesses diversos, as implicações jurídicas, os contextos determinados (onde e quando o texto seria publicado), a participação de editor e de outros agentes (por vezes realizando modificações substanciais no texto original); uma vez publicado, foi lido por um sem-número de pessoas, com diferentes perfis e experiências, recebeu comentários diversos, pode ter sido aproveitado por ou motivado outras publicações (afora o livro didático).

Outros confrontos evidenciam diferenças entre as coleções. Na PL, conforme mostra o Quadro 3, reproduções de pinturas e de outras artes, exibidas no todo ou em parte, são recorrentes. Elas introduzem

17 Há espaços específicos para análise de pintura, poema, conto, crônica, teatro, divulgação científica, artigo e suas variações, notícia, reportagem, resenha, cartaz, cartas, resumo, *blog* e tutorial, além dos seguintes gêneros próximos da oralidade: seminário, debate, mesa-redonda, entrevista, relato pessoal, *e-mail* e comentário.

movimentos estéticos, ilustram cenários históricos, complementam textos literários. Mesmo com dimensões reduzidas, tais reproduções são objeto de análise específica. No SPFE, as obras de arte aparecem de forma isolada e são pouco exploradas. Ao contrário do que acontece na coleção PL, em que a imagem oferece estímulo direto ao diálogo com o leitor, por meio de tiras, cartuns e charges, entre outros gêneros, e ainda estímulo ao estabelecimento de relações de sentido entre texto verbal e texto não verbal, como no caso das ilustrações, das capas e das cenas de obras reportadas, no projeto SPFE a maioria das imagens oferece pouco estímulo ao diálogo. Note-se o caso das propagandas. Na coleção PL, os textos publicitários contam com percurso individual de produção e de publicação e ainda destacam-se por serem, muitas vezes, premiados ou sugeridos por organismos especializados. O jovem leitor está diante de textos que, em boa parte, fizeram sucesso ou chamaram a atenção da crítica e dos leitores, num determinado momento. Já o SPFE optou por produzir seus próprios textos publicitários, deixando evidentes soluções rudimentares.

Os primeiros quadros sugerem que a série PL trata de mais gêneros e em maior volume.<sup>18</sup> Além disso, tais gêneros são comentados com profundidade, ao passo que o SPFE optou por soluções por vezes limitadas às considerações dos próprios autores.<sup>19</sup> Embora questionável sob diversos aspectos, como em relação ao fato de que os gêneros próprios da oralidade estão concentrados no EF e quase desaparecem no EM, a série PL apresenta progressão sistemática, como se pode observar na própria disposição dos textos ao longo da seriação escolar. Destaque-se, como exemplo, o conteúdo dos verbetes apresentados pelas duas coleções. Na PL, os verbetes, produzidos ou não pelos autores da obra, tornam-se mais complexos à medida que avança a escolaridade. No EM, em sua maioria, eles são excertos retirados de obras especializadas ou então informações que ao menos acrescentam fatores à análise de textos de base. No SPFE, os verbetes são telegráficos e com informação vaga. Enquanto a coleção PL apresenta Machado de Assis em texto de página inteira, com foto e capas de seus romances (CEREJA; COCHAR, v. 2, 2013, p. 288-9),<sup>20</sup> o SPFE traz apenas as seguintes informações (parafraseadas na segunda série do EM):

18

O número de gêneros presentes na coleção PL é ainda maior, pois, como foi dito antes, foram reunidos os gêneros vizinhos em grupos maiores.

19

Há cadernos cujo conteúdo é todo ou quase todo produzido pelos próprios autores (SÃO PAULO, [2008h, 2008i]). Quase todos os textos apresentados para os alunos da 7ª série foram produzidos pelos autores dos cadernos (SÃO PAULO, [2008f, 2008m, 2008n]).

20

Ainda que sejam obras publicadas pela mesma editora que publica a coleção PL.

Joaquim Maria Machado de Assis nasceu na cidade do Rio de Janeiro, em 21 de junho de 1839 e faleceu em 29 de setembro de 1908. Fundador da Academia Brasileira de Letras, foi cronista, contista, dramaturgo, jornalista, poeta, novelista, crítico e ensaísta. É considerado o maior escritor brasileiro e um dos maiores do mundo. (SÃO PAULO, [2014a], p. 92)

A coleção PL apresenta problemas e limitações peculiares aos livros didáticos, como a fragmentação dos textos. Distinguir um texto como nota, notícia ou reportagem por vezes só é possível se se buscar o suporte onde o texto foi publicado pela primeira vez. Para tratar das limitações no enfrentamento dos gêneros, tomemos como exemplos as tiras e os cartuns, representativos por serem recorrentes na coleção. As tiras e os cartuns são pouco explicitados em termos de estrutura narrativa.<sup>21</sup> Não se observa ainda que tais quadrinhos voltam-se a um público leitor de jornal e de revistas, em geral adulto, situado em contextos determinados. Trata-se de gêneros diferentes das histórias em quadrinhos em formato de livreto (pouco exploradas), cujo público leitor tende a ser o de crianças e jovens. O expediente comum de apresentar os gêneros apenas como “textos” dificulta a diferenciação e ofusca procedimentos de fragmentação.

Há outras limitações inerentes às obras didáticas, como a dificuldade de se abordar os textos, sobretudo os literários, em termos de uso estético da linguagem. Como sugere Magda Soares (2001, p. 43), as estratégias de enfrentamento desses textos, nos livros didáticos, centram-se “nos conteúdos, e não na recriação que deles faz a literatura; se voltam para as informações que os textos veiculam, não para o modo literário como as veiculam”. No entanto, ainda aqui, há diferença entre as coleções, sobretudo levando-se em conta o papel indutor que os textos devem exercer em propostas didáticas. Enquanto os livros PL oferecem ao professor e ao aluno um sem-número de textos, de diferentes gêneros, temáticas e filiações estéticas, os cadernos do SPFE trazem poucos textos autênticos e elevada quantidade de textos artificiais.

Por fim, há elementos para entender as razões do êxito da coleção PL, que vão além do fato de ser publicada por um dos maiores grupos editoriais do país: textos autênticos; autores e assuntos diversos; e preocupação com temas contemporâneos e com relações entre correntes estéticas do passado e vertentes atuais. No conjunto de textos escritos pelos próprios autores, prevalece regra definida: são textos sempre introdutórios ou complementares aos conteúdos curriculares. Além do volume acentuado de diferentes gêneros e autores, há um projeto gráfico bem delimitado, que facilita o reconhecimento dos textos centrais e dos textos de apoio. A iconografia contribui para o arejamento do conjunto: não há mais do que duas páginas sem a presença de uma imagem mais consistente (fotografia, propaganda, tira ou cartum, entre outros), ainda que em proporções reduzidas. Já o SPFE tem projeto gráfico primário, com pouquíssimas ilustrações.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os aspectos mencionados neste artigo não são os únicos, mas parecem suficientes para evidenciar os posicionamentos das coleções avaliadas,

21

Trata-se dos três momentos básicos de uma narrativa em quadrinhos: a contextualização inicial; o momento de desequilíbrio; e a proposta de reequilíbrio final. Cada momento tende a ser representado por um quadrinho, embora todo o processo possa ser resumido num só quadrinho. Essa característica é distinta na história em quadrinhos feita para o formato de livreto, em que os três momentos se distribuem de formas variadas.

ao menos no tocante ao tratamento dos textos e gêneros. Nos dias de hoje, em que a popularização da internet possibilita a busca por textos integrais, observados em seus suportes de origem (uma histórica limitação dos livros didáticos), as obras didáticas consolidam seu papel de hipertexto organizado para fins pedagógicos. No SPFE, tal função parece esquecida, pois boa parte dos textos (sobretudo os produzidos pelos autores) volta-se apenas para a finalidade pedagógica imediata. Cria-se uma situação de isolamento propensa a: dificultar a tarefa da escola de incentivar a leitura de textos complexos, afastando os estudantes dos temas e dos gêneros que circulam na arena pública; reavivar de certo modo estratégias como a simplificação e a pasteurização de textos, expediente comum nos livros didáticos voltados para as primeiras séries do EF, publicados entre as décadas de 1970 e 1990, e questionadas por diversos pesquisadores, como Magnani (2001 [1989]), Gregolin (1990) e Soares (2001); distanciar-se de postura comum aos livros didáticos das últimas décadas, marcada pela busca de reprodução da tensão presente no mundo, por meio de textos que reportam temas sociais candentes, como a vida urbana, a juventude, os problemas cotidianos, a violência, o meio ambiente; e acentuar práticas tomadas com moderação na história do livro didático, como o uso de textos produzidos pelos próprios autores.

Como atenuante, pode-se tomar a proposta do SPFE apenas como complemento aos livros didáticos. No entanto, além de se colocar como proposta oficial e ocupar grande parte do tempo de sala de aula (posto o volume de conteúdos abordados, suscetíveis de cobrança no Saesp<sup>22</sup>), a iniciativa da SEE-SP reproduz, em escala modesta e com menos recursos verbais e não verbais, soluções comuns nas obras didáticas, algo que se pode observar no cotejo de textos apresentado nos quadros anteriores.

Para constituir-se como proposta original, o SPFE deixou de lado a experiência do PNLD, aprimorada a partir da tensa experiência de cerca de duas décadas de avaliação dos livros didáticos,<sup>23</sup> envolvendo governos, técnicos do MEC, analistas de origem acadêmica, editoras e o mercado livreiro,<sup>24</sup> dirigentes escolares, professores e alunos, o que levou a mudanças sensíveis na qualidade das obras didáticas.<sup>25</sup> O SPFE despreza, por exemplo, os dois primeiros critérios utilizados para avaliação dos livros didáticos voltados para o EF:

[...] [obra deve] estar isenta [...] de pseudotextos, redigidos com propósitos exclusivamente didáticos;

Ser representativa da heterogeneidade própria da cultura da escrita – inclusive no que diz respeito à autoria, a registros, estilos e variedades (sociais e regionais) linguísticas do Português –, permitindo ao aluno a percepção de semelhanças e diferenças entre tipos de textos e gêneros diversos pertencentes a esferas socialmente mais significativas de uso da linguagem [...] (BRASIL, 2013, p. 17)

22

São diversos os exercícios extraídos diretamente de provas do Saesp (SÃO PAULO, [2008j], p. 20-21; SÃO PAULO, [2008d], p. 42; SÃO PAULO, [2008k], p. 38).

23

A avaliação cíclica do livro didático pelo governo federal foi iniciada em 1995, embora o PNLD tenha sido criado em 1985. Formas de regulação dos livros didáticos remontam à criação da Comissão Nacional do Livro Didático, em 1938. Já a tensa relação entre governos, mercado livreiro e escolas no Brasil é conhecida ao menos desde o início do século 20.

24

Frisando-se que os livros didáticos são responsáveis há décadas pela maior fatia do mercado de livros no país.

25

Um panorama dessas tensões, sobretudo em tempos contemporâneos, pode ser observado no estudo de Cassiano (2013).

Regras próximas estavam presentes nos guias de 2005 (BRASIL, 2005, p. 253) e de 2008 (BRASIL, 2007, p. 30), voltados para o EF, e também em manual de 2012 (BRASIL, 2011, p. 93), específico para o EM.

O SPFE pode ser continuado ao menos até o ano de 2017 (segundo informação constante em cadernos distribuídos em 2014). Se o projeto da SEE-SP foi desenvolvido tendo como objetivo de fundo a melhoria de indicadores em avaliações externas, o desempenho de estudantes pouco foi alterado. Na prova Saesp, entre 2009 e 2013, houve ligeiro decréscimo de pontuação entre os alunos do EF e do EM.<sup>26</sup> No Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb –,<sup>27</sup> os números permanecem os mesmos desde 2009, para os estudantes matriculados no final do EF, e pioraram para os alunos do EM. Na Prova Brasil, realizada para avaliar o período entre 2011 e 2013, os números relacionados à língua portuguesa se mantiveram abaixo do nível considerado adequado (TAKAHASHI; MERCIER, 2014). Ao menos no que diz respeito aos textos oferecidos pelo SPFE, uma das explicações para o tímido desempenho nas avaliações externas, tomando de empréstimo conhecida alegoria, talvez se relacione à possibilidade de os estudantes paulistas estarem aprendendo a nadar sem entrar na água.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de livros didáticos*. PNLD 2014: Língua portuguesa: ensino fundamental: anos finais. Brasília: MEC/SEF, 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Guia de livros didáticos*. PNLD 2012: Língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Guia de livros didáticos*. PNLD 2008: Língua portuguesa / Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEF, 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *PCNEM + Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Guia de livros didáticos 2005: 5ª a 8ª séries: Língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 2004. v. 2.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEC, 1997.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos*. Por um interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: Educ, 1999.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. *O mercado do livro didático no Brasil do século XXI: a entrada do capital espanhol na educação nacional*. São Paulo: Unesp, 2013.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: linguagens*. São Paulo: Saraiva, 2013. 3v.

\_\_\_\_\_. *Português: linguagens*. São Paulo: Saraiva, 2012. 4v.

FINI, Maria Inês (Coord.). *Proposta curricular do Estado de São Paulo: Língua portuguesa*. São Paulo: SEE, 2008. Disponível em: <[http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/Prop\\_LP\\_COMP\\_red\\_md\\_20\\_03.pdf](http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/Prop_LP_COMP_red_md_20_03.pdf)>. Acesso em: 30 maio 2014.

26

Cf. <[http://file.fde.sp.gov.br/saresp/saresp2013/Arquivos/SARESP%202013\\_Relat%C3%B3rio%20Pedag%C3%B3gico\\_L%C3%ADngua%20Portuguesa.pdf](http://file.fde.sp.gov.br/saresp/saresp2013/Arquivos/SARESP%202013_Relat%C3%B3rio%20Pedag%C3%B3gico_L%C3%ADngua%20Portuguesa.pdf)>. Acesso em: 26 nov. 2014.

27

Cf. <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 7 out. 2014.

- GREGOLIN, Maria do Rosário de Fátima Valencise. O apagamento da memória interpretativa da criança. *Revista Leitura: Teoria e Prática*, Campinas, n. 16, dez. 1990.
- MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Leitura: literatura e escola*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.
- MURRIE, Zuleika de Felice (Org.). *Língua portuguesa, língua estrangeira, educação artística e educação física: livro do estudante (ensino fundamental)*. Brasília: MEC/Inep, 2002.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Linguagens, códigos e suas tecnologias: língua portuguesa*. Caderno do aluno. Ensino médio, 1ª série. São Paulo: SEE, [2014a]. v. 1.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Linguagens, códigos e suas tecnologias: língua portuguesa*. Caderno do aluno. Ensino médio, 3ª série. São Paulo: SEE, [2014b]. v. 2.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Linguagens, códigos e suas tecnologias: língua portuguesa*. Caderno do aluno. Ensino médio, 2ª série. São Paulo: SEE, [2008a]. v. 4.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Linguagens, códigos e suas tecnologias: língua portuguesa*. Caderno do aluno. Ensino médio, 1ª série. São Paulo: SEE, [2008b]. v. 4.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Linguagens, códigos e suas tecnologias: língua portuguesa*. Caderno do aluno. Ensino fundamental, 5ª série. São Paulo: SEE, [2008c]. v. 4.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Linguagens, códigos e suas tecnologias: língua portuguesa*. Caderno do aluno. Ensino fundamental, 8ª série. São Paulo: SEE, [2008d]. v. 1.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Linguagens, códigos e suas tecnologias: língua portuguesa*. Caderno do aluno. Ensino médio, 2ª série. São Paulo: SEE, [2008e]. v. 3.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Linguagens, códigos e suas tecnologias: língua portuguesa*. Caderno do aluno. Ensino fundamental, 7ª série. São Paulo: SEE, [2008f]. v. 3.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Linguagens, códigos e suas tecnologias: língua portuguesa*. Caderno do aluno. Ensino fundamental, 8ª série. São Paulo: SEE, [2008g]. v. 3.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Linguagens, códigos e suas tecnologias: língua portuguesa*. Caderno do aluno. Ensino fundamental, 6ª série. São Paulo: SEE, [2008h]. v. 3.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Linguagens, códigos e suas tecnologias: língua portuguesa*. Caderno do aluno. Ensino fundamental, 8ª série. São Paulo: SEE, [2008i]. v. 4.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Linguagens, códigos e suas tecnologias: língua portuguesa*. Caderno do aluno. Ensino fundamental, 6ª série. São Paulo: SEE, [2008j]. v. 2.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Linguagens, códigos e suas tecnologias: língua portuguesa*. Caderno do aluno. Ensino fundamental, 8ª série. São Paulo: SEE, [2008k]. v. 2.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Linguagens, códigos e suas tecnologias: língua portuguesa*. Caderno do aluno. Ensino fundamental, 5ª série. São Paulo: SEE, [2008l]. v. 3.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Linguagens, códigos e suas tecnologias: língua portuguesa*. Caderno do aluno. Ensino fundamental, 7ª série. São Paulo: SEE, [2008m]. v. 1.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Linguagens, códigos e suas tecnologias: língua portuguesa*. Caderno do aluno. Ensino fundamental, 7ª série. São Paulo: SEE, [2008n]. v. 2.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Saresp 2009: sumário executivo*. São Paulo: SEE/FNDE, 2009.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: MARTINS, Aracy Alves; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Org.). *Escolarização da leitura literária*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

TAKAHASHI, Fábio; MERCIER, Daniela. Estagnado, SP perde 3 posições em prova nacional de português. *Folha de S. Paulo*, 10 dez. 2014, p. C1.

VANOYE, Francis. *Usos da linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita*. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

## JUVENAL ZANCHETTA JUNIOR

Professor livre-docente do Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp –, Assis, São Paulo, Brasil; professor ligado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp –, Marília, São Paulo, Brasil  
[jzancheta@gmail.com](mailto:jzancheta@gmail.com)