

**Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação**

**Livros Paradidáticos de Língua Portuguesa
Para Crianças: uma fórmula editorial para o
universo escolar**

Autora: Elizabete Amorim de Almeida Melo

Orientadora: Prof^a Dra. Norma Sandra de Almeida Ferreira

Campinas, 2004

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Livros Paradidáticos de Língua Portuguesa Para Crianças:
uma fórmula editorial para o universo escolar**

Autora: Elizabete Amorim de Almeida Melo

Orientadora: Norma Sandra de Almeida Ferreira

Este exemplar corresponde à redação final da
Dissertação defendida por Elizabete Amorim de
Almeida Melo e aprovada pela Comissão
Julgadora.

Data: 17/02/2004

COMISSÃO JULGADORA:

Profª Dra. Norma Sandra de Almeida Ferreira

Profª Dra. Lílian Lopes Martin da Silva

Profª Dra. Raquel Salek Fiad

2004

© by Elizabete Amorim de Almeida Melo, 2004.

**Catálogo na Publicação elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/ UNI CAMP**

Bibliotecária: Rosemary Passos - CRB-8ª/5751

Melo, Elizabete Amorim de Almeida.
M491L Livros paradidáticos de Língua Portuguesa para crianças : uma fórmula
editorial para o universo escolar / Elizabete Amorim de Almeida Melo. –
Campinas, SP: [s.n.], 2004.

Orientador : Norma Sandra de Almeida Ferreira.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade
de Educação.

1. Livros de leitura. 2. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 3 Livros e leitura
para crianças. 4. Leitura. 5. Escolas. I. Ferreira, Norma Sandra de Almeida. II.
Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

04-041-BFE

Aos meus pais, Eloy Amorim de Almeida (in memoriam) e Helena da Conceição, pela educação que me deram, apesar das dificuldades.

Ao meu marido e companheiro, Vanio Fragoso de Melo, pelo incentivo, pelo apoio, pela compreensão, pelo amor e pela convivência nos últimos vinte anos.

Aos meus filhos, Izabela Vanessa e Marcos Ivan, simplesmente por existirem.

A todos os meus familiares, que de longe (Maceió) ficaram torcendo por mim, principalmente os meus irmãos: Eliene, Elias, Eliete, Diógenes, Eliane e Alex.

Agradecimentos

A Deus e a Minha Senhora Aparecida – apesar de estar na academia, lugar do saber e da razão.

À minha mãe (Helena), que deixou a terra natal e os outros familiares para morar comigo, meu marido e meus filhos aqui em Campinas. Sem a ajuda dela, provavelmente teria sido tudo mais difícil.

Ao meu marido (Vanio), pela ajuda técnica com o computador, pelas imagens que inseriu no trabalho e por tudo o mais.

À minha filha (Izabela), pela construção dos gráficos e tabelas neste trabalho.

A Norma Sandra de Almeida Ferreira, pela orientação, amizade, compreensão e generosidade.

À banca examinadora, na pessoa das professoras Lílian Lopes Martin da Silva e Raquel Salek Fiad, que contribuíram significativamente para este trabalho no momento da qualificação.

À professora Socorro de Fátima Pacífico Vilar, que participou da banca examinadora na condição de membro suplente e gentilmente enviou (por e-mail) as suas sugestões para o nosso trabalho.

Aos meus professores da pós-graduação, que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desta dissertação, através das discussões em sala de aula, das indicações de leituras ou nas conversas extraclasse: Ana Luíza Smolka, Ernesta Zamboni, Ezequiel Theodoro da Silva, João Wanderley Geraldi, Maria Carolina Bolvério Galzerani, Maria do Carmo Martins, Milton José de Almeida, Vera Lúcia Sabongi De Rossi, especialmente as professoras Norma Sandra de Almeida Ferreira e Lílian Lopes Martin da Silva, por terem me recebido com tanta generosidade nesta instituição e com as quais aprendi muito cursando sete disciplinas.

Ao Luís Camargo, que gentilmente me enviou textos inéditos de sua autoria, através do professor Ezequiel Theodoro da Silva e da professora Lílian Lopes Martin da Silva.

À Juliene e Maria das Dores, pelas leituras atentas, pelas sugestões, pelas indicações de textos, pelo incentivo, pelas conversas, pela revisão ortográfica e gramatical deste trabalho e, principalmente, pela amizade.

À Maria Lygia, pelos textos que conseguiu junto à biblioteca em que trabalha e pela amizade.

À Andréia Dalcin, pela indicação de duas teses sobre paradidáticos.

Aos meus amigos e amigas da pós-graduação (Melissa, Maria das Dores, Maria do Carmo, Maura, Maria Lygia, Íris, Carlos Humberto e Luciana), pelo incentivo, pelas conversas, pelas trocas de informações e pela amizade.

Aos meus amigos nordestinos que aqui também estão estudando em busca de uma melhor formação profissional (Amauri, Regina, Juliene, Edson, Givaldo, Auriene, José Barros, João de Deus e Zuleika), pelos encontros, pelas comemorações e pela força e consolo que trocamos, tão importantes para podermos suportar a distância da terra natal, dos amigos e familiares.

Aos meus amigos que, mesmo de longe, torceram por mim e me passaram energia positiva por telefone, cartas ou e-mail, especialmente à Rosário, Aníbal, Ericka, Albanita, Alba, Miriam, Alcionio, Suzana – Campina Grande – , Ilma e Maria Vilma – Maceió.

Aos amigos que aqui fiz: Márcia, José Augusto, Tieny, Tuany, Mara, Jô, Dra. Lídia, Dr^o. Carlos, Marta, Valmir, Mariana, Neide, Rivaldo, Isabela e Marnízia.

A todos os funcionários da Faculdade de Educação desta instituição, que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho, em especial, à Dona Ana (recepção), Gislene, Nadir, Rita e Rose (secretaria da pós-graduação) e a Josi (da biblioteca).

Por fim, à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas – FAPEAL – pelo financiamento desta pesquisa.

(...)

Grande bem me fazes com a denuncia das ingramaticalidades. De gramática guardo a memória dos maus meses que em menino passei decorando, sem nada entender, os esoterismos do Augusto Freire da Silva. Ficou-me da ‘bomba’ que levei, e da papagueação, uma revolta surda contra gramáticas e gramáticos; e uma certeza: a gramática fará letrudos, não faz escritores... (p. 49)¹.

(Monteiro Lobato)

¹ **LOBATO**, Monteiro. *A Barca de Gleyre: quarenta anos de correspondência literária entre Monteiro Lobato e Godofredo Rangel*. 2º tomo. São Paulo: Editora Brasiliense, 1956.

RESUMO

Os livros paradidáticos têm se constituído como uma produção bastante rendosa no mercado editorial nos últimos 30 anos, havendo se tornado objeto de estudos acadêmicos desde a década de 1980.

O presente trabalho pretende analisar a *Coleção Currupaco*, da Editora Scipione, como um paradidático que aborda explicitamente um conteúdo curricular de Língua Portuguesa, objeto ainda não investigado no campo das produções culturais impressas para crianças no universo escolar.

Através do estudo da *Coleção Currupaco* tentamos responder às seguintes questões: que fórmula editorial é esta denominada paradidático de Língua Portuguesa e que tematiza um conteúdo gramatical? Como ela é? Quando surgiu? Quais estratégias editoriais são utilizadas para conquistar o leitor?

ABSTRACT

Paradidactic books have been established in a profitable way at the editorial market in the last 30 years, turning out the object of academic studies from the 1980's on.

This particular study intends to analyse the Currupaco Collection, by Scipione Publishing House, as a paradidactic which deals with the curricular contents of the Portuguese language in an open way, a not even investigated object in the field of press cultural productions for children at a school environment.

Throughout the Currupaco Collection we try to answer the following questions: what kind of editorial prescription is that so called Portuguese language's paradidactic, that treats about a grammatical contents ? How is it? When it first appeared ? What kind of editorial strategies are used to hold and keep the reader ?

SUMÁRIO

Apresentação.....	01
--------------------------	-----------

1ª PARTE: Aprendendo sobre os livros paradidáticos

I – O livro paradidático enquanto uma produção cultural para crianças na escola.....	07
---	-----------

1. Surgimento de livros para a escola.....	08
2. Paradidático: surgimento do termo e dos livros.....	12

II – O paradidático enquanto objeto de pesquisas acadêmicas.....	21
---	-----------

1. As pesquisas acadêmicas: seus objetos e objetivos.....	21
1.1 Pesquisas sobre livros paradidáticos de Língua Portuguesa.....	22
1.2 Pesquisas sobre livros paradidáticos de História.....	24
1.3 Pesquisas sobre livros paradidáticos de outras áreas.....	25
2. O conceito de paradidático nas pesquisas acadêmicas.....	27
3. Algumas considerações.....	34

2ª PARTE: Conhecendo os livros paradidáticos de Língua Portuguesa que abordam conteúdos gramaticais: as editoras e suas coleções

III – Livros paradidáticos de Língua Portuguesa: as editoras, seus catálogos e suas coleções.....	39
--	-----------

1. Editoras que publicam livros paradidáticos de Língua Portuguesa com conteúdo gramatical.....	44
1.1 Editora FTD.....	45
1.1.1 Fragmentos de sua história.....	45
1.1.2 O catálogo e suas coleções.....	47
1.2 Editora Scipione.....	52
1.2.1 Fragmentos de sua história.....	52
1.2.2 O catálogo e suas coleções.....	53

3. Algumas considerações.....	60
-------------------------------	----

IV – Análise de uma coleção paradidática de Língua Portuguesa que aborda conteúdo gramatical – a *Coleção Currupaco*.....63

1. Aspectos gerais: livros, objetivos, materialidade – buscando sentidos.....	67
1.1 Objetivos da coleção.....	69
1.2 A divisão dos livros.....	71
1.3 As capas ilustradas e coloridas.....	72
1.4 A relação texto e ilustração nas histórias.....	80
2. O conteúdo: na história, na sistematização gramatical e no suplemento de atividades.....	86
2.1 As histórias: o texto como pretexto para o estudo gramatical.....	86
2.2 A sistematização do conteúdo gramatical.....	94
2.3 Os suplementos de Atividades.....	108

V – Considerações finais.....117

Bibliografia.....123

Anexo.....141

Resumo das obras.....	143
1. Livro: <i>Tudo por amor</i>	143
2. Livro: <i>Pensando no futuro</i>	144
3. Livro: <i>Deu pano pra manga</i>	144
4. Livro: <i>Tempo de brincar</i>	145

APRESENTAÇÃO

Neste trabalho, temos dois objetivos norteadores. O primeiro é investigar e caracterizar os livros paradidáticos enquanto um produto cultural e enquanto objeto de pesquisas acadêmicas, inserindo esta discussão no campo das produções culturais impressas para crianças no universo escolar.

O segundo é identificar as editoras que publicam livros paradidáticos de Língua Portuguesa que abordam questões gramaticais, conhecer as suas coleções, analisando uma delas como fonte e objeto de investigação.

Desta forma, ele está dividido em duas partes. Na primeira parte, procuramos aprender informações sobre livro paradidático de uma maneira geral. Assim, no primeiro capítulo procuramos situar a origem histórica do termo e dos livros paradidáticos, bem como seu crescimento e diversidade, procurando contextualizá-los dentro da produção cultural impressa destinada à escola e enquanto uma fórmula editorial que possui características diferentes das outras categorias de livros que nesse espaço circulam.

No segundo capítulo, com o intuito de estabelecer um diálogo com outras pesquisas acadêmicas que englobam em seus títulos a investigação dos livros paradidáticos, procuramos conhecer os objetos e objetivos de pesquisa e como o termo **paradidático** é concebido no interior de cada uma delas. Desta forma, procuramos justificar a relevância da nossa pesquisa nesse campo, ressaltando a distinção em relação às outras e mostrando em que pretendemos contribuir nesse campo de discussões.

A segunda parte do trabalho se constitui em nossa pesquisa propriamente dita sobre os livros paradidáticos de Língua Portuguesa. Para tanto, temos como fonte de investigação os catálogos impressos (e alguns *on-line*) das principais editoras de São Paulo.

No terceiro capítulo, através da análise dos catálogos impressos, buscamos contextualizar o surgimento dos livros paradidáticos de Língua Portuguesa que abordam conteúdos gramaticais, apresentar as editoras que publicam esse tipo de livros, suas coleções e quais os conteúdos privilegiados. A partir desse estudo, selecionamos uma coleção – a *Coleção Currupaco* – para análise, o que constitui o quarto capítulo. Nele, procuramos olhar para as estratégias editoriais que transformam esses livros em uma fórmula editorial, observando tanto a materialidade dos livros como constitutiva do sentido, quanto os objetivos explicitados (e os implícitos) pelo pólo da produção, verificando sua efetiva concretização nas obras através da abordagem dada ao conteúdo gramatical. Desta forma, temos as seguintes questões de pesquisa: Como se configura / se concretiza esta fórmula editorial denominada de livro paradidático de Língua Portuguesa que trabalha conteúdo gramatical? Que materialidade assume? Quais são as estratégias editoriais possíveis de serem identificadas no que se refere à materialidade, à linguagem e à temática? Quais as características dessa nova fórmula editorial? Qual a concepção de gramática aí explícita? Os objetivos declarados se concretizam na maneira de abordar os conteúdos e nos exercícios propostos?

O quinto capítulo encerra o trabalho, trazendo nossas considerações finais.

No entanto, queremos ressaltar que, neste trabalho, quando nos referimos a livro paradidático de Língua Portuguesa, estamos nos referindo àqueles livros que abordam um conteúdo gramatical específico por livro – nosso objeto de estudo. Esses livros ainda não foram objeto de pesquisas acadêmicas e se caracterizam pelo destino escolar, apresentando alguns aspectos semelhantes e outros diferentes em relação aos outros livros que neste espaço circulam.

1ª PARTE:

Aprendendo sobre os livros paradidáticos

I – O livro paradidático enquanto uma produção cultural para crianças na escola

A história da produção cultural impressa destinada às crianças tem relação intrínseca com a história da escola. Ambas, por sua vez, têm relação com a chegada da burguesia ao poder.

Segundo Márcia Cabral (1998), com a ascensão da burguesia e o processo de industrialização e de modernização da sociedade, novos papéis são atribuídos à família e à criança.

(...) Com a ascensão da burguesia e à medida que a sociedade se industrializava e se modernizava, mediante a aquisição de novos recursos tecnológicos, a criança e a família assumem um novo lugar. A família torna-se o lugar de afeição necessária entre os cônjuges, que se exprime sobretudo por meio da importância atribuída à criança e à sua educação (p. 152)¹.

Antes, a educação da criança se dava no meio social. Com a ascensão da burguesia ao poder, porém, surgiu a necessidade de uma instituição que funcionasse como espaço social de socialização, educação e formação da criança na sociedade – a escola.

É da escola (e/ou para ela) que surgem os discursos em prol de uma produção cultural específica para a educação das crianças e jovens. Assim, segundo Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1986), os livros para crianças acabam

¹ CABRAL, Márcia. “A criança e o livro: memória em fragmentos”. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel (orgs). *Infância e produção cultural*. São Paulo: Papirus, 1998.

destinados à circulação escolar, de certa forma, desde seu nascimento como gênero.

Neste contexto, acontece a aliança entre livro infantil, escola e indústria cultural livreira. Esta última cria, produz e divulga os livros, enquanto a escola seleciona, adota e faz circular os produtos editoriais, num processo complexo que envolve interesses políticos, econômicos e sociais.

1. Surgimento de livros para a escola

Segundo Martyn Lyons (1999), em seu estudo sobre “os novos leitores no século XIX” na Europa, a **descoberta da infância** como uma etapa distinta da vida humana, propiciou o aparecimento de uma produção cultural específica, destinada a crianças e jovens, como podemos observar na citação abaixo:

A emergência de uma florescente indústria de literatura infantil foi parte do processo que Philippe Ariés denomina de ‘a invenção da infância’ – a definição da infância e adolescência como etapas distintas da vida, com problemas e necessidades específicas... (p. 181)².

Porém, essa nova produção cultural destinada às crianças tinha uma preocupação com a formação moral e instrutiva, que predominava sobre a formação estética.

² LYONS, Martyn. “Os novos leitores no século XIX: mulheres, crianças, operários”. In: CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger. *História da Leitura no Mundo Ocidental*. Tomo 2. São Paulo: Ática, 1999.

(...) Na primeira parte do século XIX, contudo, as necessidades próprias do leitor infantil eram reconhecidas apenas para o objetivo de impor um código moral estritamente convencional. Em consequência, grande parte da literatura infantil do início daquele século era rigorosamente didática (p. 181)³.

Ainda segundo este estudioso da leitura, o desenvolvimento da expansão da educação primária universal na Europa, paralelo ao crescimento do público leitor, foi outro fator que contribuiu e estimulou uma produção dirigida para crianças na escola, pois *“(...) A demanda de textos escolares começou a ocupar uma fatia maior do mercado de livros, ajudando a fazer a fortuna de editores...”* (p. 177).

Neste momento, o desafio que se colocava para as editoras era a criação e a publicação de obras em séries definidas pelo público leitor escolar e não por sua temática. Esse processo provocou a industrialização da literatura, gerou muito lucro para as editoras e marcou a “união” entre escola e indústria livreira.

No Brasil, por sua vez, esse processo se deu de maneira tardia, pois segundo Ana Maria de Oliveira Galvão e Antônio Augusto Gomes Batista (1998), *“Até meados do século XIX, os livros de leitura praticamente não existiam nas nossas escolas...”* (p. 22)⁴, que, nesse período, também eram poucas.

Porém, não era apenas nas escolas que faltavam livros; estes eram escassos em diversas instâncias da vida social, já que somente em 1808 é que se

³ Idem.

⁴ GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. “A leitura na escola primária brasileira”. In: *Revista Presença Pedagógica*. Volume 4; nº 24; NOV e DEZ/1998.

deu a implantação da Imprensa Régia aqui no Brasil, iniciando-se assim, conseqüentemente, um lento processo de produção de material impresso.

Segundo Antônio Augusto Gomes Batista et al (2002), a partir da segunda metade do século XIX, é que começaram a surgir livros de leitura destinados especificamente às séries iniciais da escolarização, embora alguns fossem impressos ainda na Europa. Nesse momento, a escola passa a ser a instituição social responsável pelo ensino e pela formação do leitor.

O século XIX e as primeiras décadas do século XX, no Brasil, podem ser caracterizados como um período de progressiva institucionalização da escola como o principal espaço social da educação... (p. 27)⁵.

Segundo esses autores, o processo de formação e consolidação paulatina do nosso sistema de ensino proporcionou a necessidade e criação de novos materiais pedagógicos, principalmente de livros para as escolas. Além disso, incluiu transformações importantes no contexto escolar, como a construção de grupos escolares, a implantação do ensino seriado, o emprego do método simultâneo, a constituição dos conteúdos e saberes escolares e o levantamento do debate em torno da profissionalização e do salário dos professores, além da discussão sobre a organização do tempo/espaço escolar.

Porém, os autores alertam que as transformações ocorridas no sistema educacional em geral e, em particular, em relação à produção de livros de leitura destinados à escola, não são progressivas e não obedecem a uma linearidade. Desta forma, as mudanças não ocorreram de maneira homogênea em todas as

partes do país, apresentando assim rupturas, contradições, continuidades e descontinuidades.

Ainda segundo Batista et al (op. cit.), em pesquisa de longa duração sobre os livros escolares de leitura editados entre 1866 e 1956, o material que circula na escola nesse período pode ser classificado em dois grandes grupos, de acordo com a função pedagógica dos mesmos: *manuals escolares* e os *livros paraescolares*. Tal categorização é fruto, provavelmente, da oposição que se apresenta nos discursos e práticas escolares do período em estudo, pois:

Ao que indica a análise dos discursos sobre a leitura escolar, em Minas Gerais, as duas categorias de funções talvez tenham sido construídas ao longo do período em estudo, na forma da oposição, que progressivamente se apresenta nos discursos e práticas escolares do período, entre 'leitura' e 'leitura recreativa', entre os objetivos de 'ensinar a ler' e 'formar o gosto ou o hábito da leitura' (p. 34).

Nesse mesmo estudo, os autores ainda classificaram os livros escolares em dois tipos: *séries graduadas* e *livros isolados*.

Chamam de *séries graduadas* as coleções de livros destinadas às séries iniciais da escolarização e que apresentam uma progressão e graduação dos conteúdos trabalhados em cada livro e por série. Esses livros assumem a função pedagógica de maneira explícita.

Os *livros isolados*, por sua vez, não apresentam, necessariamente, a sua função pedagógica de maneira explícita e também não indicam o nível ou série a que se destinam de maneira clara. Os *livros isolados* podem ser usados tanto

⁵ Idem.

como manuais quanto como leitura recreativa ou *paraescolar*, podendo se apresentar como narrativas ficcionais, compêndios ou antologias.

Segundo os autores, as *séries graduadas* seriam os precursores do livro didático, enquanto os *livros isolados* seriam aqueles caracterizados como livros *paraescolares* ou de leitura recreativa – e por suas características, podemos considerá-los como os precursores dos livros paradidáticos, em nossa opinião.

Assim, podemos dizer que, segundo os autores, no período em que investigam, existem dois tipos básicos de livros que circulam na escola: os manuais propriamente didáticos e os livros de leitura que correspondem a uma diversidade de tipos, desde literatura infanto-juvenil, clássicos e livros *paraescolares* de cunho ficcional e com o objetivo de ensinar, direta ou indiretamente, conteúdos do currículo escolar.

Embora apresentem características diferentes em relação ao uso e à função que desempenham, os autores chamam a atenção para uma característica importante dos livros que circulam na escola nesse período (até 1956), que é uma certa estabilidade editorial, pois um mesmo livro podia permanecer de 30 a 50 anos no mercado, sendo editado várias vezes – característica que deixou de fazer parte do livro que circula na escola atualmente, já que a idade útil das obras perde a validade em poucos anos, na maioria das vezes.

2. Paradidático: surgimento do termo e dos livros

Segundo Kazumi Munakata (1997), **paradidático** é um termo tipicamente brasileiro. Para esse pesquisador, não existe a utilização desse termo em outros

países, apesar da existência de livros com características e usos semelhantes, que inclusive motivaram a publicação de livros paradidáticos de Matemática parecidos aqui no Brasil. Isso pode ser constatado na tese de doutorado deste pesquisador, numa entrevista com o autor de livros didáticos e paradidáticos de Matemática, Luiz Márcio Pereira Imenes, que afirma:

'(...) Eu estava trabalhando com Nilson José Machado, num colégio, e trocando idéias – o Nilson já era autor também –, falei de uma coleção de livros na época editada pela União Soviética, edições populares de Matemática, são os paradidáticos de Matemática. E a gente dizia: 'Não temos nada parecido aqui no Brasil para o 1º grau'. Começamos a trocar idéias sobre isso, o Nilson levou essa proposta para editora Scipione, que gostou da idéia, nos deu espaço, e em 1986, dois ou três anos depois disso começado, lançamos aquela coleção 'Vivendo a Matemática', coleção paradidática que hoje tem 15 volumes, com vários autores...' (p. 165-166).

Ou seja, apesar de não ser usada a expressão livro paradidático nos outros países, existem obras com essas características que motivaram a criação de livros paradidáticos de Matemática, aqui no Brasil, na década de 1980, como foi possível constatar nas palavras do autor brasileiro de livros didáticos e paradidáticos.

Porém, livros de leitura contendo narrativas ficcionais com o objetivo de ensinar conteúdos curriculares não é uma produção recente na história do livro para leitura das crianças na escola; as origens de tal prática nos remetem ao início do século XX.

Através do Brasil, de Olavo Bilac e Manuel Bonfim, publicado pela Francisco Alves em 1910, é um livro de leitura que marca a história dos impressos

escolares no Brasil. A obra constitui-se em uma narrativa ficcional que objetiva a transmissão de conhecimentos sobre o Brasil, sua geografia, sua gente, sua história, assim como de um conjunto de valores morais e cívicos. Assim, seria uma obra *paraescolar*, segundo a denominação de Antônio A. G. Batista e Ana Maria de O. Galvão (op. cit.), apesar de assumir explicitamente em seu prefácio, a função de manual didático.

O livro *A Menina do Narizinho Arrebitado* (1921), de Monteiro Lobato, embora seja considerado por Marisa Lajolo e Regina Zilberman (op. cit.) como um livro que inicia uma nova fase da literatura infantil no Brasil, pode ser considerado outro marco na história do livro de leitura destinado às crianças/alunos, pois nasceu como segundo livro de leitura para as escolas brasileiras, fato registrado em uma das cartas que Monteiro Lobato escreveu a seu amigo Godofredo Rangel: “(...) Mando-te o ‘Narizinho’ escolar. Quero tua impressão de professor acostumado a lidar com crianças. Experimente nalgumas, a ver se se interessam. Só procuro isso: que interesse às crianças” (p. 228)⁶.

Andréia Dalcin (2002), em sua dissertação de mestrado, apresenta as obras *Aritmética da Emília*, de Monteiro Lobato, e alguns livros de Malba Tahan, principalmente, o livro *O Homem que Calculava*, como precursores dos chamados livros paradidáticos de Matemática, por apresentarem determinadas características e usos que os aproximam desse tipo de livro.

⁶ **LOBATO**, Monteiro. *A Barca de Gleyre: quarenta anos de correspondência literária entre Monteiro Lobato e Godofredo Rangel*. 2º Tomo. São Paulo: Editora Brasiliense Ltda, 1956.

No entanto, é só na década de 1970 que surge a nova denominação para este tipo de livro e, conseqüentemente, os primeiros livros paradidáticos (Ramos, 1987; Zamboni, 1991; Santos, 1994; Munakata, 1997; Dalcin, 2002).

Na década de 1970, aconteceu a ampliação do mercado de livros para a escola, motivada pela lei da reforma de ensino (Lei 5692/71). A Lei propiciou o aumento da produção editorial livreira para crianças e jovens, pois exigia a utilização de livros de autores brasileiros nas escolas de ensino fundamental. Segundo Laura Sandroni (1998),

A partir dos anos 70... grande diversificação da produção com o aparecimento de novos autores para atender ao crescimento do público leitor provocado pela lei de reforma de ensino que obriga a adoção de livros de autor brasileiro nas escolas de 1º grau... (p. 17-18)⁷.

Desta forma, as editoras, amparadas pela Lei, a partir de então, começam a produzir e a oferecer ao mercado escolar uma quantidade de livros jamais vista antes na história editorial brasileira. Essa produção se caracteriza, por um lado, pela diversidade de produtos voltados para crianças e, por outro, pela significativa ampliação e diversificação de produtos voltados para o universo escolar (como livros didáticos e literatura infanto-juvenil). Entre esses últimos, se destaca a criação de uma nova fórmula editorial – os livros paradidáticos.

Neste período também, além da diversificação da produção destinada às crianças e jovens, um outro componente merece ser ressaltado em relação à

⁷ SANDRONI, Laura. “De Lobato à década de 1970”. In: SERRA, Elizabeth D’ Angelo (org.). *30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras*. Campinas/SP: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil, 1998.

produção editorial livreira, que é o investimento na qualidade gráfica das obras. As editoras passaram a ter um cuidado maior na apresentação material das obras oferecidas à escola de uma forma geral, investindo na produção gráfica e, especialmente, nas ilustrações, pois, ainda segundo Laura Sandroni (op. cit.),

(...) Num mundo em que o visual tem função preponderante sobre o texto através dos meios de comunicação de massa, o livro infantil não poderia deixar de aperfeiçoar seus aspectos gráficos a fim de competir no mercado, como objeto de consumo que é... (p. 24)⁸.

Deste modo, **paradidático** não é apenas um novo termo para um determinado tipo de livro, mas representa a constatação de que, neste período, há a criação de um novo produto cultural, uma nova fórmula editorial com objetivos específicos, buscando atender à demanda de um determinado tipo de público leitor, caracterizadamente escolar.

Em relação ao responsável pela criação do termo **paradidático**, há controvérsias. Para Ernesta Zamboni (op. cit.), o criador do termo foi Jiro Takahashi, então editor da Ática. Mas, segundo Kazumi Munakata (op. cit.), o responsável teria sido o professor Anderson Fernandes Dias que, no início da década de 70, era o diretor-presidente da Editora Ática. Como esta questão é menos relevante para o nosso trabalho, não iremos nos preocupar em estabelecer quem realmente inventou ou criou o termo **paradidático**. Assim, consideraremos

⁸ Idem.

apenas o ponto de convergência da questão, ou seja, que foi no âmbito da Editora Ática que apareceu o termo pela primeira vez.

A editora Ática foi, ainda, a pioneira na produção de tais livros, lançando no mercado a *Série Bom Livro*, no início da década de 70 (Andréia Dalcin, op. cit.); na década de 80, lançou a primeira coleção paradidática de circulação nacional, cujo título é *Para gostar de ler* (Kazumi Munakata, op. cit.) – ambas destinadas à área de Língua Portuguesa. Neste caso, os paradidáticos de Língua Portuguesa surgem atrelados à literatura e não a um conteúdo/tema específico da disciplina. Cria-se o paradidático de Língua Portuguesa pensando em facilitar o acesso dos jovens (um novo público leitor), à leitura, através de obras e autores diversos.

Em relação à criação do termo paradidático e às primeiras coleções desse tipo, João Guizzo, da Editora Ática, em entrevista concedida a Kazumi Munakata (op cit: 110), afirma:

‘Existe um tipo de paradidático que foi a Ática realmente que inventou, que é o chamado paradidático de cunho ficcional, na área de História. A coleção ‘Cotidiano da História’ foi criada na Ática...

(...) O primeiro título publicado nesse sentido foi ‘O engenho colonial’. Essa fórmula obteve muito sucesso e nós a utilizamos em outras áreas também, na área de Geografia, Ciências e Matemática, com muito sucesso. Esse tipo de paradidático a Ática realmente lançou, inventou, mas antes disso, a Ática já tinha lançado com grande sucesso os paradidáticos para reforçar, para apoiar a área de Português. Então a Ática lançou a linha de literatura brasileira clássica, de autores de domínio público, em edições muito simples, muito baratas: ‘Inocência’, ‘Iracema’, ‘O Guarani’, Machado de Assis e todos esses livros. E lançou o texto integral, rigorosamente cotejado com as edições originais da Biblioteca Nacional. Também o grande sucesso foi que esses livros, esses textos integrais foram

acompanhados de um caderno com suplementos de atividades para o aluno fazer, com uma orientação metodológica didática para o professor, além do que o professor passou a receber também esse suplemento de atividades com todas as respostas prontas. Esse fato, aliado ao preço bem acessível, tornou essa linha paradidática um grande sucesso’.

Como podemos constatar, a Ática foi a editora a criar a primeira coleção de paradidáticos destinada a auxiliar o ensino de Língua Portuguesa, com obras já existentes da literatura brasileira clássica, porém, acompanhadas de um suplemento de atividades para o aluno e de outro especialmente pensado para o professor, que trazia todas as respostas prontas, além de orientação metodológica e didática – outra grande invenção da editora.

Diferentemente dos livros paradidáticos de Língua Portuguesa, a Ática criou, também, obras paradidáticas para outras áreas do conhecimento, começando por História, delineando, assim, um conjunto de obras com determinadas características.

Este novo produto cultural ou **nova fórmula editorial** para outras áreas e disciplinas do currículo escolar possui características específicas: são livros temáticos, ou seja, geralmente trabalham um tema por livro, e o conteúdo, normalmente, está de acordo com o currículo escolar; têm formatação diferente da do livro didático, se aproximando do formato da literatura infanto-juvenil; os conteúdos são trabalhados em forma de narrativas, na maioria deles; a preocupação pedagógica se sobressai às intenções estéticas e/ou literárias; possuem poucas páginas e estas são bem ilustradas e coloridas, podendo

apresentar diferentes recursos lingüísticos; apresentam apurado cuidado gráfico e uma nova diagramação.

A década de 1990 do século XX pode ser considerada como o período de consolidação desse tipo de livro em diferentes áreas do conhecimento, devido à grande produção apresentada e oferecida nos catálogos impressos das editoras.

II – O livro paradidático enquanto objeto de pesquisas acadêmicas

Com a crescente importância dos livros paradidáticos no mercado editorial e a sua aceitação pelo público consumidor e com o reconhecimento do produto devido à quantidade e diversidade de obras e (re) edições lançadas no mercado por diferentes editoras nos últimos 30 anos, esta nova produção torna-se objeto de estudo e de investigação na área acadêmica.

Desta forma, neste capítulo, apresentamos o resultado de uma leitura de algumas pesquisas acadêmicas (dissertações de mestrado e teses de doutorado) sobre livros paradidáticos, as quais contemplam em seus títulos esta identificação. Foi nossa intenção: conhecer os seus objetivos, as formas de construção do objeto de pesquisa e, principalmente, o modo como o termo **paradidático** foi sendo concebido pelos pesquisadores em seus respectivos trabalhos.

Assim, ele possibilita um panorama do que foi encontrado sobre essa produção, fato que consideramos importante para o estabelecimento de um “diálogo” entre o que já foi produzido e nossa pesquisa.

1. As pesquisas acadêmicas: seus objetos e objetivos

Encontramos, na incursão bibliográfica que realizamos, sete pesquisas (mestrado e doutorado) que trazem no título a referência aos livros paradidáticos e que têm como objeto de análise, de uma certa forma, esse tipo de livro.

No conjunto de trabalhos encontrados, constatamos que o paradidático passa a ser objeto de pesquisa no meio acadêmico na segunda metade da

década de 80 do século XX, com a tese de doutorado defendida por Maria Cecília Mattoso Ramos (1987). É nessa década que houve uma grande produção e circulação de paradidáticos no mercado, fato que pode justificar o início do interesse pelo tema enquanto objeto de pesquisas acadêmicas.

Na década seguinte, está concentrado o maior número de pesquisas, cinco no total: Ernesta Zamboni (1991); Leonor W. Santos (1994); Kazumi Munakata (1997); Cláudia Engler Cury (1997); e Cynthia Pichini (1998); e uma defendida em 2002 (Andréia Dalcin, 2002).

Por opção metodológica, apresentaremos as pesquisas organizadas por área de conhecimento, para uma melhor visualização das mesmas segundo seus objetos de análise e respectivos objetivos. A forma como cada uma concebe o termo paradidático será abordado em outro tópico.

1.1 Pesquisas sobre livros paradidáticos de Língua Portuguesa

Duas pesquisas investigam livros paradidáticos destinados à disciplina de Língua Portuguesa: uma, tese de doutorado (Ramos: 1987) e, outra, uma dissertação de mestrado (Santos: 1994).

A tese de doutorado defendida por Maria Cecília Mattoso Ramos (op. cit.), intitulada *O paradidático, esse rendoso desconhecido*, primeira pesquisa produzida sobre este tema, toma para análise alguns livros paradidáticos de Língua Portuguesa que, segundo a autora, são “(...) indicados quase sempre para leitura extra-classe, de textos de literatura (infantil, juvenil e de literatura sem adjetivos)” (p. 5).

Segundo a autora, seu objetivo é analisar o papel do professor e do editor enquanto mediadores da leitura dos paradidáticos, pois esses sujeitos “(...) *determinam não apenas o quê deve ser lido, mas também, o como deve ser feita essa leitura*” (p. 6).

Os livros paradidáticos analisados nesta tese são: *O menino maluquinho* (Ziraldo/Melhoramentos), *A fada que tinha idéias* (Fernanda Lopes de Almeida/Ática), *Vende-se um elefante* (Maviel Monteiro/Atual), *Tonico* (José Rezende Filho/Ática), *O rapto do Garoto de Ouro* (Marcos Rey/Ática), *De piolho a garrote* (Pedro Bandeira/Atual) e *A ilha perdida* (Maria José Dupré/Ática).

Outra pesquisa que também tem como objeto de estudo livros paradidáticos destinados à disciplina de Língua Portuguesa é a dissertação de mestrado *Os paradidáticos e o ensino de leitura de Língua Portuguesa*, de Leonor Werneck Santos (op. cit.) e que tem como objetivo “(...) *propor uma nova metodologia, com base nas recentes teorias da Lingüística do Texto ...*” (p. 12).

Esta dissertação se preocupa com a maneira como o livro paradidático é usado nas aulas de Português e, principalmente, como ele é avaliado através das fichas de leitura, ou seja, com o trabalho “insignificante” e “desinteressante” que, segundo a autora, termina afastando o aluno da leitura. Desta forma, após a crítica realizada, ela propõe um conjunto de atividades diferentes daquelas apresentadas nas fichas de leitura das seguintes obras: *A marca de uma lágrima* e *A droga da obediência*, ambas de Pedro Bandeira, publicadas pela Editora Moderna.

1.2 Pesquisas sobre livros paradidáticos de História

Outras duas pesquisas investigam os livros paradidáticos de História: uma delas fruto do doutorado (Ernesta Zamboni: 1991) e a outra do mestrado (Cláudia Engler Cury: 1997).

A tese de doutorado é de Ernesta Zamboni (op. cit.), cujo título é *Que história é essa? Uma proposta analítica dos livros paradidáticos de História*. Ela analisa os livros paradidáticos de História que tematizam o período colonial, editados em São Paulo e destinados ao público escolar do primeiro grau.

O corpus documental constitui-se de três coleções: *O cotidiano da História* (Editora Ática), *A História em Documento* (Editora Atual) e *Redescobrimo o Brasil* (Editora Brasiliense). Segundo a autora, a escolha dessas coleções deu-se por causa da proposta inovadora quanto aos títulos, aos objetivos e à forma de apresentar o conteúdo. Em cada uma, ela analisa a proposta editorial, comparando-a ao conteúdo apresentado nos livros, entre outros aspectos.

Um outro trabalho de pesquisa deste grupo, é a dissertação de mestrado *Noções de cidadania em paradidáticos*, defendida por Cláudia Engler Cury (op. cit.) cujo objetivo principal é:

(...) analisar as concepções de cidadania apresentadas pelos livros paradidáticos de primeiro e segundo graus no que concerne às possibilidades de que dispõe o professor para lidar com a construção desta noção, me proponho a:

- 1. Identificar as “noções” de cidadania que o material veicula e indicar de que maneira o livro paradidático incorpora as mais recentes discussões sobre cidadania.*

2. *Indicar possíveis referenciais para a seleção e manuseio dos paradidáticos sobre cidadania por educadores em sala de aula (p. 21).*

Dessa maneira, a autora pretende não só analisar os livros paradidáticos no que concerne às noções de cidadania, mas, também, seus aspectos editoriais, indicando referenciais que possam auxiliar os professores na seleção e utilização dos livros paradidáticos em sala de aula.

O corpus documental da pesquisa consiste na análise dos livros publicados a partir de 1988, que são: *O Cidadão de Papel* (Gilberto Dimenstein/Editora Ática), *Os Direitos Humanos* (Ari Herculano de Souza/Editora do Brasil S. A.), *Ética e Cidadania* (Herbert de Souza e Carla Rodrigues/Editora Moderna), *Metrópole – Cidadania e Qualidade de Vida* (Júlia Falivene Alves/Editora Moderna), *Ideologia e Cidadania* (J. B. Libanio/Editora Moderna) e *Direitos de Cidadania* (Paulo Martinez/Editora Scipione).

1.3 Pesquisas sobre livros paradidáticos de outras áreas

Um outro conjunto pode ser formado por três pesquisas: uma de doutorado (Kazumi Munakata: 1997) e duas de mestrado (Cynthia Pichini: 1998 e Andréia Dalcin: 2002).

A tese de doutorado de Kazumi Munakata (op. cit.), intitulada *Produzindo livros didáticos e paradidáticos*, tem como objetivo, conforme o seu resumo: “(...) descrever e analisar as práticas efetivas desenvolvidas por vários agentes que participam da produção do livro didático (...)”. Ou seja, o interesse do autor é

investigar o pólo da produção dos livros didáticos e paradidáticos, destacando o papel dos agentes que participam desse processo, descrevendo suas atividades na produção da mercadoria/livro/objeto de consumo, principalmente, os autores e os editores.

A segunda pesquisa deste grupo é denominada *Leitura de paradidáticos: uma proposta de mudança*, dissertação de mestrado defendida por Cynthia Pichini (op. cit.), que traz como objetivo:

(...) discutir leitura em turmas de inglês como língua estrangeira (LE), em escola de 1º grau, mais especificamente, a leitura de livros paradidáticos em inglês. Atividade esta que, apesar de fazer parte do currículo escolar, na minha visão de professora e pesquisadora, não vem proporcionando resultados satisfatórios ... (p. 1).

Dessa forma, a autora não considera a leitura dos livros paradidáticos em inglês uma atividade que vem oferecendo resultados satisfatórios, porque os livros trazem “(...) textos limitados que não apresentam desafio ao leitor...” (p. 1) e, além disso, “(...) o enredo é previsível, visto que somente trabalha com o conteúdo lingüístico e a maturidade cognitiva que os alunos já possuem...” (p. 1).

Cynthia Pichini, crítica desses livros paradidáticos em inglês disponíveis no mercado editorial, opta pelos textos que os alunos trazem de casa, como: encartes de jogos de videogame, encartes de cd records, revistas em quadrinhos produzidas em países de língua inglesa, encartes de jogos de computador, artigos sobre artistas de cinema, entre outros. Textos que, segundo a pesquisadora/professora, “(...) transformaram-se em texto paradidático

‘autêntico’...” (p.30), e podem colaborar com o ensino de leitura entendido como de uso social fora da escola.

A dissertação de mestrado defendida por Andréia Dalcin (op. cit.), cujo título é *Um olhar sobre o paradidático de Matemática*, analisa os livros paradidáticos de Matemática destinados às séries finais do ensino fundamental, escritos por autores brasileiros. Na análise das obras, a autora privilegia a abordagem do conteúdo matemático e a articulação existente entre o texto escrito, a simbologia matemática e as imagens.

O corpus documental da pesquisa é composto de 46 livros, sendo: 15 títulos da coleção *Vivendo a Matemática* (Editora Scipione); 14 títulos da coleção *A descoberta da Matemática* (Editora Ática); da coleção *Para que serve Matemática?* (Atual Editora), analisou 9 títulos; e o livro *Sistema de Numeração ao longo da História* (Editora Moderna).

2. O conceito de paradidático nas pesquisas acadêmicas

As pesquisas acadêmicas apresentadas no item anterior mostram, em comum, o interesse pelo tema **paradidático**, ainda que em diferentes áreas de conhecimento e com diferentes olhares, orientados pelos propósitos e objetivos dos seus pesquisadores.

Um outro aspecto a ser destacado nessas pesquisas é o entendimento que cada uma desenvolve sobre o conceito de paradidático, completando assim o panorama e buscando estabelecer relações com a nossa pesquisa.

Apesar da “brasilidade” e maioria (já que são publicados desde a década de 70 do século XX) do termo **paradidático**, não há um sentido único quando ele é evocado nos diferentes trabalhos enfocados por nós nessa pesquisa.

No entanto, as pesquisas acadêmicas apresentadas mostram alguns pontos importantes que nos auxiliam numa melhor compreensão sobre os livros paradidáticos e suas características específicas.

Maria Cecília Mattoso Ramos (op. cit.), logo no início de sua tese, ressalta a ausência de referencial teórico e bibliográfico sobre o tema que possa auxiliar na elaboração de um conceito mais preciso. Porém, como precisava de parâmetros que a orientassem em algumas questões de pesquisa, procurou defini-lo provisoriamente, apresentando a seguinte concepção de paradidático:

Considerava paradidáticas obras de literatura (infantil, juvenil ou sem adjetivos) de custo mais barato que a dos livros usuais que, a meu ver, deveriam ser utilizadas livremente na escola como leitura subsidiária, acompanhadas ou não de material auxiliar, contendo propostas de trabalho com o texto, orientadas para uma leitura lúdica e prazerosa, que possibilitasse a instauração de um rico e efetivo diálogo do leitor com seu texto, desvinculada de compromissos, obrigações e tarefas escolares (p. 6-7)⁹.

Nesta perspectiva, percebemos que a autora considera como livros paradidáticos de Língua Portuguesa as obras de literatura infantil e juvenil e a literatura clássica, adaptada ou não, que muitas vezes, vêm acompanhadas de

⁹ Grifos da autora.

fichas de leitura e/ou suplementos de atividades. Estes livros são indicados para leitura extraclasse não com o objetivo explícito de ensinar um determinado conteúdo específico, mas simplesmente com a finalidade de proporcionar uma leitura lúdica e prazerosa, em oposição às práticas de leitura desenvolvidas na/pela escola com livros de literatura infantil e juvenil.

Uma outra visão é apresentada por Leonor Werneck dos Santos (op. cit.), pois pelos livros selecionados para análise em sua dissertação de mestrado – que pertencem ao catálogo de literatura juvenil – podemos inferir que a autora aborda o termo “paradidático” relacionando-o ao **uso da literatura infanto-juvenil de forma pedagógica**, se aproximando, desta forma, da concepção defendida por Maria Cecília Ramos.

Porém, Leonor W. dos Santos ainda se refere de duas maneiras diferentes aos livros paradidáticos. Na primeira, a autora utiliza o termo livro paradidático como sinônimo de qualquer livro indicado para **leitura extraclasse**, e não apenas para os livros de literatura infanto-juvenil.

Na segunda maneira, em outra parte da dissertação, ela se refere ao termo paradidático como aquele **livro escrito por um autor moderno e que aborda questões contemporâneas**, em contraposição aos autores clássicos da literatura, pois segundo a autora, os professores selecionam dois tipos de livros:

(...) os considerados de autores clássicos e livros classificados como “infanto-juvenil” pelos catálogos... .

(...)

A escolha acaba ficando, portanto, entre a obra literária consagrada, considerada enfadonha pelos adolescentes, ou o paradidático, que interessa pela semelhança com a comunicação de massa

representada pelos quadrinhos e novelas, de grande apelo popular ... (p. 45).

Desta forma, Leonor Werneck não considera as obras da literatura clássica como livro paradidático, ao contrário de Maria Cecília Mattoso Ramos.

Por outro lado, a maioria das pesquisas sobre livros paradidáticos destinados às outras áreas do conhecimento apresentam um certo grau de consenso em relação às características apresentadas por estes livros, em contraposição aos outros que também circulam na escola, principalmente o livro didático. Ao contrário deste, o paradidático para estas pesquisas possui uma forma material diferente (normalmente, são livros ilustrados e que utilizam a ficção como recurso), sendo trabalhado apenas um conteúdo por livro, podendo ser indicados como leitura extraclasse.

Ernesta Zamboni (op. cit.) considera os livros paradidáticos uma mercadoria de consumo massivo e imediato e o que os distingue/caracteriza é a inovação na forma de apresentação material da obra. Segundo a autora:

*Para os editores, são consideradas paradidáticas as publicações que têm como objetivo subsidiar o trabalho pedagógico. Consideramos como didática toda produção usada pelo professor na sua atividade docente. A diferença que se observa entre o chamado **livro didático** e o **paradidático** é uma questão de forma e não de conteúdo (p. 11).*

Podemos perceber que, para a autora, tanto o livro didático como o livro paradidático abordam um conteúdo curricular de história já previsto para ser

ensinado/aprendido na escola, porém o que diferencia este e o didático é apenas uma inovação no projeto editorial e não necessariamente mudanças no conteúdo.

Ou seja, mesmo a autora considerando como didático todo o material usado pelo professor em sala de aula, quando se refere aos livros paradidáticos de História, destaca as características específicas que os diferenciam dos outros livros destinados ao universo escolar, principalmente a inovação na forma de apresentação do material.

Em relação à concepção de paradidático apresentada na dissertação de mestrado de Cláudia Engler Cury (op. cit.), no início do primeiro capítulo, a autora se reporta ao conceito dado por Ernesta Zamboni. Porém, no final do mesmo capítulo, ela complementa tal concepção afirmando que:

Mencionei, anteriormente, que na tese da professora Ernesta Zamboni ela trabalha com a idéia que didático é todo material do qual lança mão o professor para desenvolver o seu trabalho pedagógico. E que a distinção que se faz entre paradidático e didático geralmente tem a ver com critérios editoriais. Acrescentaria, entretanto, que não podemos deixar de considerar que há algumas especificidades com relação a esse material, quer seja ele chamado de didático ou paradidático. Há um manuseio diferente desses livros com relação aos compêndios que acompanham alunos e professores por todo o ano letivo. O livro paradidático pode estar relacionado a algum tema específico que se deseje aprofundar e sua leitura tem um tempo específico ou ainda, pode ser indicado como leitura fora da sala de aula. Não quero dizer com isso que ele deva ser desqualificado como recurso pedagógico só estou querendo indicar que este manuseio precisa de critérios de escolha também diferenciados (p. 21-22).

Ou seja, a autora não quer entrar na questão se tais livros são didáticos ou paradidáticos. Entretanto, considera-os diferentes dos livros didáticos por apresentarem características determinadas, como tema específico, além do fato de que podem ser sugeridos como leitura extraclasse.

Já Kazumi Munakata (op. cit.), em sua tese de doutorado, define livro paradidático utilizando-se de outros autores, como podemos observar na citação abaixo:

(...) Segundo Yasuda e Teixeira (1995), “são consideradas paradidáticas as obras produzidas para o mercado escolar sem as características funcionais e de composição do manual didático” ... (p. 102).

Cynthia Pichini (op. cit.) adota em sua pesquisa o conceito de paradidático definido pelo “D. O. Leitura/Cultura – N° 152”, como podemos observar na citação abaixo:

*Tipo de obra usada para o aprofundamento de temas, para subsidiar a pesquisa ou para enredar e **suprir as necessidades de fantasia e emoção**, se oferece como um **material muito mais rico e mais aberto à participação do leitor** (p. 1)¹⁰.*

Porém, essa definição defendida na pesquisa serve de parâmetro para a pesquisadora comprovar o que os livros paradidáticos de inglês não são, ou seja,

¹⁰ Grifo da autora.

eles não são desafiadores, não servem para subsidiar as pesquisas em sala de aula, não aprofundam nenhum tema, entre outras características. Pelas suas opções na pesquisa, especialmente a de trabalhar com textos trazidos pelos alunos, podemos afirmar, também, que a autora considera paradidático qualquer material que possa ser utilizado em sala de aula, de maneira pedagógica.

Andréia Dalcin (op. cit.), por sua vez, considera os livros paradidáticos um gênero, como podemos observar na citação abaixo:

O caminho por mim percorrido na tentativa de construir um olhar particular para o paradidático de Matemática levou-me a encará-lo como um gênero de livro impresso que tem a intenção de “ensinar de forma lúdica” e que, para tanto, busca formas de articular no texto a simbologia matemática, as imagens e a palavra escrita, tendo em vista a concretização de uma determinada proposta de abordagem para um conteúdo específico da Matemática escolar (p. 45).

A autora também ressalta as características diferenciadas que os livros paradidáticos apresentam em relação aos outros livros de destino escolar, como podemos perceber na citação abaixo:

Em um primeiro olhar para a estrutura dos paradidáticos de Matemática já é possível perceber a presença de elementos que o diferenciam dos didáticos: as dimensões menores, a diversidade de diagramações, a pequena quantidade de páginas, as capas coloridas, o uso de ilustrações, geralmente em grande quantidade e coloridas, a presença de esquemas, gráficos, mapas, fotografias e histórias em quadrinhos. Nesse primeiro olhar, percebe-se a preocupação dos autores em construir um texto em que participam linguagens verbais e não verbais ... (p. 39).

Deste modo, o livro paradidático de Matemática – como os livros paradidáticos destinados às outras disciplinas escolares, como História e Inglês – tem como foco principal o desenvolvimento de um determinado conteúdo, utilizando para isso todos os recursos possíveis do meio editorial: diagramação, texto verbal, imagens, diferentes recursos gráficos e etc.

3. Algumas considerações

Após a exposição de alguns aspectos dessas dissertações de mestrado e teses de doutorado, constatamos que a maioria das pesquisas se preocupa com os livros paradidáticos destinados ao ensino fundamental do 3º e 4º ciclos – antigamente chamado de 1º grau. Apenas a pesquisa de Ramos (1987) é que tem como objeto de análise livros destinados ao 1º e 2º ciclos também.

Em relação à distribuição das pesquisas por disciplinas, temos dois trabalhos na área de **Língua Portuguesa**: um que se preocupa com os livros paradidáticos (Ramos, 1987) e o outro com a análise das chamadas fichas de leitura (Santos, 1994). Em ambos os trabalhos, os livros analisados fazem parte do repertório de literatura infanto-juvenil dos catálogos impressos, livros estes considerados ou constatados como de leitura extraclasse pelas pesquisadoras.

Na área de **História**, também encontramos dois trabalhos: o de Zamboni (1991) e o de Cury (1997) que analisam livros paradidáticos destinados a esta disciplina. Essas pesquisas se preocupam com o livro enquanto um objeto material, destacando a relação forma e conteúdo e as questões editoriais.

Outras duas pesquisas não têm como objeto de investigação o livro paradidático em si – apesar do título englobar o tema. Uma se preocupa em investigar o pólo da produção dos livros didáticos e paradidáticos, não a partir das marcas/estratégias deixadas nos livros, mas visitando e entrevistando os profissionais e lugares que produzem os livros didáticos e paradidáticos, buscando recuperar as práticas efetivas desenvolvidas pelos vários agentes que participam desse processo (Munakata, 1997); e a outra relata uma proposta de mudança com a experiência da utilização de textos paradidáticos de inglês com alunos de 8ª série, textos selecionados entre os que os alunos levaram para a escola e não os que estão disponíveis nos catálogos impressos das editoras (Pichini, 1998).

E, ainda, encontramos uma pesquisa sobre os livros paradidáticos de Matemática (Dalcin, 2002), buscando analisar a articulação existente entre o texto escrito, a simbologia matemática e as imagens.

No geral, com relação aos objetivos das pesquisas, três se preocupam em prescrever/propor/sugerir atividades para auxiliar o trabalho de escolha/seleção de livros pelo professor e em sua prática docente (Santos, Cury e Pichini). Uma descreve/analisa o modo de produção dos livros, tanto didático quanto paradidático (Kazumi). E, ainda, outras três se voltam para analisar e avaliar os livros de maneira positiva ou negativa.

Em relação à concepção de livro paradidático nas pesquisas acadêmicas apresentadas, percebemos a ausência de um entendimento único do que seja livro paradidático, cada pesquisa apresentando, assim, a sua visão ou compreensão sobre o assunto. Porém, elas não se contradizem e podem ser destacados dois aspectos que apontam para características comuns presentes

nos livros paradidáticos, apesar da variedade de livros produzidos pelas diferentes editoras.

Primeiro, livro paradidático é uma produção cultural com destino ao público escolar.

Segundo, nas dissertações e teses aqui apresentadas, há um consenso em relação ao projeto editorial comum entre os livros paradidáticos de diferentes disciplinas, como por exemplo: formatação diferente daquela dos livros didáticos, número reduzido de páginas, temática específica e presença de ilustrações coloridas.

O nosso trabalho lança um olhar para uma nova produção que surge e que vem denominada nos catálogos como paradidáticos de Língua Portuguesa. São obras diferentes destas já analisadas, até aqui. São livros que abordam a gramática como conteúdo curricular, já no mercado e ainda não investigada como objeto de estudo acadêmico e que se assemelham às outras disciplinas (como História e Matemática).

Desta forma, pretendemos colaborar nesse campo de estudo, procurando conhecer os livros paradidáticos de Língua Portuguesa que trabalham questões gramaticais. Quais são eles? Que editoras os publicam? Quando surgem? Como eles aparecem nos catálogos das editoras? Quais os objetivos declarados? É o que trabalharemos na segunda parte desta dissertação.

2ª PARTE:

**Conhecendo os livros paradidáticos de Língua Portuguesa que
abordam conteúdos gramaticais: as editoras e suas coleções**

III – Livros paradidáticos de Língua Portuguesa: as editoras, seus catálogos e suas coleções

O livro *Emília no país da gramática* (1934), de Monteiro Lobato, provavelmente é o primeiro livro escolar brasileiro que procura ensinar conteúdos gramaticais através de uma história/ficção.

No entanto, os primeiros livros denominados pelas editoras de **paradidáticos**, produzidos, no caso, pela Editora Ática para a disciplina de Língua Portuguesa, só vieram a surgir na década de 1970, como já foi afirmado neste trabalho. Estes, ao contrário da obra citada de Monteiro Lobato, eram clássicos da nossa literatura, acompanhados por suplementos de atividades – também inovação da Ática. Ou seja, eram livros de literatura didatizados para circular no universo escolar, independente de sua origem enquanto uma categoria não escolar.

Após trinta anos de existência dessa nova categoria de livro escolar, quais os tipos de livros que vêm sendo identificados/nomeados (explícita ou implicitamente) como paradidáticos de Língua Portuguesa nos catálogos das editoras?

Analisando a produção oferecida nos catálogos impressos de algumas editoras de São Paulo (Ática, Melhoramentos, Moderna, FTD e Scipione), observamos que, atualmente, são considerados paradidáticos de Língua Portuguesa uma diversidade de obras como: livros de literatura infanto-juvenil; clássicos nacionais e universais (adaptados ou não), acompanhados de fichas de

leitura ou de suplemento de atividades – seja mitos gregos, contos de fadas, romances – e/ou qualquer livro considerado de leitura extraclasse.

Para completar esse universo diversificado que denominamos de paradidáticos de Língua Portuguesa, encontramos, também, livros que abordam um conteúdo gramatical específico por livro – livros que se aproximam pelo conteúdo gramatical do livro de Monteiro Lobato, já citado. Que livros são esses? Quando surgiram identificados nos catálogos pelas editoras?

Pelo que constatamos na análise dos diferentes catálogos, esses paradidáticos são recentes, pois começaram a surgir no mercado a partir da década de 1990, ainda não tendo sido objetos de pesquisas acadêmicas, de acordo com nosso levantamento bibliográfico. São obras que foram produzidas com fins pedagógicos explícitos e por suas características específicas não podem ser denominadas de outra forma, considerando que abordam conteúdos/temas ligados a determinada disciplina do currículo escolar.

Desta forma, a diversidade apresentada nas obras categorizadas como paradidáticos de Língua Portuguesa nos catálogos parece revelar que ele (o paradidático destinado à disciplina de Língua Portuguesa) tanto é entendido pelo seu **uso** – como apoio didático – em referência às obras de literatura de uma maneira geral, que através de diferentes estratégias editoriais e/ou pedagógicas terminam sendo didatizadas, como pelo **conteúdo gramatical** que aborda, no caso dos livros paradidáticos produzidos para circular na escola, destinados a serem usados explicitamente de forma pedagógica.

De qualquer maneira, a nomeação **paradidáticos de Língua Portuguesa** faz com que estes livros possam ser consumidos por diferentes leitores, com

diversos propósitos e interesses, para diferentes finalidades. É um termo que recobre coisas diversas, mas que atende a um mercado amplo, porém, sempre escolar. Esta diversidade se beneficia de uma estratégia editorial de difundir e oferecer obras/gêneros/autores já conhecidos (de literatura, por exemplo) pelos consumidores e, agora, classificados nos catálogos pelas editoras para uma outra/nova nomeação – paradidático – além de criar outros tipos de livros, buscando cada vez mais atingir/conquistar o público leitor escolar.

Entretanto, embora as editoras englobem na classificação de livros paradidáticos de Língua Portuguesa uma grande variedade de livros, parece existir um certo incômodo por parte de alguns autores de literatura infantil em relação ao fato de se denominar tais livros como obra paradidática.

Segundo Ricardo Azevedo (1999a), livros para crianças e literatura infantil podem pouco ou nada ter em comum, pois examinando as prateleiras de uma livraria, pode-se encontrar produtos oferecidos pela indústria editorial para o público infantil como livros didáticos, livros paradidáticos, livros-jogo, livros de imagem e livros de literatura infantil. No entanto, afirma o autor, “*Basta examinar essas obras de perto para verificar que não formam um grupo homogêneo mas, sim, conjuntos diferentes com características bastante específicas*” (p. 1)¹¹.

Embora cada uma dessas categorias apresente características diferentes uma das outras, as fronteiras entre elas não são nítidas, principalmente os limites entre os paradidáticos e os de literatura, que são muito tênues.

¹¹ AZEVEDO, Ricardo. “Livros para crianças e literatura infantil: convergências e dissonâncias”. In: *FNLIJ Notícias 1/99a – Suplemento Reflexões sobre leitura e literatura infantil e juvenil*. Fascículo nº 7. pp. 1- 4.

Porém, o autor considera importante tentar estabelecer uma distinção entre os livros de literatura e os paradidáticos. Assim, para ele, o que caracteriza os livros de literatura infantil é sua preocupação estética.

(...) A literatura... é uma arte (em oposição à ciência) feita de palavras; utiliza sempre e sempre o recurso da ficção (senão seria História, reportagem, biografia etc.); tem motivação estética (ou seja, em princípio não tem utilidade fora buscar o belo, o poético, o lúdico e o prazer do leitor); não é, portanto, utilitária (é 'inútil' no sentido de que, objetivamente falando, não serve para nada, nem pretende ensinar nada); recorre ao discurso poético (quer dizer, preocupa-se com a linguagem em si, com sua estrutura, seu tom, seu ritmo, sua sonoridade); vincula-se à voz pessoal, à subjetividade, ao ponto de vista inesperado e particular sobre a vida e o mundo... (p. 3)¹².

Por outro lado, os livros paradidáticos, apesar de utilizarem o recurso da ficção na maioria das vezes, têm a preocupação de ensinar determinados conteúdos, informar e, portanto, são livros utilitários. Para Ricardo Azevedo (op. cit.), os livros paradidáticos são

(...) essencialmente utilitários, constituídos de informações objetivas que, em resumo, pretendem transmitir conhecimento e informação. Em geral, abordam assuntos paralelos ligados às matérias do currículo regular, de forma a complementar aos livros 'didáticos'... (p. 2)¹³.

¹² Idem.

¹³ Idem.

Ricardo Azevedo também destaca a heterogeneidade de livros denominados como paradidáticos.

(...) É importante lembrar que o grupo dos paradidáticos pode apresentar diferentes graus de didatismo. Fazem parte do mesmo conjunto obras praticamente equivalentes ao livro 'didático' e outras onde a ficção se destaca... (p. 2)¹⁴.

No entanto, segundo o autor, o que diferencia essa categoria de livros dos de literatura (infantil, juvenil ou adulta) é que “(...) mesmo lançando mão da ficção e da linguagem poética, os livros paradidáticos têm sempre o intuito final de passar algum tipo de lição ou informação objetiva e esclarecedora...” (p. 2), enquanto que os livros de literatura podem abordar qualquer assunto, porém, nunca de forma utilitária, querendo ensinar, informar ou persuadir.

Esta controvérsia de se ter livro infantil que “ensina”, que traz o didatismo como intenção primeira e fundamental em detrimento a uma preocupação com a linguagem literária é uma discussão antiga justificada pela tradicional aliança entre literatura/escola/criança que em sua trajetória histórica é construída pelo viés e que se deve oferecer às crianças e aos jovens livros para se ler e para servir de lazer na escola. Em nome destas preocupações com o público alvo, o mercado editorial produz obras minimizando a aridez dos assuntos tratados e da linguagem distantes da criança/jovem leitor. Nesta discussão, a linguagem literária com suas especificidades, nem sempre ganha o estatuto exigido para alguns escritores que

¹⁴ Idem.

escrevem para crianças, e para alguns estudiosos, quando se pensa nesta produção para o leitor escolar.

Por outro lado, a controvérsia entre paradidático e literatura parece ser exclusividade dos paradidáticos destinados à Língua Portuguesa, pois, ao contrário disso, nas diversas disciplinas, a história/ficção aborda os conteúdos de acordo com o currículo escolar, servindo como pano de fundo para se “ensinar” algo imediatamente identificado. Ou seja, em Língua Portuguesa, embora haja a partir de 1990 também paradidáticos que abordam um conteúdo curricular ligado à gramática, à ortografia, também as obras literárias são consideradas como paradidáticas porque colaboram com o conteúdo curricular de Língua Portuguesa de uma maneira geral, como: ensinar a ler, ensinar a gostar de ler, entre outros.

Porém, gostaríamos de ressaltar que neste trabalho, escolhemos como objeto de investigação apenas os livros paradidáticos de Língua Portuguesa que abordam questões gramaticais, os quais ainda não foram investigados em outras pesquisas acadêmicas até o momento.

1. Editoras que publicam livros paradidáticos de Língua Portuguesa com conteúdo gramatical

Uma vez constatada a presença dos paradidáticos de Língua Portuguesa que trazem como objetivo explícito a abordagem de algum conteúdo gramatical, perguntamos: quais editoras produzem esse tipo de livros? Quais coleções apresentam esta especificidade? A quem se destinam? Quais conteúdos abordam?

Para responder a estas questões, consultamos os catálogos impressos de paradidáticos das editoras Ática, Melhoramentos, FTD, Scipione e Moderna. Nesta consulta, constatamos que apenas duas editoras apresentam livros e/ou coleções denominadas como paradidáticas de Língua Portuguesa e que abordam alguma questão gramatical: FTD e Scipione. A seguir, apresentamos um pouco da história destas editoras e suas coleções paradidáticas.

1.1 Editora FTD

1.1.1 Fragmentos de sua história¹⁵

Com sede em São Paulo e, atualmente, com nove filiais, dezenove postos de atendimento ao professor e treze representações espalhadas por todo o país, a Editora FTD completou 100 anos de atuação no Brasil em 2002. Fundada pelos Irmãos Maristas em 1902, o seu nome é uma homenagem a **Frère Théophane Durand**, que, em 1883, assumiu a direção geral da Congregação Marista.

Segundo as informações contidas no “Boletim 100 anos, nº 2 da FTD, 2002”, atualmente ela possui:

(...) 1100 autores catalogados e cerca de 4 mil obras publicadas. Está entre as cinco maiores editoras do país, com mais de 30 milhões de exemplares vendidos em 2001 ... (p. 3).

¹⁵Informações retiradas do *Boletim 100 anos, n.º 2, FTD, 2002* e do *site* da editora: www.ftd.com.br/historico.asp (consultado em MAR/2003).

Como uma empresa capitalista moderna e de grande porte, segundo a própria editora, com uma equipe de mais ou menos 900 funcionários, a FTD investe em tecnologia de ponta, provavelmente com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento do mercado editorial brasileiro e de poder estar em condições de competir. Investe, também, “(...) em pesquisas de mercado, na contratação de especialistas em educação e na formação de seu próprio corpo de profissionais...” (p. 3), fatos que indicam que as editoras brasileiras estão, cada vez mais, em busca de uma maior especialização da sua produção. Além disso,

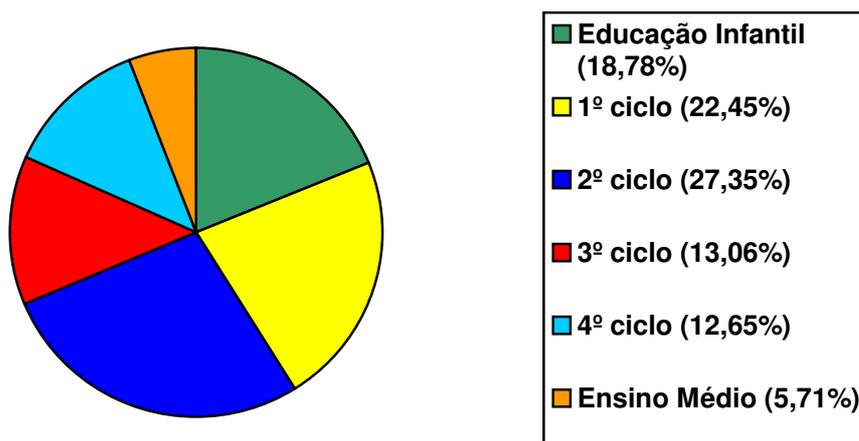
(...) Como pioneira na edição de livros didáticos, consolidou seu nome no setor, ampliando depois para literatura infantil, literatura juvenil, livros de apoio didático, lúdicos, agendas, bíblias e dicionários. Hoje, possui em torno de 1700 títulos em catálogos e cerca de 40 milhões de livros/ano, que são distribuídos para todo o país, detendo grande parcela do mercado editorial brasileiro¹⁶.

É possível afirmar, a partir da citação acima, que a editora FTD é uma empresa editorial especializada na produção cultural destinada ao universo escolar, oferecendo livros didáticos, literatura para crianças e jovens, livros de apoio didático – também chamados de paradidáticos – entre outros.

¹⁶ Idem.

1.1.2 O catálogo e suas coleções

O catálogo impresso¹⁷ de paradidático da editora FTD contempla livros que vão da Educação Infantil ao Ensino Médio. Nele, as obras são organizadas e apresentadas de acordo com o ciclo escolar a que se destinam. O gráfico, a seguir, com a porcentagem dos livros oferecidos por ciclos, oferece uma visão desta produção:



Neste gráfico, podemos constatar que quase a metade da produção oferecida no catálogo impresso de paradidáticos da editora FTD é destinada ao 1º e 2º ciclos, com 22,45% e 27,35%, respectivamente, num total de 49,8%. Isto pode ser considerado como um dado importante sobre o público que a editora

¹⁷ Catálogo impresso: *Apoio Didático 2000 da Editora FTD – da Educação Infantil ao Ensino Médio*. OBS.: Para esta pesquisa, foi consultado, também, o catálogo de 2002. Porém, as citações referem-se ao catálogo de 2000.

considera mais conquistável, que são os alunos das primeiras séries do Ensino Fundamental.

De acordo com este catálogo, o total de livros oferecidos para o 1º e 2º ciclos é de cento e vinte e uma obras (121). Delas, quinze (15) são denominadas como livros paradidáticos de Língua Portuguesa; porém, apenas dez (10) livros trabalham algum conteúdo gramatical específico.

Além disso, ele apresenta uma separação entre os livros de apoio didático de Português e livros de apoio didático de Comunicação e Expressão. No entanto, resolvemos juntar estas duas categorias, denominando-as de “Livros Paradidáticos de Língua Portuguesa”, por entender que elas não se opõem, fazendo parte de uma mesma categoria, já que correspondem a livros que trabalham algum aspecto da nossa língua.

O catálogo impresso da FTD oferece três coleções: coleção *Assim ou Assado*, *Coleção loiô* e *Coleção Ler e Aprender Turma da Mônica*.

A coleção *Assim ou Assado* é composta por sete títulos¹⁸, todos de autoria de Cristina Porto e ilustrações de Paulo Tenente. Cada título possui 24 páginas e todos são indicados para o 1º ciclo do ensino fundamental¹⁹, de acordo com o catálogo impresso da editora. O objetivo da coleção é “*Trabalhar dificuldades ortográficas, fixando a escrita correta de palavras que geram dúvidas...*” (p. 18).

Abaixo, apresentamos um quadro com os títulos da coleção e o assunto trabalhado em cada um deles:

¹⁸ Esta coleção é composta por sete livros (segundo o catálogo on-line) da mesma autora e do mesmo ilustrador. Mas, neste catálogo, não há nenhuma informação sobre este fato e nele, só há os dois títulos. Porém, resolvemos apresentar os sete livros.

¹⁹ No catálogo *on-line*, os títulos da coleção são indicados para o 1º e 2º ciclos.

Título	Assunto
Chico Cochicho	CH
Xisto e Xepa	X
A herança de Juca Pança	Ç
Cícero Cicerone	CE e CI
Gênio e Gina	GE e GI
Os passes do Cássio Passos	SS
Jericó e Jeremias	JE e JI

Como podemos perceber pelo quadro e pelo objetivo declarado no catálogo, os livros da coleção *Assim ou Assado* abordam dificuldades ortográficas, assunto trabalhado, principalmente, nas primeiras séries do ensino fundamental.

As “dificuldades ortográficas” trabalhadas nessa coleção são de uma mesma natureza, ou seja, exploram o fato de que na Língua Portuguesa existem letras diferentes para representar um mesmo som, dificuldades essas que se estendem ao longo da escolaridade e que devem ser sistematicamente revisadas.

Outro aspecto que merece ser observado é que há uma diferença entre a indicação do ciclo pelo catálogo impresso e pelo virtual (o virtual é mais elástico, englobando mais ciclos). Tal fato pode ser indício da dificuldade de se estabelecer a faixa etária e a série para cada livro, apesar das editoras parecerem ser tão categóricas a este respeito.

A outra coleção é denominada de *Coleção loiô*. Ela é ilustrada por Michio, possui 24 páginas e é de autoria de Flávia Muniz. É composta por dois títulos e tem como principal objetivo “(...) *Fixar a escrita das palavras*” (p. 29), “trabalhando *Sílabas simples, frases curtas e em ordem direta*” (p. 29).

Os títulos são:

- a) O jogo do puxa puxa;
- b) O jogo do pega pega.

O objetivo explicitado pela editora para esta coleção aponta para um ensino da língua que deve partir de frases “simples, curtas e diretas” numa concepção de aquisição da gramática da linguagem do mais simples para o mais complexo, de que a formação das frases se faz na ordem direta, isto é, sujeito/verbo/predicado e de que o domínio da escrita também se dá por “doses homeopáticas” – sílabas/palavras/frases.

Já a *Coleção Ler e Aprender Turma da Mônica* é composta por seis títulos, que variam entre 52 e 60 páginas. Todos os livros são indicados para o 1º ciclo do ensino fundamental, de acordo com o catálogo impresso.

Para termos uma visão geral da coleção, apresentamos o quadro abaixo com os títulos dos livros, o nome dos autores e o assunto tratado.

Título	Autores	Assunto
ABC	Maurício de Souza e Cristina Porto	Letras do Alfabeto
Formas	Maurício de Souza e Yara Maura Silva	Formas Geométricas
Cores	Maurício de Souza e Yara Maura Silva	Cores
Números	Maurício de Souza e Yara Maura Silva	Números Inteiros
Tempo	Maurício de Souza e Yara Maura Silva	Conceito de Tempo
Opostos	Maurício de Souza e Yara Maura Silva	Contrastes entre elementos diferentes

Como podemos perceber, esta coleção trabalha temas que não fazem parte, necessariamente, dos conteúdos de Língua Portuguesa, com exceção do livro *ABC* que enfoca as letras do alfabeto. Nesta coleção, destaca-se o nome do ilustrador Maurício de Souza, conhecido pelas crianças por suas ilustrações e pelos personagens da *Turma da Mônica*.

O catálogo impresso de paradidáticos da Editora FTD tem a preocupação de destacar o tema transversal trabalhado em cada livro, sugerindo, assim, a intrínseca relação entre o mercado editorial e as atuais diretrizes curriculares anunciadas nos PCNs.

Outro aspecto que vale ressaltar é que a FDT, como a maioria das editoras, no catálogo impresso não faz menção ao ano em que foi publicado cada livro e

qual a edição em que se encontra, com exceção de algumas vezes em que tais dados são citados para mostrar a aceitabilidade de alguma obra no mercado.

1.2 Editora Scipione

1.2.1 Fragmentos da sua história²⁰

Com sede em São Paulo, a Editora Scipione atua, aproximadamente, há duas décadas no mercado brasileiro. Segundo as informações contidas no *site* da editora, quando ela foi

Adquirida do professor Scipione Di Pierro Netto pela família Fernandes Dias em setembro de 1983, a Editora Scipione registrava, nessa época, um catálogo de cinco títulos e um volume de vendas de aproximadamente 100 mil exemplares por ano²¹.

Em 1984, com o lançamento das primeiras coleções voltadas para o público escolar de 1ª a 4ª séries, alcançou a marca de dois milhões de exemplares vendidos ao governo, segundo a mesma fonte de informação. Neste mesmo ano, também, lançou a *Série Reencontro*, sua primeira coleção de livros paradidáticos – como são denominados pela editora – com adaptação de clássicos da literatura universal. Hoje, esta série conta com mais de cinquenta títulos.

²⁰ Fonte: www.scipione.com.br/conheçascipione (consultado em JAN/2003).

²¹ Idem.

Buscando consolidar o seu espaço no cenário educacional, em 1990, durante a 11ª Bienal Internacional do Livro de São Paulo, a Editora Scipione ofereceu ao mercado suas primeiras coleções de autores estrangeiros, ampliando assim seu catálogo de livros paradidáticos infantis e juvenis. Como podemos inferir, a editora assume como paradidáticos os livros de literatura destinados para os jovens, livros esses que normalmente são acompanhados de atividades escolares.

Em 1996, foi lançada a coleção didática *Marcha Criança*, para o ensino de 1ª a 4ª séries, fortalecendo-se no segmento do Ensino Fundamental. Esta coleção foi lançada para o mercado privado, e a editora alcançou com ela a marca de 1,5 milhão de exemplares vendidos.

A Editora Scipione, em 1999, foi comprada pela Editora Abril, em parceria com o grupo franco-espanhol Havas Anaya, controlado pelo grupo francês Vivendi Universal Publishing.

Hoje, ela registra mais de 1400 títulos em seu catálogo, contando com uma equipe de 400 funcionários, 5 filiais localizadas em São Paulo, Rio de Janeiro, Brasília, Salvador e Recife e 27 representantes em todo o Brasil.

1.2.2 O catálogo e suas coleções

O texto de abertura do catálogo impresso²² da Editora Scipione tem como título: “Leitura: plataforma de embarque”, e apresenta suas idéias sobre leitura,

²² Além do catálogo impresso de 2001, consultamos também o de 2002 e o catálogo *on-line* da editora. Porém, as citações referem-se ao catálogo de 2001.

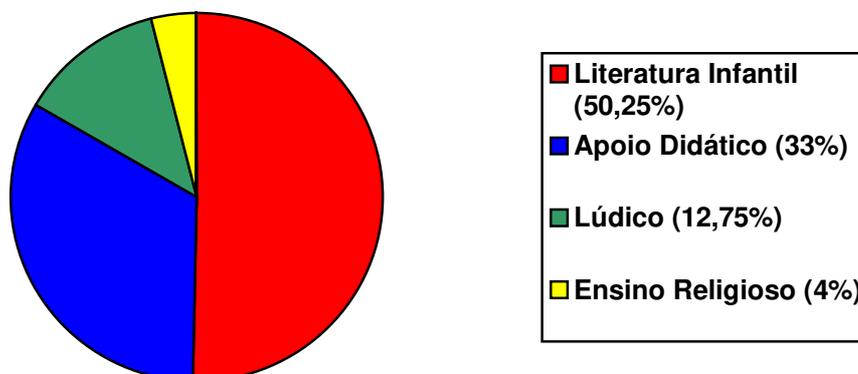
sobre ser um bom leitor e sobre o papel do professor nesse contexto. Segundo a editora, é tarefa do professor formar bons leitores e da editora oferecer livros que sejam úteis nesse processo, como podemos observar na citação abaixo:

Esperamos que nossos livros sejam uma rica plataforma de embarque para o maravilhoso mundo da fantasia e do conhecimento, e que contribuam para a formação dos cidadãos do novo milênio (p.1).

Como podemos constatar, a concepção de leitura explicitada no texto é como um suporte, uma plataforma para um outro mundo não real: o da fantasia. Outra concepção também presente é a da leitura como aquela que pode ajudar a formar o cidadão responsável e consciente para exercer a sua cidadania na sociedade.

As obras são organizadas e apresentadas neste catálogo em quatro grandes blocos: Literatura Infantil, Lúdicos, Religião e Apoio Didático Infantil – sendo este bloco subdividido pelas disciplinas: Português, Línguas estrangeiras, Matemática, Estudos Sociais, História e Geografia. Em cada bloco, são apresentadas as coleções dos livros, ou seja, todos os títulos apresentados fazem parte de uma coleção.

Vejamos o gráfico a seguir, que mostra uma visão panorâmica da produção desta editora:



Como é possível perceber, o gráfico indica que o catálogo oferece mais livros de literatura infantil do que livros de apoio didático, correspondendo aproximadamente a 50% do total oferecido. Sendo o catálogo denominado como “Paradidáticos Infantis Scipione 2001”, isto nos mostra, por um lado, que o termo paradidático comporta uma diversidade de tipos de livros e, por outro, revela que os livros denominados de paradidáticos estão intrinsecamente ligados ao **uso**.

Podemos, ainda, destacar dois aspectos em relação ao catálogo impresso de livros paradidáticos da Editora Scipione. Primeiro, o catálogo traz apenas livros destinados ao 1º e 2º ciclos. Porém, ao contrário do catálogo da Editora FTD, não indica se tal livro/coleção se destina ao 1º ou ao 2º ciclos. A estratégia editorial parece ser de flexibilidade e de abertura em relação à indicação da obra, que pode ser oferecida tanto para um ciclo quanto para o outro.

O segundo aspecto é que, neste catálogo, a indicação do tema transversal aparece apenas em alguns livros e/ou coleções – a maioria nos livros destinados à disciplina Ciências.

Em relação aos livros de “Apoio Didático de Português” – assim denominados pela editora – formam um total de 17 títulos, divididos em três coleções. São elas: *Coleção A Palavra no Palco*, *Coleção Festa do Livro* e *Coleção Currupaco*.

A *Coleção A Palavra no Palco* é de autoria de Rosana Rios e possui quatro títulos, até o momento da pesquisa, cada um com 48 páginas.

Segundo o texto de apresentação da coleção:

Nessa coleção, cada história é apresentada em forma de um roteiro de teatro, com todas as dicas sobre a montagem da peça e a encenação. Além disso, cada volume trabalha um conteúdo de português (p. 45).

Como podemos constatar no texto anterior, o objetivo de trabalhar um conteúdo de português em cada livro é explícito. Talvez, a editora parta do princípio de que um conteúdo gramatical pode ser ensinado/aprendido de forma lúdica, em livros não exclusivamente didáticos, informativos ou científicos.

O título de cada livro já antecipa o conteúdo gramatical trabalhado, como podemos perceber na visualização do quadro abaixo, com os títulos, nome do ilustrador e o assunto abordado em cada um deles:

Títulos	Ilustrador (a)	Assunto
As qualidades: o reino dos mal – humorados	Eduardo Carlos Pereira	Adjetivo
Os pronomes: eu, você e o Gabruvtz	Lúcia Hiratuka	Pronome
Os nomes: paca, tatu, cutia? Não!	Márcia Franco	Substantivo
Os nomes: o mistério do sapo – cururu	Francisco Sebastião Vilachã	Substantivo

Neste catálogo, como no da FTD, foi possível constatar a preocupação da editora em assinalar o tema transversal e as temáticas envolvidas em cada volume desta coleção – o que não acontece para as outras duas coleções. Essa classificação possivelmente é para estar de acordo com os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), documento que deve orientar diretrizes para o trabalho nas escolas públicas e que passa a ser “adotado/assumido/implantado” pelas editoras.

O outro fato importante é que não há a indicação do ciclo de ensino a que a coleção se destina. Porém, consultando o *site* da editora, no *catálogo on-line*, verificamos que os livros desta coleção são indicados para o 3º ciclo (5ª e 6ª séries). Resolvemos, no entanto, inseri-los entre as coleções destinadas ao 1º e 2º ciclos porque fazem parte do catálogo infantil analisado e, também, porque consideramos polêmica esta questão de determinar se tal livro é para esta ou aquela série.

Já a *Coleção Festa do Livro* tem nove títulos, todos escritos por Lucina Maria Marinho Passos. O número de páginas varia entre 16 e 24.

Segundo o texto de apresentação da coleção, ela foi

*(...) especialmente criada para os leitores recém-alfabetizados. Cada volume apresenta uma história em versos, a partir de **combinações silábicas** divertidas e personagens que fazem parte do universo infantil. Além disso, atividades lúdicas de criação, pintura e dramatização complementam a leitura e despertam o interesse do pequeno leitor (p. 46)²³.*

Neste caso, o texto aponta de maneira explícita o leitor a que se destina (recém alfabetizados) o conteúdo abordado (sílabas) e a forma como é apresentado (versos). Além disso, a coleção traz atividades lúdicas para motivar o leitor na sistematização da aprendizagem.

Como podemos perceber pelo texto de apresentação da coleção e pelos títulos de cada livro que apresentamos no quadro abaixo, a ortografia é o conteúdo principal desta coleção.

²³ Grifo nosso.

Título	Ilustrador (a)	Assunto
A festa da Paca	Oscar Rubens Villaça	Sílabas simples
A escola da Pata	Luiz Maia	Sílabas simples
Sinhaninha, a tontinha	Odilon Moraes	Dígrafo: NH
A assombração	Oscar Rubens Villaça	Encontros consonantais
Use a imaginação	Márcia Alevi e Paulo Fradinho	GE e GI
Bruxinha e bruxarias	Leninha Lacerda	X
O espantalho	Leninha Lacerda	Dígrafo: LH
O medinho e o medão	Leninha Lacerda	Aumentativo e diminutivo
Chiquita e Chuchu na Chácara	Teresa Senda Galindo e Douglas Galindo	CH

O tema/conteúdo da coleção, como podemos observar, é ortografia, com a abordagem de dificuldades que vão desde a sistematização das sílabas simples (relação som/letra) até às complexas, como os dígrafos e encontros consonantais. Há, ainda, o conteúdo gramatical (aumentativo e diminutivo) que tradicionalmente encontra-se no currículo escolar das séries iniciais.

Como o catálogo não traz a indicação do ciclo, consultamos o catálogo *online* e constatamos que a coleção está indicada para o 1º ciclo do ensino fundamental, ou seja, para a 1ª e 2ª séries.

A terceira e última coleção é a *Coleção Currupaco*, composta por quatro livros, cada um com 24 páginas e escritos por Ana Paula Escobar Freddi e Noemi Paulichenco Loureiro. Como esta é a coleção que escolhemos para analisar, deixamos para apresentá-la no próximo capítulo.

2. Algumas considerações

Na pesquisa realizada nos catálogos das principais editoras paulistanas (e em alguns de outros estados) constatamos a existência de uma diversidade de livros denominados como paradidáticos de Língua Portuguesa. Porém, a grande maioria é denominada dessa forma por uma questão de **uso** pedagógico e apenas alguns deles trabalham um conteúdo gramatical específico.

Esses livros com conteúdos gramaticais, surgem na década 90 do século XX, apresentando, assim, uma década de distância, mais ou menos, em relação aos livros paradidáticos de outras áreas do conhecimento como História e Matemática.

Pela história das editoras e pela produção oferecida nos respectivos catálogos impressos de livros paradidáticos, podemos afirmar que as editoras FTD e Scipione são especializadas em livros para o universo escolar, com destaque para a grande quantidade de livros oferecidos para as séries iniciais do ensino fundamental – público alvo – , embora a Editora FTD ofereça livros desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

Estas editoras – FTD e Scipione – produzem coleções paradidáticas com conteúdos específicos do currículo escolar a partir de uma imagem construída pelos editores do que seria importante para o seu consumidor sobre o ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa. Ambas, pelas coleções que oferecem, destacam como conteúdo privilegiado na área de Língua Portuguesa a ortografia e a gramática tradicional.

Voltadas para atender ao universo escolar, estas editoras parecem estar convencidas de que há uma certa demanda, principalmente, nas séries iniciais, para um conteúdo gramatical considerado, segundo as novas orientações do ensino de Língua Portuguesa, como tradicional. Um conteúdo “velho” destinado aos jovens leitores, mas oferecido como novos materiais de apoio para sua aprendizagem.

Uma peculiaridade apresentada nas coleções paradidáticas de Língua Portuguesa nos catálogos das editoras é que cada uma delas apresenta um projeto gráfico que resulta numa estratégia de apresentar uma unidade, uma certa semelhança na aparência física entre os livros de uma mesma coleção, embora os ilustradores de cada obra sejam diferentes, no caso da Editora Scipione.

De um modo geral, os livros paradidáticos de Língua Portuguesa que abordam questões gramaticais também apresentam as características específicas comuns aos livros paradidáticos destinados a outras disciplinas.

IV – Análise de uma coleção paradidática de Língua Portuguesa que aborda conteúdo gramatical – a *Coleção Currupaco*

Nossa opção de análise pela *Coleção Currupaco*, da editora Scipione, se justifica porque no catálogo impresso desta editora, ela vem classificada como paradidática de Língua Portuguesa, indicada para o 1º e 2º ciclos do ensino fundamental e apresenta a intenção de trabalhar assuntos gramaticais de maneira clara e explícita, aspectos que consideramos importantes de serem investigados, devido à carência de pesquisas nesta área.

Tentaremos analisar os livros da *Coleção Currupaco*, da Scipione, enquanto uma fórmula editorial possuidora de uma materialidade que visa a determinados propósitos e inventada para competir num mercado voltado para o universo escolar. Esta análise tem como inspiração os estudos realizados por Roger Chartier (1986; 1998), que empreendendo análises de impressos, põe em relevância os aspectos da materialidadee dos textos dados a ler.

Roger Chartier (1986)²⁴, ao analisar a *Literatura de Cordel* na França do século XVII, verifica que os editores de Troyes propõem e oferecem ao público que pretendem atingir uma **nova fórmula editorial**. São textos organizados em séries e aproximados – quer pela identidade do gênero, quer para o campo das práticas em que são utilizados, quer pela temática – e reconhecidos pelos seus usuários rapidamente pelo seu formato, cor (bleue), enfim, pela sua materialidade.

²⁴ CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1986.

Também, segundo este autor, os editores de Troyes dão aos textos que passam a incorporar a *Biblioteca Bleue* uma nova disposição, uma nova estrutura tipográfica e textual, a partir de diversas intervenções de diferentes ordens, no interior de cada obra a ser editada.

Uma intervenção que tem como objetivo remodelar a própria apresentação do texto, multiplicando capítulos, aumentando número de parágrafos, incluindo imagens, o que torna o texto mais fragmentado, menos denso e compacto em sua disposição na página. Nesta divisão, fragmentação do texto, há uma certa representação do que seja a leitura para o seu público: uma leitura não virtuosa nem contínua, que cansa o leitor se demorada e longa.

Uma outra intervenção editorial nos textos da *Biblioteca Bleue*, é uma estratégia de redução e de simplificação através de cortes de trechos considerados supérfluos e adaptação de episódios ou de modernização de fórmulas consideradas envelhecidas ou difíceis no nível das frases, suprimindo ou juntando orações para que o texto fique menor e mais próximo à modalidade da linguagem utilizada por aquele leitor idealizado. Nesta estratégia de redução e simplificação dos textos, há a imagem implícita da leitura daquele leitor capaz apenas de apreender e compreender enunciados simples, lineares e concisos.

Alguns textos obedecem a outros propósitos, como o de moralizá-los segundo uma censura, retirando todas as referências jocosas, blasfematórias ou perigosas em relação à moral, aos costumes e à religião.

Em relação ainda ao pólo da produção, em outro estudo, Roger Chartier e Guglielmo Cavallo (1998)²⁵, ressaltam a importância de se levar em consideração o fato de que os livros não são produzidos pelos autores e sim pelos editores – exemplo disso são os livros da *Biblioteca Bleue* – , ou seja, os autores escrevem textos que são transformados em livros pelas mãos dos editores e pessoas especializadas.

(...) Os autores não escrevem livros: não, escrevem textos que se tornam objetos escritos – manuscritos, gravados, impressos e, hoje, informatizados – manejados de diferentes formas por leitores de carne e osso cujas maneiras de ler variam de acordo com as épocas, os lugares e os ambientes (p. 9).

Nesta direção, Chartier nos alerta para o fato de que os livros não são apenas produtos criados pelos autores, mas que na fabricação de um livro, várias pessoas participam deste processo.

Também podemos observar na citação anterior que as práticas de leitura são sempre múltiplas, apesar da maquinaria que envolve o pólo de produção, onde estratégias são criadas com o objetivo de produzir um certo controle pela/para leitura – controle este que pode ser subvertido pelas práticas de leitura.

As reflexões de Chartier (1986) ajudam na discussão sobre a importância que a materialidade dos objetos assume na produção de sentidos dos textos lidos.

Segundo o autor:

²⁵ **CHARTIER**, Roger; **CAVALLO**, Guglielmo. “Introdução”. In: *História da Leitura no Mundo Ocidental*. Tomo I. São Paulo: Editora Ática, 1998.

(...) Contra a representação, elaborada pela própria literatura, do texto ideal, abstrato, estável porque desligado de qualquer materialidade, é necessário recordar vigorosamente que não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele chega ao seu leitor... (p. 126-127).

Baseados neste referencial teórico, estamos considerando os livros paradidáticos de Língua Portuguesa que abordam questões gramaticais criados há uma década como uma nova fórmula editorial. Eles, embora diferentes da *Biblioteca Bleue*, constituída por obras já anteriormente editadas, possivelmente conhecidas de seu público, porém com nova roupagem, trazem, como elas também, estratégias de organização de suas obras no pólo da produção, orientadas pelo público/leitor que pretendem atingir. Por outro lado, os paradidáticos também estão intimamente ligados a outros tipos de obras já editados e que circulam no mercado, como as gramáticas, os manuais didáticos e os livros de literatura infantil e, por isso, trazem estratégias e recursos que ora os aproximam, ora os distanciam uns dos outros, como forma de não “romper” tão drasticamente com aquilo já conhecido pelo seu público.

Assim, na análise da *Coleção Currupaco*, direcionamos nosso olhar para as **estratégias editoriais** que transformam esses livros em uma **fórmula editorial**, bastante recente no mercado livreiro. Observamos e descrevemos diferentes aspectos da materialidade dos livros (capa, disposição e organização do texto verbal e visual, número de páginas, a maneira como o conteúdo e os exercícios

são abordados); também analisamos os objetivos explicitados (e os implícitos) pelo pólo da produção, verificando sua efetiva concretização nas obras através da abordagem dada ao conteúdo gramatical.

Desta forma, temos as seguintes questões de pesquisa: como se configura / se concretiza esta fórmula editorial denominada de livro paradidático de Língua Portuguesa quando enfoca um determinado conteúdo gramatical? Que materialidade assume? Quais são as estratégias editoriais (textuais e tipográfica) possíveis de serem identificadas no que se refere à materialidade, à linguagem e à temática? Quais as características dessa nova fórmula editorial? Qual a concepção de gramática aí explícita? Os objetivos declarados se concretizam na maneira de abordar os conteúdos e nos exercícios propostos?

1. Aspectos gerais: livros, objetivos, materialidade – buscando sentidos

A *Coleção Currupaco* é composta por quatro livros, de autoria de Ana Paula Escobar Freddi e Noemi Paulichenco Loureiro. Pela ficha catalográfica, constatamos que a 1ª edição é de 1997, sendo que alguns deles se encontram em sua 3ª impressão.

Vejam os quadros a seguir com os títulos dos livros, o nome das ilustradoras e o assunto gramatical focalizado em cada um deles:

Títulos	Ilustrador	Assunto gramatical
Tudo por amor	Naomy Kuroda	Substantivo
Pensando no futuro	Ana Paula Escobar Freddi	Adjetivo
Deu pano pra manga	Daisy Startar	Pronome
Tempo de brincar	Mariângela Haddad	Verbo

Neste quadro, os livros da *Coleção Currupaco*²⁶, como podemos perceber, trazem ilustradoras diferentes, sendo que o livro *Pensando no futuro* é ilustrado por uma das autoras da coleção – Ana Paula Escobar Freddi.

Em relação aos conteúdos trabalhados, cada livro focaliza o estudo de um conteúdo gramatical específico, como por exemplo: o livro *Tudo por amor*, aborda substantivo; o livro *Pensando no futuro*, adjetivos; *Deu pano pra manga*, trabalha pronomes; e o livro *Tempo de brincar* é um pretexto para o estudo dos verbos. Podemos afirmar que o que há de comum entre eles é que todos abordam conteúdos que fazem parte da gramática tradicional e que são aqueles previstos para serem trabalhados nas séries iniciais do ensino fundamental, conforme larga tradição escolar. São obras organizadas em coleções aproximados pela temática (conteúdo curricular) e pelas práticas de leitura que suscitam (uso escolar).

²⁶ No catálogo impresso da editora, descobrimos que de 1997 a 2001, havia duas coleções: *Currupaco* e *Caça-palavras*. Ambas tinham dois livros, apresentando o mesmo ícone – um currupaco – e o mesmo texto de apresentação da capa final, além de apresentarem as mesmas características materiais. No entanto, a partir de 2001, os livros *Tempo de Brincar* e *Deu pano pra manga* que faziam parte, originalmente, da *Coleção Caça-palavras*, passam a integrar a *Coleção Currupaco*, deixando a outra coleção de existir.

1.1 Objetivos da coleção

Na capa final dos livros encontramos um texto que registra o objetivo da coleção, segundo a editora. Nele, ressaltam-se as dificuldades que a criança tem no estudo da gramática.

*Desde o seu nascimento, a criança faz muitas conquistas e descobertas: anda, fala, desenha. Mas a leitura e a escrita, sem dúvida alguma, promovem um desenvolvimento muito mais intenso e completo. Certamente seu coração dispara de alegria quando percebe que está lendo e escrevendo. Com o passar do tempo, ele começa a bater mais forte, agora de medo da gramática, com seus termos e nomes diferentes; começa a vê-la como algo muito difícil de aprender. Mas, na verdade, ela é uma ferramenta de que a criança pode fazer uso para entender melhor a sua língua e se comunicar cada vez mais clara e corretamente. Por isso propomos, na coleção **Currupaco**, um trabalho descontraído e envolvente, mediante passatempos, jogos e brincadeiras que visam a despertar o interesse da criança e fazer com que ela se aventure em novas descobertas gramaticais, proporcionadas pela vasta riqueza de nossa língua.*

Pelo texto acima, a editora expõe alguns aspectos interessantes a respeito da sua concepção de criança, a relação dela com a aprendizagem da leitura e da escrita e, especialmente, do uso da língua, bem como sua concepção de ensino da gramática, sua funcionalidade e finalidade. Destaca que o momento em que a criança se vê lendo e escrevendo é mais um momento de “conquistas e descobertas” (além da fala e do desenho), de desenvolvimento “intenso e completo”, a ponto de sentir seu “coração disparar de alegria”. No entanto, o momento em que a criança se depara com o ensino e aprendizagem da

gramática, seu coração “dispara de medo”, bate mais forte diante da dificuldade e complexidade de seus temas. Por isso, a *Coleção Currupaco* se propõe a oferecer a esses pequenos leitores um trabalho descontraído, interessante e envolvente, de descoberta e aventura, através de atividades lúdicas que revelam a “riqueza de nossa língua” e que põem fim ao “medo” da criança na aprendizagem da gramática.

Em outras palavras, a editora parte do princípio de que o ensino da gramática na escola é chato, difícil, traumatizante e que as crianças têm medo e dificuldades de estudar este conteúdo. Parece que a editora acredita que, sendo desta forma, a simples inclusão dos livros da *Coleção Currupaco* pode levar a tal mudança de relação. De maneira implícita no texto, a editora investe na idéia de que seus livros são excelentes e divertidos, e que podem fazer com que a criança goste de tal matéria²⁷.

No catálogo impresso, o texto que introduz e apresenta a coleção, também declara o objetivo de trabalhar conteúdos gramaticais de maneira lúdica para despertar o interesse da criança pela gramática, para fazê-la se aventurar em novas descobertas.

Com passatempos, jogos e brincadeiras, o objetivo desta coleção é despertar o interesse da criança pela gramática e fazer com que ela se aventure em novas descobertas, proporcionadas pela vasta riqueza de nossa língua (p. 48)²⁸.

²⁷ Seria interessante uma pesquisa neste campo, ou seja, sobre as práticas escolares com estes livros em sala de aula e o que professores e alunos acham deles, para comprovar se as intenções da editora se concretizam ou não. Mas, nossa pesquisa não engloba tal aspecto, ficando para um futuro estudo, ou para quem possa se interessar.

²⁸ Catálogo impresso: *Paradidáticos Infantis Scipione 2001*.

Nestes textos, a editora revela a certeza/convicção de que a gramática é um conteúdo importante a ser ensinado, e que esta fórmula editorial identificada como paradidática, apresenta aos jovens leitores um movimento metodológico mais interessante. As intenções da editora com esta produção se coadunam com um certo consenso construído sobre o ensino de Língua Portuguesa.

No entanto, não podemos deixar de ressaltar que, segundo os PCN de Língua Portuguesa de 1ª a 4ª série (1998), a análise e reflexão sobre a língua é um dos eixos básicos organizadores dos conteúdos do ensino fundamental. Assim, os conteúdos devem ser organizados em função do eixo *USO – REFLEXÃO – USO*. Desta forma, não basta a criança *fazer uso* da gramática *para entender melhor a sua língua e se comunicar cada vez mais clara e corretamente*, segundo o objetivo declarado pela editora. É necessário uma prática de reflexão sobre a língua, pois esta não se limita a um conjunto de regras e normas – e é exatamente nesta parte que a *Coleção Currupaco* parece se afastar de uma visão do ensino da Língua Portuguesa mais atual, como veremos adiante.

1.2 A divisão dos livros

Os livros da *Coleção Currupaco* são imediatamente reconhecidos pelo seu aspecto físico. Folheando os livros, fácil e rapidamente podemos perceber que eles são divididos em duas partes: a da **história** e a da **sistematização gramatical**²⁹. Além disso, todos os livros vêm acompanhados de um **suplemento**

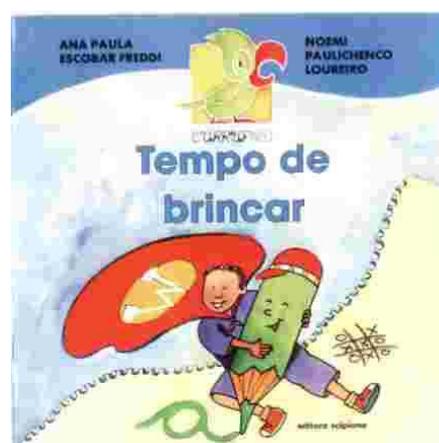
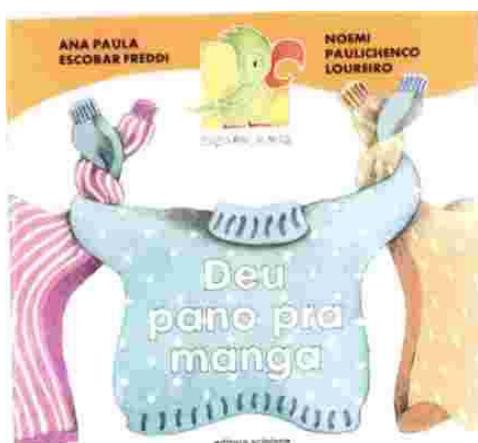
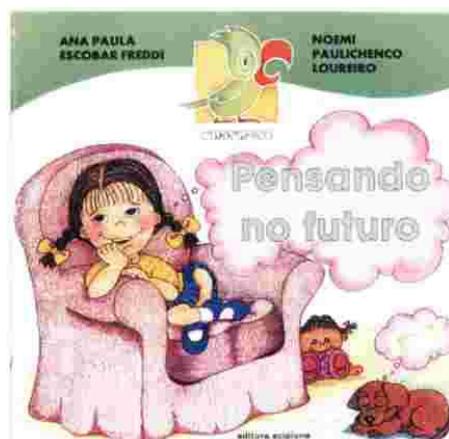
²⁹ No livro, a segunda parte é denominada *UMA PALAVRA A MAIS*. Porém, resolvemos classificá-la de **Sistematização Gramatical**.

de atividades (avulso). Em todas estas partes – a história, a sistematização gramatical e o suplemento de atividades – ilustração e texto, lado a lado, se complementam na construção redundante, na maioria das vezes, de um mesmo sentido.

Também todos os livros desta coleção e os suplementos de atividades possuem o mesmo número de páginas, vinte e quatro (24) e oito (08), respectivamente. É interessante destacar que há uma semelhança em relação à paginação em cada livro: todos iniciam a história na página três (03) e terminam na página quinze (15), correspondendo, assim, a mais da metade de cada obra. Na página dezesseis (16), em todos os livros, inicia-se a sistematização gramatical, que segue a mesma numeração de páginas de acordo com a sua subdivisão.

1.3 As capas ilustradas e coloridas

Na visualização das capas dos livros da *Coleção Currupaco*, é possível, de imediato, identificá-los como pertencentes a uma mesma coleção, pois possuem o mesmo tamanho e forma (22/22) e o projeto gráfico aponta para uma mesma estrutura de diagramação (mesmo cada obra possuindo ilustradoras diferentes), na qual o título, a ilustração, o nome das autoras, o ícone – um papagaio – , o nome da coleção e da editora se localizam no mesmo espaço em cada livro, como é possível perceber na reprodução das capas dos livros, a seguir:



Cada livro apresenta também uma faixa de cor diferente na parte superior. Assim, o livro *Tudo por amor* vem em cor lilás ou roxo claro, enquanto que os outros em verde, laranja e azul. Supomos que as cores das faixas nos livros não são aleatórias. Elas podem ser uma estratégia editorial para ajudar a compor o sentido pretendido. Desta forma, um sentido possível que pode ser atribuído para a cor da faixa em cada livro e sua relação com a história apresentada pode ser dado pelo senso comum veiculado na nossa sociedade. No livro *Tudo por amor*, a cor lilás ou roxa pode ser uma analogia à expressão popular “roxo de amor”, já que o enredo traz uma história amorosa. No livro *Pensando no futuro*, a faixa

verde possivelmente significa a esperança da personagem/criança de realizar o seu sonho quando adulta. A faixa de cor laranja escura no livro *Deu pano pra manga*, pode ser uma analogia à cor da fruta – manga. E no livro *Tempo de brincar*, a cor azul pode significar duas coisas: a praia ou pode ser uma associação à cor atribuída aos meninos em nossa sociedade, já que a capa traz um garoto como personagem principal da história.

Todas as capas trazem ilustrações coloridas e “chamativas”, ocupando um espaço de aproximadamente 60% a 80% e representando imagens de crianças e animais – com exceção do livro *Deu pano pra manga*. Podemos supor que a utilização de animais e crianças como personagens de livros destinados às crianças pode ser uma estratégia para fazer com que o leitor alvo se interesse e se identifique com a obra.

Além disso, as ilustrações das capas reafirmam o que está escrito no título, parecendo antecipar, de uma certa forma, a história que será contada, como por exemplo, o livro *Tudo por amor* que traz a ilustração de dois jovens que se olham apaixonadamente enquanto um deles, o personagem masculino, carrega um enorme coração – também símbolo de amor e paixão. Compondo o cenário amoroso, a natureza, com flores, árvores, borboletas, abelhinhas, passarinho, tudo muito romântico, idílico e bucólico, inclusive o olhar doce e meigo do leitãozinho e da ovelha. O título e a ilustração parecem orientar para um determinado significado, neste caso, contar uma história de amor. No entanto, este como os demais livros desta coleção, em suas capas, não antecipam ao leitor que eles tratam também de um determinado conteúdo curricular.

O que temos, então, são capas harmoniosas, que embora não explicitem o conteúdo gramatical, antecipam o conteúdo da história, dando dicas que colaboram para a construção do sentido, além de serem, elas mesmas, um convite ao leitor infantil, pois são atraentes e estrategicamente pensadas, com seu jogo de cores, imagens e tamanhos diferentes de letras.

Segundo Laura Sandroni (op. cit.), “*A qualidade do desenho nos livros infantis brasileiros voltou a crescer em consequência da ampliação do mercado que se situa na década de 1970...*” (p. 25).

Entre os livros infantis produzidos a partir da década de 70 (século XX) que investiram na ilustração, estão os livros paradidáticos. Estes consistem em uma fórmula inventada pela indústria editorial livreira, que tem como uma das características as ilustrações bem coloridas, na maioria das vezes.

Por sua vez, as capas internas dos livros da coleção que separam a história da sistematização gramatical trazem o título *UMA PALAVRA A MAIS*, todo escrito com letras em caixa alta e a ilustração da parte superior de um papagaio ocupando o espaço de mais da metade da página, como podemos observar na ilustração abaixo:



Observando a ilustração, *UMA PALAVRA A MAIS* parece sair da boca do papagaio, como se este estivesse falando ao leitor/aluno, chamando a sua atenção, com olhos grandes e vivos e, até mesmo, com uma aparência simpática.

Mas, por que a escolha de um papagaio como ícone da *Coleção Currupaco*? O que ele significa enquanto símbolo de uma coleção paradidática que aborda questões gramaticais?

Segundo o dicionário MICHAELIS (1998):

papagaio 1. (...) *Em geral, qualquer ave psitaciforme, famosa pela facilidade com que imita a voz humana. 2.*

fig. Pessoa que repete de memória o que ouve ou lê sem, no entanto, compreender (...). **16.** (...) Falar como papagaio: tagarelar, repetir as coisas como faz o papagaio (p. 1543).

De acordo com o dicionário, papagaio é aquele capaz de imitar, repetir com facilidade. A palavra “currupaco”, por sua vez, é uma espécie de onomatopéia que corresponde à voz emitida pelo papagaio. Assim, o nome da coleção causa um efeito fonético imitativo da voz do papagaio.

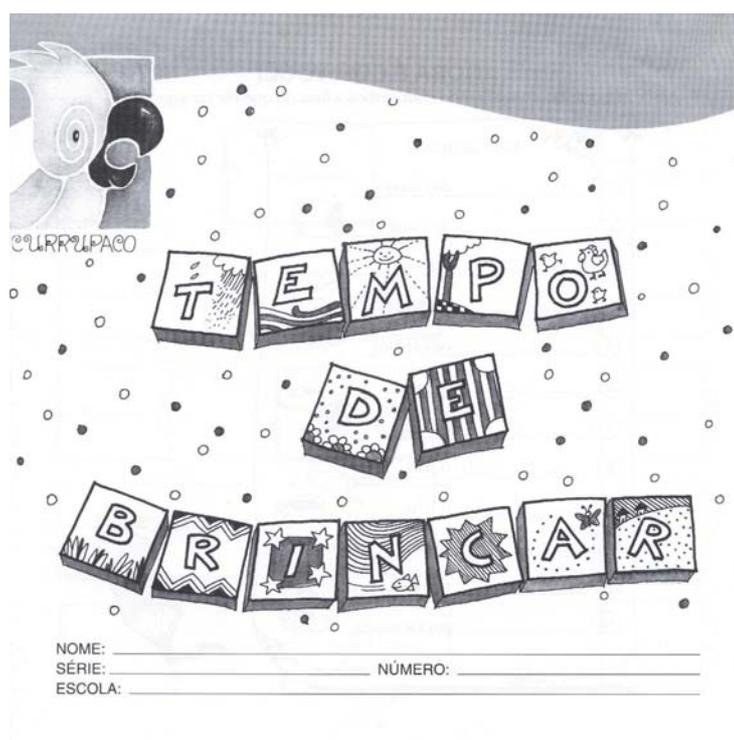
Desta forma, podemos pensar que “papagaio” como ícone e “currupaco” como nome da coleção, podem indicar uma concepção implícita do ensino da língua como um ensino/aprendizagem que se dá pela repetição/memorização, contradizendo, assim, os objetivos declarados pela editora.

Esta capa de *UMA PALAVRA A MAIS* (da Sistematização Gramatical) se repete em todos os livros da mesma forma e na mesma página (16). A única diferença é a cor da faixa na parte superior, que muda obedecendo à cor da capa de cada livro.

Já as capas dos **Suplementos de Atividades** que acompanham os livros da *Coleção Currupaco*, também são ilustradas, porém, em preto e branco.

A ilustração de cada capa, bem centralizada, nos remete à capa inicial do livro, como, por exemplo, a ilustração do suplemento de atividades que acompanha o livro *Tudo por amor*, que traz o personagem Prudêncio entregando um ramalhete de flores a sua amada Dorotéia, dentro do mesmo coração e rodeados de outros pequenos preenchendo os espaços entre os personagens e o coração maior.

Apenas o livro *Tempo de brincar* não traz, em sua capa do Suplemento de Atividades, o personagem principal ou qualquer outro detalhe que lembre a história. Nela, cada letra do título está escrita numa espécie de bloco, cada um ilustrado diferentemente, como podemos observar na ilustração a seguir:



Diferentemente da primeira capa do livro que traz, abaixo do título da obra, um garoto escrevendo com um enorme lápis “humanizado” a letra “a”, esta do Suplemento de Atividades traz a idéia implícita de brincar através de palavras – móveis, que escrevem o título.

Na parte inferior de todas as capas dos Suplementos de Atividades, há ainda uma espécie de cadastro a ser preenchido com os dados sobre nome, série,

número e nome da escola, como podemos ver nesta reprodução acima do livro *Tempo de brincar*. Este espaço deixado para ser preenchido indica a relação direta entre esses livros e o universo escolar.

No geral, se olharmos para as capas iniciais dos livros vemos que eles se parecem com qualquer livro de literatura infantil, naquilo que trazem de mais chamativo e reconhecível (ilustrações coloridas, na maioria das vezes, e personagens que levam à identificação de jovens leitores). Já as capas internas estão ligadas mais a um outro conteúdo não antecipado anteriormente – o conteúdo escolar, embora tragam ainda um modo colorido e ilustrado de apresentar a coleção e o tema.

O jogo entre ilustração (ícone da coleção e personagens da história) e texto verbal (títulos, sub-títulos) nas capas internas e externas desta coleção nos leva a concordar com Luís Camargo³⁰ quando afirma que em um livro com texto verbal e imagens (ou ilustrações) concretiza-se a interação de duas linguagens: visual e verbal. Ambas são discursos que podem ser interpretados, que veiculam idéias e valores. Para este autor:

(...) A leitura da palavra sem levar em conta suas interações com outras linguagens, é sempre uma leitura mutilada. É preciso ampliar o conceito de literatura, criando categorias para a leitura dos textos híbridos com que convivemos diariamente e cuja hibridação insistimos em ignorar (p. 10)³¹.

³⁰ CAMARGO, Luís. *A poesia infantil de Cecília Meireles*. Mimeo.

³¹ Idem.

Neste caso, a hibridização entre as duas linguagens busca como estratégia editorial conquistar seu leitor pelo colorido, pelas imagens, pelos títulos compostos por poucas palavras que chamam o leitor para algo leve, bonito e harmonioso.

1.4 A relação texto e ilustração nas histórias

As histórias/ficção dos livros, como as capas, são contadas relacionando intrinsecamente dois tipos de linguagem: a verbal e a visual. Segundo ainda Luís Camargo (2004), a linguagem visual, num livro com texto verbal e visual, só tem função em conjunto com o texto escrito, estabelecendo, desta forma, uma relação semântica entre as duas linguagens, relação esta que ele denomina de coerência intersemiótica.

Segundo este autor, diferentemente da linguagem verbal em que a coerência é um fator de constituição da textualidade, a **coerência intersemiótica**, ou seja, relação entre texto e ilustração, pode apresentar três graus: **convergência** (coerência propriamente dita), **desvio** (incoerência localizada) e **contradição** (incoerência), pois a relação entre texto e ilustração nunca é de equivalência absoluta, já que se trata de duas linguagens diferentes. Assim, nem sempre a relação entre a linguagem verbal e a visual em um texto se constitui numa relação de coerência/convergência de significados denotativos e/ou conotativos.

Nesta coleção, as ilustrações em cada página ocupam mais espaço do que o texto verbal, apesar de apresentarem graus e funções diferentes; porém, na maioria das vezes, a ilustração vem para complementar em imagens o que está

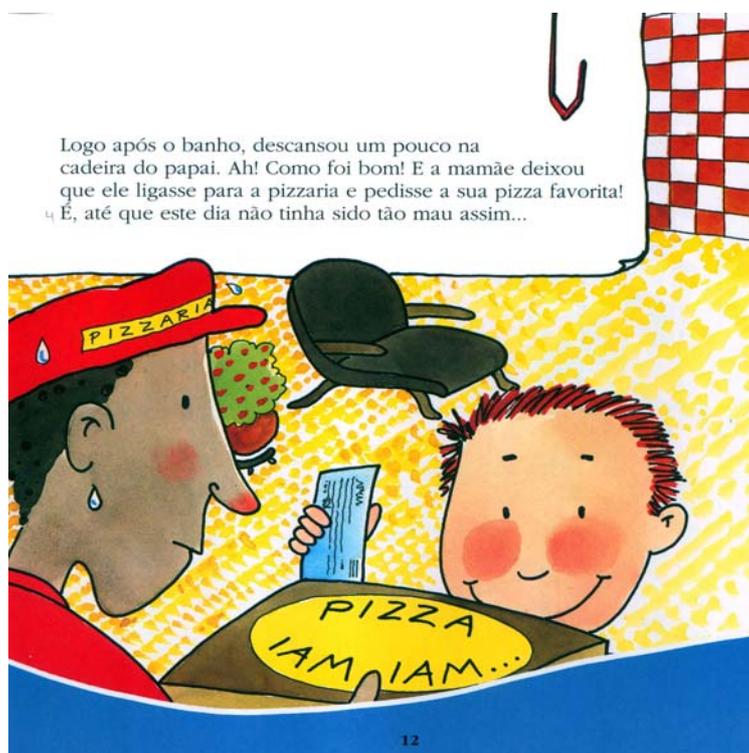
escrito em palavras, numa relação de convergência, como estratégia de orientação do sentido pretendido, como recurso de facilitação da leitura, conforme a ilustração retirada do livro *Pensando no futuro*:



Esta página, como muitas outras, é um exemplo de como texto escrito e texto visual convergem para o mesmo sentido, denotando um significado que provoca um efeito de redundância, de confirmação e de ênfase em uma idéia a ser percebida pelo leitor.

Um outro modo das ilustrações acompanharem o desenrolar da história é fazendo referência a uma das ações desencadeadas pelo personagem principal, não explicitado no texto com palavras, como é o caso desta ilustração, retirada do

livro *Tempo de brincar*, em que aparece o garoto recebendo a pizza que encomendara por telefone.



A ilustração não mostrou, por exemplo, o personagem telefonando para a pizzaria, fazendo o pedido de sua pizza preferida, nem o garoto sentado na poltrona do pai. Ela traz a cadeira vazia, e expõe uma situação/ação posterior, do menino recebendo a encomenda com carinho alegre.

A ilustração, aqui, parece desenhar uma cena que está implícita no texto escrito, compondo e enriquecendo a história já registrada em palavras, porém de maneira a proporcionar uma convergência de significados entre as linguagens verbal e visual.

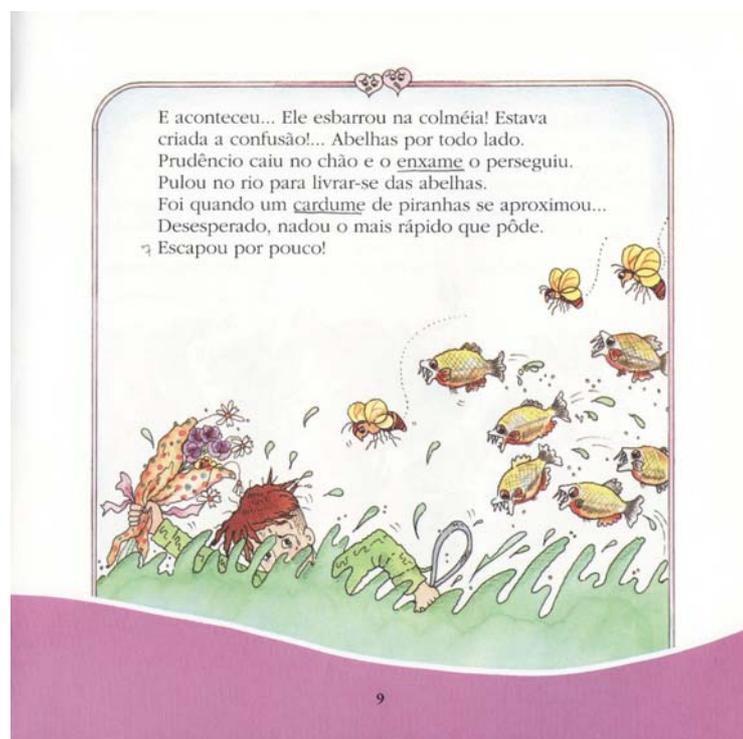
A imagem desta página mostra o personagem entregador de pizza: um negro. Aliás, é o único negro que aparece na história. Isto, talvez, revele o que já foi analisado em diferentes pesquisas sobre o livro didático (Nosella, 1979; Eco, 1980)³² e nos livros de literatura infantil (Rosemberg, 1975)³³, que é a associação do negro com profissões pouco privilegiadas na nossa sociedade. Ou seja, para uma sociedade desigual e racista (não declarada) como a nossa, é comum que tal representação apareça nos livros para crianças de maneira bem inocente e sutil, como forma de veicular preconceitos e/ou ideologias, intencionalmente ou não.

Um outro tipo de relação existente entre as duas linguagens, verbal e visual, pode ser visto no livro *Tudo por amor*, no qual temos dois pequenos corações desenhados bem no centro da moldura de cada página da obra. Esses coraçõezinhos (símbolos do amor e da paixão) são personificados, pois têm olhos, sobrancelhas e boquinhas que expressam sentimentos de alegria, tristeza, cansaço, desapontamentos, medo, espanto, de acordo com a seqüência dos fatos da história.

³² **NOSELLA**, Maria de Lourdes Chagas Deiró. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos livros didáticos*. São Paulo: Cortez, 1979.

BONAZZI, M., **ECO**, Umberto. *As mentiras que parecem verdades*. São Paulo: Summus, 1980.

³³ **ROSEMBERG**, F.. *A mulher na literatura infanto-juvenil*. In. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: 15: 138 – Publicação Fundação Carlos Chagas, Dezembro, 1975.



Os coraçõezinhos, que já estavam presentes desde a capa do livro, aqui funcionam como elementos de construção de uma idéia, que reforça a cena ilustrada, e o texto verbal, ainda numa relação convergente de sentidos. Eles, os coraçõezinhos, ilustram os sentimentos que acompanham o personagem principal da história, quase como uma estratégia visual de preparação e antecipação ao leitor do conteúdo da história. Tudo a orientar o sentido da leitura em que os “fabricadores da obra” planejam, “tudo por amor”.

Essa forma de destacar um elemento/símbolo (coração = amor) na moldura da página, também acontece em *Tempo de brincar*, com o desenho de um clipe (objeto de sala de aula) que segura, como se fosse um bilhete, o texto escrito.

Talvez, a escolha deste elemento, neste caso, – clipe – seja feita porque um dos espaços representados nesta história é a sala de aula.

Nesta coleção, a estrutura composicional de cada página, formada pela linguagem verbal e visual, na maioria das vezes, apresenta uma convergência entre as duas linguagens, e, assim, reforça sentidos, direciona os entendimentos da história. As ilustrações vão preparando, antecipando ao leitor o que pode ser lido; vão destacando ações e personagens a uma passagem particular; vão fixando sentidos e fragmentando o texto verbal.

A insistência na coerência intersemiótica entre ilustração e texto verbal, sustentada na maioria das vezes pela convergência, nesta coleção, parece indicar que não há por parte da equipe editorial uma preocupação em romper, inovar, desafiar o seu público leitor, neste aspecto. Esta fórmula parece apoiar-se naquilo que já foi aprovado e aceito no mercado: ilustrações que vêm acompanhando o texto verbal para complementar, reforçar, reproduzir, numa espécie de espelhamento das linguagens.

As ilustrações que se alternam no espaço físico das páginas, fragmentando o texto verbal na intenção de proporcionar uma leitura mais amena, mais fácil, também parece ser outra estratégia editorial adotada por esta coleção, por ser uma estratégia já reconhecida, aceita e legitimada como mais adequada para o jovem leitor.

2. O conteúdo: na história, na sistematização do conteúdo gramatical e no suplemento de atividades

2.1 As histórias: o texto como pretexto para o estudo gramatical

Todas as obras da *Coleção Currupaco* são narrativas em prosa que apresentam apenas um ou dois personagens que desenvolvem ações, numa seqüência linear de tempo. Três dos quatro livros são narrados na 3ª pessoa do singular, com exceção do livro *Pensando no futuro*, em que a narração se dá em 1ª pessoa do singular.

As histórias da *Coleção Curupaco* apresentam uma estrutura narrativa simples. Iniciam-se os enredos apresentando o/a personagem principal em uma situação de equilíbrio, que logo nas primeiras páginas é rompida, surgindo o elemento desencadeador da história: Marcelinho não poderá viajar com os pais por causa da chuva (*Tempo de brincar*); Prudêncio resolve visitar a sua amada que mora no campo (*Tudo por amor*); o telefone toca na confecção de roupas Fruto da Moda (*Deu pano pra manga*); e Joana confessa que tem um sonho secreto para revelar (*Pensando no futuro*).

Em todas elas, a estrutura narrativa apresenta narrador, poucos personagens, um enredo com a seqüência linear dos acontecimentos, um conflito e o desfecho da história. O final é no mínimo harmônico, para não dizer feliz: em *Tudo por amor*, a personagem consegue encontrar sua amada; em *Tempo de brincar*, a personagem descobre uma maneira de se divertir num dia de chuva; em *Pensando no futuro*, a personagem decide deixar para resolver o que vai ser (em

relação à profissão) quando crescer; apenas no livro *Deu pano pra manga* é que a situação de confusão na utilização das palavras – homônimas – continua, fato compreensível, já que é narrativa de humor.

Nelas, há o predomínio de personagens crianças (em três dos quatro livros) envolvidas com o futuro, com um romance, com um dia de chuva, com exceção do livro *Deu pano pra manga* em que os dois personagens são adultos.

Esta opção da coleção em contar histórias/ficção para crianças, em elaborar um enredo simples, com crianças sendo personagens principais aproxima estes livros da literatura infantil – numa conceituação mais ampla. Porém, ao contrário desta, a história nos livros dessa coleção é apenas pretexto e estratégia para o estudo de um conteúdo gramatical específico, procurando minimizar e suavizar a aridez do assunto abordado.

Assim, numa espécie de antiga estratégia editorial, esta coleção, demonstrando preocupação com o seu público alvo, usa de recursos para levar seu leitor a identificar rapidamente os livros como uma mercadoria (livro infantil) de leitura mais agradável.

Em um relatório apresentado pela Associação de Leitura do Brasil (ALB) para gerir o processo de avaliação e seleção dos livros de literatura para a constituição de acervos escolares de 5^a a 8^a séries, os autores defendem que:

O ensino sistemático da literatura na escola se justifica na medida em que a entendemos como uma das formas privilegiadas de escrita, sendo não apenas a mais cuidada e variada, mas também a mais gratuita. O texto literário é um modo de expressão da condição humana. Frui-lo é experimentar a vida, conhecer outros modos de sentir, pensar, existir. Uma literatura que

apenas reproduza o senso comum e os valores da cultura de massa, certamente, pouco contribuirá na formação de leitores (p. 3)³⁴.

Porém, ao contrário da literatura infantil, na *Coleção Currupaco*, o narrador conta uma história em que a personagem se envolve em algumas situações apenas para servir de pretexto ao estudo gramatical, uma vez que, no final, tudo se resolve tranqüilamente.

A linguagem utilizada é simples, com acentuado reducionismo sintático e semântico, próxima do modelo oral, utilizando um vocabulário compatível ao leitor previsto para a coleção, ou seja, leitores do 1º e 2º ciclos do ensino fundamental.

Em estilo direto, com frases simples que variam em extensão, em cada página há entre três e dez frases curtas, organizadas geralmente num único parágrafo, com letras de imprensa tamanho 14, bem legíveis, sugerindo um leitor não familiarizado com textos longos e nem com vocabulário distante do seu cotidiano.

Não há uma preocupação com a produção de imagens poéticas, de maneira a desafiar e enriquecer o repertório lingüístico do leitor, nem de oferecer-lhe oportunidade de se familiarizar com expressões culturais mais complexas ou de lhe exigir uma competência maior de leitura, aspectos importantes na constituição da linguagem literária.

³⁴ **Relatório:** *Processo de Avaliação e Seleção de Livros de Literatura para Composição de Acervo do Plano Nacional "Sala de Leitura"*. Campinas/SP: Associação de Leitura do Brasil – ALB, s./d. (xerox).

Ao contrário, uma certa despreocupação com a modalidade escrita pode ser percebida em algumas incoerências no interior do próprio texto, como por exemplo, em duas das quatro histórias das obras.

No livro *Tempo de brincar*, no início da história, a personagem está ansiosa para viajar com o pai, só que em outra parte, somos surpreendidos pela informação de que não era apenas ele e o pai que viajariam, mas que a mãe iria também. Vejamos:

*Marcelinho esperava ansioso pela chegada do final de semana. Há quanto tempo **não viajava com o pai!** (...)*
(p. 3)³⁵.

E numa conversa entre Marcelinho e a mãe, esta diz:

*-- Foi por isso que eu não vim chamá-lo; decidimos deixar você dormindo mais um pouco. O papai aproveitou para ir trabalhar. **Viajaremos** quando der* (p. 5)³⁶.

No livro *Pensando no futuro*, a única personagem, logo no início da história, diz que tem um sonho secreto e que irá contá-lo ao leitor. No virar das páginas, ela nos conta. No entanto, no final da história, ela diz que não contará seu sonho, porque senão este deixaria de ser secreto:

³⁵ Grifo nosso.

³⁶ Idem.

*Tenho um sonho **secreto**... Vou contar para vocês. Desejo ser **famosa, nobre, arquivilionária** ou mesmo **desconhecida**, porém **especial!!!** (...) (p. 5)³⁷.*

*O meu sonho **secreto**? Aaaah... Não posso contar, senão deixaria de ser **secreto**! (...) (p. 15)³⁸.*

Estas contradições nos levam a afirmar que embora os livros se aproximem da literatura infantil enquanto ficção – ainda que sem uma significativa intenção estética na linguagem – o conteúdo que parece movimentá-los não é apenas o desenrolar da história. Tudo indica que o motor da ficção é o conteúdo gramatical. Assim é que a linguagem utilizada, por exemplo, no livro *Tudo por amor* vem carregada de substantivos, ligando-a não à história/ficção, mas ao conteúdo gramatical. Desta forma, embora preocupado com o uso de um vocabulário simples, direto e de fácil entendimento para o leitor, causa estranheza o fato de que o texto venha apresentar palavras novas e diferentes apenas no emprego dos substantivos coletivos – “malhada”, “vara”, “panapaná”, “matilha” – palavras normalmente não utilizadas no dia-a-dia dos alunos, mas que fazem parte exatamente do conteúdo previsto para ser trabalhado pela escola.

Nesta perspectiva, as histórias da *Coleção Currupaco* trazem um estilo que seleciona as palavras como pretexto para o estudo do conteúdo gramatical trabalhado em cada livro. Ou seja, o emprego de palavras no texto escrito está de acordo com a intenção/objetivo de cada livro, ou seja, trabalhar uma classe

³⁷ Grifo da autora.

³⁸ Idem.

gramatical específica, como podemos observar no trecho abaixo retirado do livro

Pensando no futuro:

*Ser arqueóloga. Descobrir coisas **antigas enterradas**: pratos e vasos **pintados**, tesouros escondidos, coroas **de ouro**, pedras **preciosas**, ossos **enormes** de animais **pré-históricos**. Explorar florestas **tropicais**, cavernas **sombrias**, lugares **exóticos**. Será que eu encontraria objetos **raros** e **valiosos**? Mas, pensando bem, esse trabalho é meio **vagaroso** e **suado**. Por enquanto é melhor deixá-lo de lado! (p. 8)³⁹.*

As palavras no interior do texto que são adjetivos, vêm em negrito, com destaque, propositalmente, funcionando como uma marca visual e como um protocolo a orientar a leitura do usuário para aquilo que esta fórmula editorial coloca como mais importante a ser apropriado pelo leitor.

Neste mesmo livro, outro aspecto chama a atenção. Na descrição das profissões, as autoras não problematizam a questão da hierarquização destas em uma sociedade classista, colocando na mesma posição “engenheira” e “cozinheira”, bem como relatando de maneira superficial as dificuldades enfrentadas pelas personagens e deixando de relacioná-las com a ordem social e/ou econômica. Essa minimização das diferenças sociais também já foi analisada em pesquisas sobre a ideologia nos livros didáticos (Nosella, op cit; Eco, op cit).

A personagem caracterizada como negra (*Tempo de brincar*) ou a não problematização na hierarquia das profissões das personagens (*Pensando no*

³⁹ Grifo das autoras.

futuro) nos permitem dizer que esta coleção, ainda que lançada recentemente no mercado e produzida como um novo tipo de livro destinado ao mercado escolar, traz “ranços”, aspectos amplamente já criticados em diferentes pesquisas sobre livros didáticos.

Outro exemplo do texto como pretexto para o estudo gramatical é encontrado no livro *Tudo por amor* :

*Desolado, Prudêncio sentou-se na escada. Nisso, passou uma revoada de pássaros, que sujou sua cabeça. Enraivecido, gritou:
-- ERA SÓ O QUE ME FALTAVA!!!
Foi quando Dorotéia o surpreendeu, aproximando-se entusiasmada.
E em meio aos beijinhos e abraços, Prudêncio percebeu que nem quadilha, nem matilha, nem cardume, nem manada conseguiram destruir o que sentia por sua amada (p. 15).*

Neste pequeno trecho com cinco (5) substantivos coletivos, podemos identificar uma linguagem “forçada” e aprisionada ao objetivo de utilizar palavras que exemplifiquem a classe gramatical focalizada.

Muitas vezes, esta utilização de palavras de maneira forçada e exagerada, cria situações muito fantasiosas, como é possível observar em outro exemplo retirado deste livro:



Não nos é estranho um personagem comer uma penca de bananas e um cacho de uvas de uma só vez, mesmo estando com muita fome?

A situação é tão incomum que até mesmo a ilustração mostra uma criança e uma pessoa idosa admirados com o exagero da cena. Admiração compreensível, pois como o personagem não está participando de nenhuma competição – que poderia justificar a ingestão de grande quantidade de um mesmo alimento (como por exemplo: penca de bananas) – podemos concluir que esta parte assim se encontra colocada apenas como pretexto para a inclusão de mais substantivos coletivos no texto, já que o estilo verbal vem orientado pelo conteúdo gramatical, reforçando o caráter didático, e não ficcional, das obras.

Desta forma, os livros da *Coleção Currupaco* se apresentam como uma fórmula editorial que usa a história como pretexto para ensinar parte do currículo escolar, tal qual as de outras áreas (História e Matemática). Mas em relação à especificidade de nossa pesquisa, os paradidáticos de Língua Portuguesa enquanto fórmula editorial parecem conduzir a um resultado forçado, incoerente, quase que desastroso do ponto de vista da relação entre linguagem e conteúdo, quer gramatical, quer ficcional.

2.2 A sistematização do conteúdo gramatical

Além da história, os livros trazem, como já dissemos, uma parte com o objetivo explícito de trabalhar o conteúdo gramatical focalizado em cada livro. Esta parte é denominada *UMA PALAVRA A MAIS*.

Esta parte da sistematização do conteúdo gramatical da *Coleção Currupaco* também se estrutura em forma de texto escrito e ilustração, ocupando nove páginas (16-24) para desenvolver o conteúdo destacado no enredo.

Como em todos os livros da coleção, *UMA PALAVRA A MAIS* inicia-se com um texto que separa a história e a sistematização gramatical. Este texto é um diálogo, geralmente com as personagens do enredo, utilizando os recursos dos balões e lembrando uma história em quadrinhos.

Neste momento, com o objetivo direcionado de introduzir e/ou exemplificar a classe gramatical a ser focalizada, o texto, porém, ainda não explicita diretamente qual o conteúdo a ser trabalhado. Ele incentiva o aluno/leitor a continuar a leitura do mesmo, suscitando seu interesse através da imagem e do

diálogo entre as personagens e a ilustração, conforme a ilustração retirada do livro

Tudo por amor :



Como vemos, o diálogo com as falas dos personagens em balões continua recheado de palavras que indicam a classe gramatical a que elas pertencem. Neste caso, buscando constituir um texto que, ao mesmo tempo em que remete à história anterior, dando seqüência ou recuperando alguma parte relacionada ao enredo, traz ainda, no último balão, algo para chamar a atenção do leitor para um outro conteúdo, que será desenvolvido à frente, num processo de intertextualidade.

O último quadro do texto, neste caso, mostra Dorotéia, Prudêncio e uma ovelha olhando para o leitor, com um balão indicando a sua fala: *Méééé!!! Veja se descubra o que vem pela frente!*, como uma espécie de “chamado” ao leitor, numa tentativa de provocar a curiosidade deste leitor para que continue a leitura do livro. Esta fala da ovelha, totalmente descontextualizada, na nossa opinião, não tem relação com o que os personagens estavam falando, nem se refere à história anteriormente contada. Este diálogo, com esta fala final, se repete em todos os livros, mais ou menos da mesma maneira.

Talvez este recurso busque tornar a sistematização gramatical mais agradável ao chamar a atenção do leitor/criança, imaginado pela editora como um possível apreciador de histórias em quadrinhos. Pode ser, ainda, a exemplificação da maneira de como a editora entende ou concebe o ensino da gramática, ou seja, o ensino/aprendizagem deve ser agradável e descontraído.

Depois desta página que introduz *UMA PALAVRA A MAIS*, temos a sua subdivisão: *PALAVRA ENIGMÁTICA*, *PALAVRA À MÃO*, *PALAVREANDO* e *PALAVRA FINAL* – cada parte ocupando apenas uma página, com exceção de “palavreando”.

A *PALAVRA ENIGMÁTICA* propõe para o leitor/aluno descobrir qual é a palavra, substituindo a imagem/desenho pela primeira letra do nome do objeto, até descobrir a classe gramatical em foco. No livro *Tudo por amor*, por exemplo, a palavra enigmática é **substantivo**, no entanto, é importante frisar que não há espaço para o aluno escrever/respondê-la, como podemos observar na próxima ilustração:

PALAVRA ENIGMÁTICA

S U B S T A N T I V O



DICA

Use somente a 1ª letra de cada desenho.

PALAVRA-CHAVE

Você deve estar se perguntando “O que é isso?!” em relação a algumas palavras. Elas são chamadas de  COLETIVO. Que tal voltar ao texto e procurá-las?

DICA

A pista para encontrá-las está no Palavreando.

18

Como vemos, o leitor para descobrir/desvendar o enigma deve atender à dica que acompanha a palavra enigmática, substituindo os desenhos por letras, como já dissemos.

Ainda na *PALAVRA ENIGMÁTICA*, temos como subtítulo, no meio da página, o destaque para “PALAVRA-CHAVE”.

Nesse caso, o leitor/aluno é novamente convidado a substituir os desenhos pelas primeiras letras dos nomes dos objetos, exatamente da mesma forma já feita no início da mesma página. São os mesmos objetos, na mesma disposição, que permitirão a escrita da palavra **substantivo** como “palavra-chave” para o entendimento do enunciado, que introduzirá uma proposta de busca aos substantivos coletivos na história.

Até aqui, o leitor tomou conhecimento de personagens que falam, criam situações inusitadas por não conhecer o significado dos substantivos coletivos e de forma efetiva apenas escreveu (substituindo letras por desenhos) a palavra “substantivo”.

Através do enunciado, o leitor sabe que algumas palavras são chamadas de substantivo coletivo e é desafiado a procurá-las, respondendo à pergunta: “(...) *Que tal voltar ao texto e procurá-las?*”.

Mas, novamente, a “dica” está ali para auxiliar um leitor menos experiente ou desatento. Para ele, ao invés de buscar substantivos coletivos sem nenhuma orientação explícita na história, a dica lhe informa que folheando algumas páginas à frente, ele encontrará no *PALAVREANDO* uma lista pronta de todos os **substantivos coletivos**. Acima da relação destes coletivos, há ainda a chamada *Pista de Prudêncio e Dorotéia para a Palavra-chave* (p. 22).

A *PALAVRA ENIGMÁTICA*, portanto, exige do leitor as habilidades de escrever (substituindo desenhos por letras) por duas vezes, da mesma forma, a mesma palavra; de ler, orientando-se pelas dicas, palavras já escritas na história ou em uma lista, identificando, desta forma, palavras da classe gramatical focalizada em cada livro.

Porém, no exemplo dado anteriormente, o jogo com os desenhos e a busca de tentar facilitar o entendimento do assunto parecem trazer uma incoerência. Para descobrir a palavra “substantivo” através do desenho na “palavra-chave”, a atividade deveria ser orientada para uma busca de palavras que exemplifiquem o que esta classe gramatical representa, ao invés de pedir que o leitor já busque um

tipo de substantivo (o coletivo), que só será definido na página vinte e um (21), quando as autoras já classificam e exemplificam todos os substantivos.

Uma outra estratégia usada nesta coleção – não mais olhar na lista à frente ou procurar nas páginas em que desenrola a história – para orientar o leitor na identificação certa e rápida do conteúdo gramatical, pode ser exemplificada utilizando-se o livro *Pensando no futuro*. Nele, a história que possui 113 adjetivos traz a impressão deles em negrito.

Esta estratégia indica que representação esta coleção tem a respeito do ensino de Língua Portuguesa. Uma representação que se ajusta a um modelo que concebe o ensino da língua e da gramática como identificação e memorização pela repetição, pela apresentação do conteúdo através de exemplos prontos e acabados.

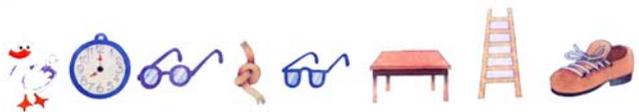
Apesar da diferença de sub-títulos (“caça-palavra” ou “palavra-chave” na *PALAVRA ENIGMÁTICA*), a atividade é a mesma, ou seja, o aluno deve substituir desenhos por letras que formarão o nome da classe gramatical estudada, bem como completar o enunciado de uma proposta de atividade que solicita a volta à história para buscar palavras que exemplifiquem o assunto gramatical trabalhado em cada livro; sempre sem espaço para a criança responder na própria folha.

PALAVRA À MÃO, que vem logo depois de *PALAVRA ENIGMÁTICA*, também ocupa uma única página. Nela, a classe gramatical em foco é conceituada, definida, mas esta definição não se diferencia muito, do ponto de vista do conteúdo e do estilo assertivo e objetivo, da de outros livros didáticos ou até mesmo de uma gramática. Porém, a diferença em relação à definição dada por

uma Gramática, está no fato de haver aqui não só texto verbal, mas também o recurso da imagem.

Em *Deu pano pra manga*, a definição do que seja “pronome” vem acompanhada de *DICA*, diferentemente dos demais livros, como podemos observar na ilustração abaixo:

PALAVRA À MÃO

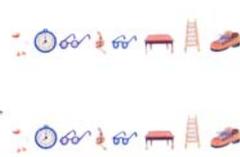


é uma palavra importante na conversa, porque tem como função representar ou substituir o substantivo em uma frase e acompanhá-lo para tornar mais claro o seu significado.

DICA

Exemplo do texto

- Na frase “Por favor, envie muitas verdes...”, **muitas** representa o substantivo **mangas**.
- Em “Aproveite e mande-me alguns limões...”, **alguns** acompanha o substantivo **limões**, fazendo o papel de adjetivo.



Neste caso, a dica não aponta para uma busca de palavras no texto como já mostramos na parte *PALAVRA ENIGMÁTICA*, mas busca exemplificar o que seja pronome: 1) “(...) *Por favor, envie muitas verdes...*” e 2) “(...) *Aproveite e mande-me alguns limões...*” (p. 19).

No exemplo (1) a “dica” informa que “muitas” representa a palavra mangas, e no (2), “alguns” acompanha o substantivo limões, fazendo o papel de adjetivo.

Que dica é essa que traz as definições dos tipos de pronomes substantivos e pronomes adjetivos e que se relaciona ao conteúdo sintático de maneira tão sucinta? Como ela relaciona a definição anteriormente dada a pronome – “(...) *palavra importante na conversa, porque tem como função representar ou substituir o substantivo em uma frase e acompanhá-lo para tornar mais claro o seu significado*” (p. 19) – com os exemplos? O que a dica traz de novo, prazeroso, fácil para o entendimento deste conteúdo gramatical pela criança? O que traz de diferente de um livro didático ou de uma gramática tradicional, se apresenta como esses impressos, a definição e exemplos a seguir?

Parece que *PALAVRA À MÃO*, trazendo enunciados curtos e acompanhados de exemplos, com desenhos para serem substituídos por letras que formam em três momentos diferentes a mesma palavra (pronome), dá apenas aparentemente a idéia de facilitação do conteúdo gramatical.

PALAVREANDO é a maior subparte de *UMA PALAVRA A MAIS*, apresentando uma seqüência de quatro páginas. Esta parte mostra os tipos e exemplos de cada conteúdo gramatical focalizado, dando continuidade à conceituação da classe gramatical abordada, através das dicas e das falas dos personagens na historinha.

PALAVREANDO

Mãe, eu vou lá fora brincar com a turma.

Não, não, não! Antes você vai fazer a lição de casa!

Mas eu quero me divertir...

Primeiro o dever, depois o lazer! Com certeza seus amigos já terminaram toda a tarefa.

DICA

O muda de forma para designar a pessoa do discurso, quem está falando: eu, eles.

O também está classificado em três conjugações:

1ª conjugação: terminado em **ar**: brincar.

2ª conjugação: terminado em **er**: fazer.

3ª conjugação: terminado em **ir**: divertir.

20

Como podemos observar nesta reprodução, retirada do livro *Tempo de brincar*, o texto verbal é orientado e recheado de palavras que ilustram e exemplificam o conteúdo enfocado, no caso, de verbos.

No livro *Tudo por amor*, há a sistematização do conteúdo “substantivo” e seus tipos: próprios, comuns, simples, compostos, coletivos, concretos, abstratos, primitivos e derivados. O livro *Pensando no futuro* trabalha os tipos de “adjetivos”: explicativos, restritivos, compostos e pátrios. *Deu pano pra manga* é o livro que informa os “pronomes”: pessoais de tratamento, pessoais do caso reto e do caso oblíquo, indefinido, possessivo, demonstrativo, interrogativo e relativo. E, por último, no livro *Tempo de brincar* desenvolve-se o conteúdo “verbo”, as conjugações e suas variações de mudança de pessoa, número, tempo e forma (indicativo, subjuntivo e imperativo).

As dicas em *PALAVREANDO*, conceituando e exemplificando, apresentam o conteúdo gramatical em doses homeopáticas, de forma gradativa. Por outro lado, trazem uma grande quantidade de informações a respeito da classe gramatical através de texto curto e denso.

Mais uma vez, podemos aproximar esta parte não apenas da Gramática, pelo conteúdo veiculado, mas também da história em quadrinhos e do livro didático, pela utilização da linguagem verbal e visual, o que torna a diagramação da página mais moderna e atraente graças ao uso dos balões e do desenho dos objetos. Mais uma vez, a estratégia editorial apresenta o conteúdo gramatical de maneira, aparentemente, mais fácil. Uma aparência que é configurada na inclusão do diálogo entre as personagens, na alternância de imagens com palavras e na disposição harmoniosa do texto na página.

O conteúdo é colocado como nos demais momentos da coleção, de maneira sucinta, desarticulada e prescritiva, logo, não de forma mais fácil, nem prazerosa.

PALAVRA FINAL, que corresponde à última parte da sistematização gramatical, apresenta um texto com as personagens de cada história. O texto, contornado por um balão, retângulo ou quadrado – com exceção de *Tudo por amor* –, mostra a (s) personagem (ns) se dirigindo diretamente ao leitor a respeito do conteúdo trabalhado em cada livro, como mostra a ilustração a seguir, retirada do livro *Deu pano pra manga*:

A produção de texto, segundo a proposta a ser realizada pelo aluno, deve, como todas as produções criadas pelas autoras dos livros (diálogos, enredo da história ou tirinhas), ser “recheada” de palavras que indiquem o conteúdo gramatical focado. Na “conversa telefônica”, muitos pronomes; nas “histórias”, muitas ações (verbo) e substantivos de todos os tipos.

Esta coleção traz, assim, uma história, um assunto gramatical e, ainda, uma proposta de produção de texto, compondo aquilo que parece ser o conteúdo curricular: leitura, produção de textos e gramática (ensino da língua). Em um só livro, temos as três práticas escolares, aproximando-o mais de outros produtos destinados ao universo escolar, como os livros didáticos, do que às obras do patrimônio cultural e literário ou obras destinadas ao lazer e tempo ocioso do leitor (história em quadrinhos, revistinhas de lazer).

E, por último, é importante frisar que até o final de cada livro, a palavra enigmática aparece várias vezes em substituição à palavra que indica o nome do conteúdo gramatical. Em *Tudo por amor*, por exemplo, aparece **treze** vezes, e em todas elas o aluno deve fazer a substituição mentalmente, já que não há espaço traçado para a realização da substituição, ou escrever em cima ou embaixo das imagens.

Essa preocupação da coleção, mais uma vez, parece indicar uma concepção de ensino da gramática preocupada com a memorização de nomenclaturas e não com o uso da língua. É como se a aprendizagem de pronomes, verbos e substantivos se limitasse à memorização e à fixação da nomenclatura das classes gramaticais através de definição e exemplificação.

Esta fórmula editorial, quando tematiza o ensino da gramática, mostra uma concepção de linguagem calcada e orientada por uma forma conservadora, concepção e atividades voltados para a transmissão dos conteúdos, privilegiando a memorização, definindo e propondo uma pseudo metodologia lúdica e prazerosa, apesar de duas décadas de reflexão sobre a necessidade de se trabalhar os conhecimentos gramaticais voltados para o uso da linguagem, sua exploração e reflexão sobre ela.

Estes livros, nesta fórmula editorial, ao adotarem o ensino tradicional conservador e não as novas orientações para o ensino de Língua Portuguesa, revelam que há ainda no universo escolar uma demanda para tal. Ou seja, o que podemos constatar é que se as editoras lançam na década de 1990 estes paradidáticos é porque há professores e pessoas envolvidas com a educação, interessados em adquiri-los, apesar dos esforços em âmbito das políticas educacionais do governo (diretrizes, parâmetros, cursos de formação continuada, programas de análises de livros didáticos/PNLD) e da proliferação de uma produção acadêmica apostando na ineficiência desta concepção de linguagem e de língua.

Aliás, em recente pesquisa realizada por Antonio Augusto Gomes Batista (2003) sobre a avaliação dos livros didáticos pelo PNLD – Programa Nacional do Livro Didático – constatou a existência de um *'descompasso'* entre as expectativas dos professores e do PNLD em relação ao que seja um livro didático adequado às práticas de sala de aula, pois

Tendo em vista o PNLD/1997, cerca de 72% das escolhas docentes recaíram sobre os livros 'não-recomendados' e apenas cerca de 28% sobre os 'recomendados'. No PNLD/1998, embora a soma dos livros 'recomendados' ('com distinção', 21,88%; 'com ressalvas', 22,15%; ou simplesmente 'recomendados', 14,64%) tenha constituído o grupo mais escolhido pelos docentes, a categoria que, isoladamente, mostrou-se a mais representada continuou sendo a dos 'não-recomendados' (41,33%). No PNLD/1999, por fim, as escolhas dos docentes, com a eliminação da categoria dos 'não-recomendados', recaíram, predominantemente, sobre a dos 'recomendados com ressalvas' (46,74%), a dos 'recomendados com distinção' representando apenas 8,40% das escolhas (p. 50)⁴⁰.

Os dados revelados por esta pesquisa são preocupantes e seria necessário uma reflexão sobre as causas e consequências das escolhas dos professores recaírem, em grande parte, sobre os livros *'recomendados com ressalvas'*, que podem ser aqueles mais tradicionais, em que o conteúdo e o encaminhamento metodológico não preveem a reflexão sobre a linguagem, mas a mera exploração da sistematização do conteúdo gramatical, já refletido por outros.

Após a análise de *UMA PALAVRA A MAIS*, é possível afirmar que, quanto ao conteúdo gramatical (textualmente falando) esta coleção vem apenas reproduzindo o já estabelecido e sedimentado na Gramática e nos livros didáticos de Língua Portuguesa. Esta fórmula editorial chamada de paradidáticos de Língua Portuguesa inova apenas na disposição tipográfica, isto é, na montagem

⁴⁰ **BATISTA**, Antonio Augusto Gomes. "A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)". In: **ROJO**, Roxane; **BATISTA**, Antonio Augusto Gomes (orgs.). *Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura da Escrita*. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2003. pp 25-67.

articulada entre texto, ilustrações, espaços em brancos, conversas com o leitor, na fragmentação de pequenas partes num mesmo livro, numa mesma página.

3.3 Os Suplementos de Atividades

Os Suplementos de Atividades que acompanham os livros da *Coleção Currupaco* – fato comum nos livros destinados a circular na escola – possuem o mesmo formato (21/21), com oito páginas de exercícios explorando o assunto gramatical trabalhado em cada livro. Eles apresentam a seguinte composição: trazem uma capa – que já apresentamos no início deste capítulo – e uma questão por página, com texto escrito e ilustrações em preto e branco.

As questões, enumeradas de 1 a 7, consistem em palavras-cruzadas, caça ao tesouro ou labirinto, nas quais o aluno deverá escrever o nome de algumas palavras em espaços já determinados, desenhar ou pintar em pequenos espaços de acordo com a legenda, fazer caça-palavras, descobrir palavras ou frases enigmáticas, pintar espaços pontilhados para descobrir o que aparece, completar frases, ligar palavras às frases correspondentes, diagramas, entre outras. Todas as atividades propostas lembram as revistinhas que existem no mercado com o objetivo de fazer passar o tempo, isto é, destinadas ao lazer.

Podemos concluir, pelo tipo de questões propostas, que o objetivo da editora de trabalhar a gramática de forma lúdica procura se concretizar de maneira bastante enfática nesta parte. Por isso, os tipos de questões pressupõem pouco exercício de escrita e de leitura, não sendo exigida uma maior concentração para compreendê-las e para respondê-las; muitas vezes, só é necessário preencher um

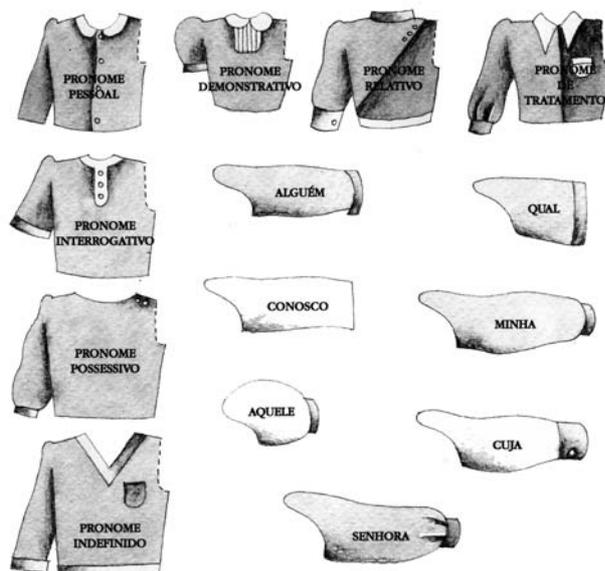
pequeno espaço com uma única palavra. Tais propostas permitem, podemos supor, que ensinar a gramática de forma lúdica para a editora significa não cansar o aluno e fazer com que ele aprenda sem ser submetido a esforços de reflexão e de escrita.

Em relação à linguagem utilizada, os enunciados são curtos, escritos em apenas uma frase, na maioria das vezes com letra bem legível (tamanho 14, mais ou menos), utilizando verbos no imperativo, como: desenhe, observe, descubra, encontre, pinte, faça, encaixe, procure, escreva, complete e etc., com exceção de apenas uma questão no suplemento de atividades do livro *Tempo de brincar*, que apresenta o seguinte enunciado: “*Vamos completar a cruzadinha com os verbos correspondentes a cada cena?*” (p. 7). Os enunciados, portanto, apresentam uma linguagem tão econômica que, na maioria das vezes, isso acaba por prejudicar o seu entendimento, mas concretizam aquilo que os editores entendem por simplificar/facilitar o conteúdo.

Na análise das atividades propostas nos Suplementos de Atividades, encontramos questões com estrutura incompleta: falta espaço para o aluno responder o que se pede, há incompletude de informações, incoerência entre o que propõe o enunciado e a atividade.

Vejamos, na ilustração retirada do suplemento de atividades do livro *Deu pano pra manga*, por exemplo, uma questão que traz uma incoerência semântica, pois da maneira como está formulada é impossível de ser respondida:

4- Costure a manga na camisa certa.



5

Como vemos, apesar do enunciado mandar “costurar”, tal tarefa não é possível de ser realizada pela própria natureza do suporte, ou seja, trata-se de uma das páginas do livro, o que não dá ao aluno a opção de cortar e costurar para que a atividade seja realizada da forma solicitada pelo enunciado, o que se traduz em uma incoerência na formulação do enunciado da questão. A atividade pode ser realizada, dependendo da criatividade da criança, que pode ligar com uma linha reta ou curva (e não costurando) a manga à camisa. Outro ponto que chama a atenção nesta mesma questão é que, apesar do enunciado falar camisa, a ilustração representa outras peças de roupas, como moletom e blusa feminina.

Não seria mais adequado se fosse utilizada uma outra palavra, como por exemplo, *peças de vestuário* ou *roupas*, no lugar de *camisa*?

Neste mesmo Suplemento, também encontramos uma questão elaborada em linguagem tão econômica que apresenta falta de informação, comprometendo o entendimento, como podemos ver na reprodução da palavra cruzada, abaixo:

7- Horizontais - verticais

	1	2	3	4
1				
2				
3				
4				

1- É pronome demonstrativo.
 2- É pronome possessivo.
 3- É pronome possessivo.
 4- É pronome demonstrativo.

8

O enunciado com apenas a indicação “horizontais” e “verticais” não é suficiente, na nossa opinião, para que o leitor previsto para a coleção – alunos do

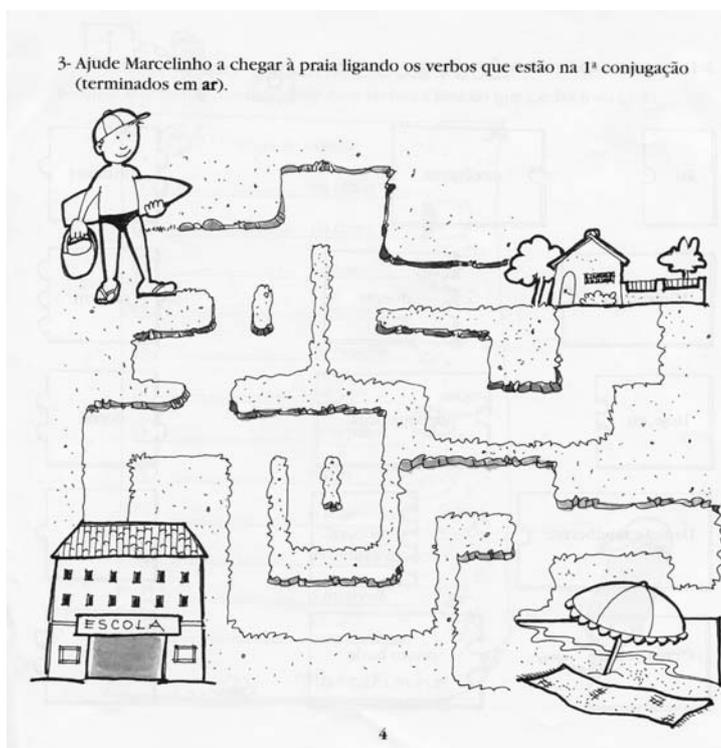
1º e 2º ciclos do ensino fundamental – entenda o que é para fazer na atividade⁴¹.

No nosso entendimento, o que a atividade solicita é que o leitor/aluno escreva horizontalmente, por exemplo, no número um (1) um pronome demonstrativo que deverá se iniciar com a mesma letra a fazer parte do mesmo pronome demonstrativo a ser escrito também na posição vertical.

Em outra questão, do Suplemento de Atividades, agora retirada do livro *Pensando no futuro*, encontramos uma atividade que não tem espaço para a criança responder o que se pede, demonstrando, assim, uma falta de cuidado na elaboração da mesma, fato que, inclusive, já foi detectado também na sistematização do conteúdo gramatical, na parte denominada de *PALAVRA ENIGMÁTICA*.

Já no Suplemento de Atividades do livro *Tempo de brincar*, há um outro exemplo de questão que apresenta uma estrutura incompleta, faltando elementos que contribuam para o entendimento do sentido, como podemos observar na ilustração a seguir:

⁴¹ Demos esta atividade para quatro profissionais formados em Língua Portuguesa (dentre elas, uma com doutorado e duas cursando a pós-graduação na UNICAMP) com experiência de mais de cinco anos em sala de aula, para tentarem resolvê-la. Apenas uma conseguiu resolver esta questão (segundo ela por estar familiarizada com a lógica dos passatempos do tipo palavra cruzada). Além dessas pessoas, eu também tentei resolver e não consegui. Como entender a inclusão de uma questão com tal dificuldade dirigida para alunos do 1º e 2º ciclos?

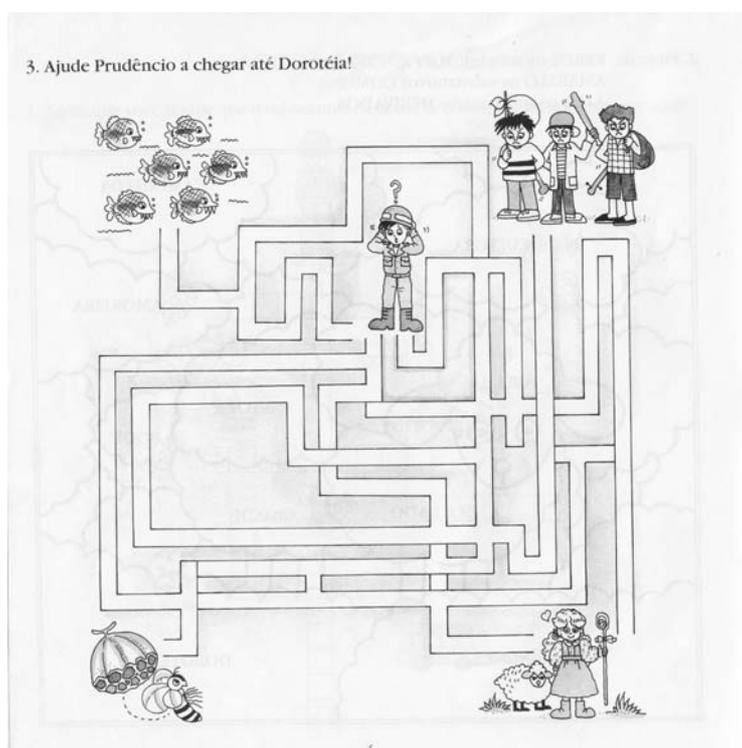


Como é possível observar, o enunciado manda ligar os verbos da 1ª conjugação (terminados em ar) para a tarefa ser realizada, fazendo o personagem chegar à praia. Porém, onde estão os verbos escritos na atividade “labirinto” para serem ligados?

Nesta proposta, um outro aspecto nos chama a atenção. A estrutura do labirinto é muito simples, não apresentando nenhum desafio para crianças do 1º e 2º ciclos do ensino fundamental para as quais esta atividade é destinada. Para realizá-la, basta riscar com o lápis o caminho a percorrer, sem a presença de nenhum obstáculo e nem de falsos caminhos (características tão presentes no “labirinto”).

Outro aspecto observado nos suplementos de atividades que acompanham os livros da coleção é que as dificuldades apresentadas em algumas questões não

têm relação com a complexidade do conteúdo gramatical trabalhado em cada livro. Assim, as atividades não exigem uma reflexão sobre o uso da língua, por exemplo, como podemos observar na questão abaixo, retirada do Suplemento de Atividades do livro *Tudo por amor*:



Conforme a ilustração, a atividade não tem relação com o estudo da classe gramatical trabalhada no livro. A atividade não reforça, não recupera, não se articula com o conteúdo, não exercita o uso. Neste caso, a criança pode fazer a atividade percorrendo o caminho, mesmo sem saber o conteúdo gramatical.

Propostas como esta ou as anteriormente mostradas, reforçam a idéia que parece permear os livros da *Coleção Currupaco*: aprender Gramática como uma agradável brincadeira, um passatempo, sem traumas e medos para as crianças,

significa fazer atividades já conhecidas e apreciadas por elas em outros tipos de impressos. São páginas com brincadeiras intercaladas com conteúdos, que podem dar ao leitor uma impressão de pausa no estudo, de atividade gratuita, de descanso.

É possível afirmar que esta fórmula editorial, no geral, traz os enunciados das questões dos Suplementos de Atividade dos livros analisados redigidos de forma curta, com economia excessiva de palavras, de forma que, em alguns casos – como mostramos – , só é possível entender a questão no contexto da página, por outros indícios, e não pelos dados dos enunciados. Trazem ainda questões simples, que parecem atividades para “passar o tempo”, que exigem pouca leitura, pouca escrita e que não exigem entendimento do conteúdo gramatical estudado.

Esta preocupação excessiva em reduzir os enunciados e o texto verbal, em explorar mais traços e desenhos do que a escrita e a leitura textual, acaba revelando pouco cuidado com a elaboração das atividades, criando muitas vezes uma incoerência semântica ou textual.

O Suplemento de Atividades assim concretizado, inclui atividades que se aproximam das revistinhas de lazer. Mas estas atividades deslocadas, retiradas dos suportes de textos que as sustentam no mercado editorial (Revistinhas de Lazer), quando inseridas nos Suplementos de Atividades de uma coleção de livros parecem se revestir de outros sentidos e de outras composições.

O que podemos pensar é que a transposição de atividades (caça-palavras, labirinto...) das Revistinhas de Lazer, por si só, não garante, provavelmente, o ensino da língua de maneira prazerosa e lúdica, como pretendem os editores. Ao contrário, como vimos, essa transposição pressupondo que as atividades em si

são prazerosas, lúdicas, fáceis, desconsidera as condições de produção no momento da leitura do leitor/aluno/criança, que podem ser bastante distinta quando em momentos de lazer e de estudo.

V – Considerações finais

Como foi possível constatar, os livros paradidáticos que abordam conteúdos gramaticais são poucos em relação ao número de livros paradidáticos existentes no mercado destinados à disciplina de Língua Portuguesa e a outras disciplinas como História e Matemática. Apenas duas editoras (FTD e Scipione), de São Paulo, os produzem e existem só cinco coleções com estas características – que conseguimos encontrar até o momento da pesquisa. Eles surgem na década de 1990, apresentando assim uma distância de mais de dez anos em relação ao surgimento dos demais paradidáticos, que foram lançados na década de 1980.

A coleção paradidática de Língua Portuguesa que aborda conteúdos gramaticais, selecionada para análise – a *Coleção Currupaco*, da Scipione – por suas características, se constitui em uma fórmula editorial com destino escolar: são livros temáticos que buscam sistematizar um determinado conteúdo curricular em cada livro; trazem o objetivo de “ensinar algo” de modo declarado, tanto no catálogo impresso, como na capa final de cada livro; vêm acompanhados de exercícios e/ou suplementos de atividades, como a maioria dos livros que circulam na escola; constroem uma adaptação da narrativa ficcional orientando-a para o ensino gramatical focalizado; utilizam atividades lúdicas com o objetivo de ensinar um conteúdo curricular; usam personagens crianças na tentativa de levar o leitor infantil a se identificar com as histórias; utilizam textos curtos e breves para um leitor supostamente não acostumado com textos longos e densos; e utilizam abundantemente a linguagem verbal e visual, como outros materiais didáticos

ligados ao público infantil/escolar, como uma maneira de atrair/cativar a atenção do leitor pretendido – o infantil.

Como sabemos, a utilização conjunta da linguagem verbal e visual é uma característica comum nos livros destinados às crianças das séries iniciais, pois objetiva, provavelmente, por um lado, tornar o livro um objeto/mercadoria agradável, atraente, capaz de conquistar a atenção da criança. Por outro lado, a ilustração acompanhando e fragmentando o texto, também é uma estratégia para captar o jovem leitor que geralmente não aprecia a leitura mais densa. Assim, não são só os livros paradidáticos de uma maneira geral, mas também os de literatura infantil e os livros didáticos destinados ao público infantil que insistem no uso (ou abuso, muitas vezes) dessa estratégia: texto verbal + imagem, como garantia para a sua aceitação no mercado, quando se trata de leitores menos familiarizados com livros apenas recheados de palavras.

Quanto ao aspecto físico dos livros da *Coleção Currupaco*, podemos afirmar que eles são produzidos para causar uma boa impressão ao leitor, devido à qualidade do papel, à legibilidade do texto, à quantidade e diversidade de ilustrações coloridas, a qualidade da impressão e etc.. Além disso, o projeto editorial da coleção dá aos livros uma certa unidade e uniformidade, apresentando-os em série/coleção, permitindo que cada um deles se aproxime, faça referência ao outro, resultando, desta forma, na construção de uma rede de textos sempre muito parecidos, tanto tipograficamente como nas intenções editoriais.

De acordo com os objetivos declarados pela editora, a coleção procura auxiliar no ensino de conteúdos gramaticais de maneira lúdica e sem exigir muito

esforço do aluno, utilizando-se para isso de diferentes estratégias: história de ficção para suavizar o conteúdo abordado, atividades lúdicas nos suplementos de atividades e uso da linguagem verbal e visual. Outros elementos que os editores parecem associar ao lúdico são a fragmentação do texto verbal com imagens e enunciados curtos com conteúdo gramatical pouco desenvolvido.

No entanto, nosso exame da coleção nos leva a afirmar que os objetivos explícitos de trabalhar os conteúdos gramaticais de forma lúdica não se concretizam efetivamente, uma vez que a editora parece confundir prazer e ludicidade com a apresentação de atividades deslocadas, típicas das revistinhas de lazer e da história em quadrinhos.

Essas atividades retiradas de outros impressos dedicados à criança, feitos em outras condições de produção (livro didático: para estudo obrigatório; revistinhas de lazer e histórias em quadrinhos: para distrair, sem compromisso), quando transpostas para a *Coleção Currupaco*, são orientadas por propostas e interesses diferentes, resultando numa fórmula editorial que nem ensina o conteúdo gramatical, nem permite que a criança brinque, muito menos que aprenda com prazer.

Por outro lado, a estratégia utilizada pelos editores, nesta coleção, de criar história/ficção – com texto verbal e visual – mas com linguagem recheada de termos gramaticais, não parece tão novo assim. Como mostramos, o uso da ficção para o “ensino de” é bastante antigo e tem se constituído em um filão rendoso para o mercado editorial, não só no Brasil.

A opção de abordar o ensino gramatical de forma tradicional, baseada na memorização e repetição, na sistematização de informações ao invés de se dar

prioridade à reflexão sobre a língua enquanto proposta teórica e metodológica, faz com que essa fórmula editorial se constitua numa tentativa que se liga ao que existe de mais convencional no ensino de Língua Portuguesa, apesar dos estudos e propostas educacionais dos últimos vinte anos.

Os livros da *Coleção Currupaco*, na fórmula editorial que encontramos, se aproximam de outros livros que circulam na escola. Pelo seu aspecto físico/visual e pela utilização de histórias com narrativas, na combinação texto verbal e visual, estes livros paradidáticos se confundem com qualquer outro livro de literatura infantil. A grande diferença entre eles, no entanto, pode estar no fato daqueles darem ênfase ao trabalho com algum conteúdo do currículo escolar e destacarem, já no texto introdutório, os seus objetivos pedagógicos, enquanto que a literatura infantil preocupa-se mais com a linguagem literária, com a criação e inovação na construção dos personagens, do enredo e do cenário em que ocorrem as histórias.

Mas os livros da *Coleção Currupaco* também nos lembram as Gramáticas Escolares, no entanto são marcadamente diferentes no seu aspecto material, tipográfico. Os livros da coleção paradidática analisada são mais atraentes visualmente e trabalham um conteúdo gramatical por obra, com pequenas informações distribuídas em cada página, enquanto que a Gramática Escolar é mais densa e utiliza, normalmente, apenas o texto verbal. Eles se aproximam das gramáticas, porém, pelo conteúdo, pela ênfase nas definições e exemplificações, pela visão do ensino de língua que se expressa numa linguagem prescritiva e assertiva. Tanto a *Coleção Currupaco* quanto as Gramáticas não revelam uma

preocupação com uma (re) construção do conhecimento a partir de dados/textos variados e de situações objetivas mais próximas do leitor/aluno.

Os livros paradidáticos analisados se aproximam ainda dos livros didáticos, pois ambos se constituem em um instrumento auxiliar de natureza pedagógica, possuem uma lógica que pressupõe uma concepção específica do conhecimento e uma forma de relação com a informação acabada, pronta. Apresentam um estilo lingüístico simples e conciso com o objetivo de tentar facilitar o entendimento do leitor/aluno – embora nem sempre facilitem, como mostramos na análise da *Coleção Currupaco*. No entanto, também se distanciam dos livros didáticos pela materialidade, visualidade tipográfica, tamanho e número de páginas. Mas remetem-se uns aos outros pelo jogo de imagem e texto, pelo uso de atividades retiradas das histórias em quadrinhos e das revistinhas de lazer. A diferença principal entre eles está no fato de que, enquanto o livro didático trabalha com os diferentes conteúdos escolares do currículo, devendo ser utilizado durante todo o ano e é de uso obrigatório, o livro paradidático objetiva a verticalização de um conteúdo específico por obra/volume, como os assuntos gramaticais, tematizando um ponto/assunto, sendo visto como um instrumento complementar às aulas e ao próprio livro didático.

Assim é que os paradidáticos de Língua Portuguesa, ao se apropriarem de estratégias textuais e tipográficas de outros impressos, como o livro didático, a Gramática, a literatura infantil, a história em quadrinhos e as revistinhas de lazer, transportando deles, um determinado conteúdo e uma forma de apresentação, porém sem trazer deles as condições de produção de origem, provocam as seguintes questões: ensinar o quê, a quem, como, por quê?

Ao contrário desses outros impressos, os livros da *Coleção Currupaco* se apresentam em condições de produção diferentes, objetivando o ensino e a verificação da aprendizagem; o uso como lição e/ou avaliação obrigatória e não por opção para preencher um tempo livre ou ocioso; uma forma de complementar o já ensinado nas aulas e no livro didático, através de leitura, de pequenas atividades de escrita, de brincadeiras com labirintos e caça-palavras; ser um apoio ao professor na exploração de um determinado assunto curricular retirado do conteúdo gramatical de Língua Portuguesa, que pode ser realizado na escola ou em casa, nos momentos de estudo.

Portanto, a *Coleção Currupaco*, da Editora Scipione, enquanto uma coleção paradidática que aborda questões gramaticais, se constitui em uma nova fórmula editorial, pois utiliza traços e aspectos de obras que já existem no mercado impresso editorial para crianças – como Livro Didático, Gramática, Revista de Lazer, História em Quadrinhos, Literatura Infantil – e os transforma, numa nova arrumação para o leitor infantil escolar. Uma arrumação que se constitui numa invenção editorial, pois na transposição do já existente (histórias/ficção, conteúdos sistematizados, ilustrações coloridas acompanhando o texto verbal e atividades lúdicas), através de diferentes estratégias editoriais, aglutina em torno de uma mesma e única obra, traços/aspectos desses outros impressos, criando um novo tipo (de impresso) que não é mais nenhum daqueles já individualmente identificados.

BIBLIOGRAFIA

1. Livros analisados

FREDDI, Ana Paula Escobar; **LOUREIRO**, Noemi Paulichenco. *Tudo por amor*. 1ª edição/2ª impressão. São Paulo: Editora Scipione, 1999. (Coleção Currupaco).

_____. *Pensando no futuro*. 1ª edição/3ª impressão. São Paulo: Editora Scipione, 2001. (Coleção Currupaco).

_____. *Deu pano pra manga*. 1ª edição. São Paulo: Editora Scipione, 1997. (Coleção Currupaco).

_____. *Tempo de brincar*. 1ª edição/3ª impressão. São Paulo: Editora Scipione, 2001. (Coleção Currupaco).

2. Catálogos impressos consultados

Adote Scipione – Paradidáticos de Ciências e Biologia. 5ª a 8ª série e 2º grau.

Apoio Didático: da Educação Infantil ao Ensino Médio. FTD, 2000.

Apoio Didático: da Educação Infantil ao Ensino Médio. FTD, 2002.

Apoio Didático: Ciências Humanas e Ciências Exatas e Naturais. Ensino Fundamental e Médio. Editora Moderna, 2002.

Apoio Didático de História. Ensino Fundamental e Médio. Atual Editora, 2001/2002.

Ciências Exatas e Naturais. Ensino Fundamental de 5^a a 8^a série e Ensino Médio. Editora Moderna, 2001.

Ciências Humanas: História, Geografia, Sociologia e Filosofia. Ensino Fundamental de 5^a a 8^a série e Ensino Médio. Editora Moderna, 2001.

Coleção Jabuti: o melhor da literatura juvenil. Ensino Fundamental. Editora Saraiva, 2001.

Didáticos 2002: 1^a a 4^a séries do Ensino Fundamental. Saraiva e Atual.

Didáticos e Apoio Didático: Educação Infantil e Ensino Fundamental de 1^a a 4^a série. Editora Moderna, 2000/2001.

Literatura Juvenil, para Adultos e Livros Paradidáticos. Editora Lê, 1999/2000.

Literatura Infantil. Atual Editora, 2001.

Paradidáticos e Apoio ao Professor. Editora Lê (s.d.).

Paradidáticos da Ática: Português. Primeiro semestre de 1989.

Paradidáticos da Ática: Português. Primeiro semestre de 1991.

Paradidáticos Infantis Scipione, 2001.

Paradidáticos Infantis Scipione, 2002.

Paradidáticos Juvenis Scipione, 2002.

3. Endereços eletrônicos (*sites*)

www.docedeletra.com.br

www.ftd.com.br

www.scipione.com.br

4. Livros/capítulos/artigos/teses/textos

ABAURRE, Maria Bernadete (et alii). "Avaliação de cartilhas e livros didáticos: perguntas a formular". In: *Revista Leitura: Teoria e Prática*. Ano 17, nº 31, Junho/1998. pp. 5-26.

ABAURRE, Maria Luíza M.. “As aulas de português da Emília”. In: *Revista do Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas – Área de Conhecimento Língua Portuguesa*. Ano I, Número 2, Junho de 2001. pp. 12-14.

ASBAHR, Melissa Cristina Correa. *Produção Cultural Para Crianças: livros de auto-ajuda*. Campinas, 2001. TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) – FE/UNICAMP.

AZEVEDO, Ricardo. *Dois fatores no processo de (não) formação de leitores*. In: <http://docedeletra.com.br/dl/0203fatores.shtml> (consultado em 05/04/02).

_____. “Livros para crianças e literatura infantil: convergências e dissonâncias”. In: *SUPLEMENTO – Reflexões sobre leitura e literatura infantil e juvenil*. Fascículo nº 7. FNLIJ Notícias, 1/99a.

_____. “Livros didáticos e livros de literatura: chega de confusão!”. In: *Revista Presença Pedagógica*. V. 5, nº 25, Jan e Fev/1999b. p.85-88.

BATISTA, Antonio Augusto Gomes. “A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)”. In: **ROJO**, Roxane; **BATISTA**, Antonio Augusto Gomes (orgs.). *Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura da Escrita*. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2003. pp 25-67.

_____ ; **GALVÃO**, Ana Maria de Oliveira. “A leitura na escola primária brasileira”. In: *Revista Presença Pedagógica*, v. 4. nº 24, Nov/Dez, 1998. Belo Horizonte: Editora Dimensão. Pp. 21-29.

_____ ; **GALVÃO**, Ana Maria de Oliveira; **KLINKE**, Karina. “Livros escolares de leitura: uma morfologia (1866 -1956)”. In: *Revista Brasileira de Educação*. Nº 20; ANPED/Autores Associados, Mai/Jun/Jul/Ago, 2002. pp. 27-47.

BOLFER, Maura Maria de Oliveira; **MACIEL**, Rita de Cássia Rezende. “Maluquinha: que professora é essa?”. In: *Revista Leitura: Teoria e Prática*, ano 19, nº 36, Dezembro/2000. p.80-85.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs): Língua Portuguesa – Terceiro e Quarto Ciclos. Versão Preliminar para discussão nacional. Brasília, 1997. p.1-18.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs): Língua Portuguesa – Primeiro e Segundo Ciclos. Brasília: [s.n.], 1997.

BRITTO, Luiz Percival Leme. “A concepção de língua e gramática nas produções didáticas”. In: *Revista Leitura: Teoria e Prática*. Ano 16, nº 29, Junho/1997. pp. 3-15.

CAMARGO, Luís. *Texto e imagem: literatura, arte, mídia*. São Paulo: Editora Senac/SP. No prelo.

_____. *A poesia infantil de Cecília Meireles*. Mimeografado.

_____. “Projeto gráfico, ilustração e leitura do texto poético”. In: *Revista Horizontes/Universidade São Francisco*. V. 15. Bragança Paulista: EDUSP, 1997. p.125-141.

_____. “A criança e as artes plásticas”. In.: **ZILBERMAN**, Regina (org.). *A Produção Cultural Para a Criança*. 4ª edição. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990. p.147-181.

CHARTIER, Roger. *Cultura Escrita, Literatura e História: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Godin e Antonio Saborit*. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

_____. “Bibliotecas sem muros”. In: *A ordem dos livros: leitores, autores e Bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999. p.67-90.

_____. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: Editora UNB, 1999.

_____. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

_____. “Textos, impressos, leituras” (cap. IV). “Práticas e representações: leituras camponesas em França no século XVIII” (cap. V). “Textos e edições: a literatura de cordel” (cap. VI). In: *A História Cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1986. p.121-187.

_____; **BOURDIEU**, Pierre. “A leitura: uma prática cultural”. In: **CHARTIER**, Roger. *Práticas da Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. p.229-253.

_____; **CAVALLO**, Guglielmo. “Introdução”. In: *História da Leitura no Mundo Ocidental*. Tomo I. São Paulo: Editora Ática, 1998. p.5-40.

CERTEAU, Michel de. “Ler: uma operação de caça”. In: *A Invenção do Cotidiano: 1. Artes de fazer*. 6ª edição. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2001. p.259-273.

CORRÊA, Carlos Humberto. *Notas de estudo: a história cultural e as possibilidades de pesquisar a leitura*. 2003. Mimeografado.

_____. *Conhecer a leitura a partir da perspectiva da história cultural*. [200_]. Mimeografado.

CORREA, Luciana Borgerth Vial. *A escola, a criança e a literatura infantil*. In: www.venus.rdc.puc-rio.br/gorg/desc/meireles/aescolaacrianca.htm

CURY, Cláudia Engler. *Noções de cidadania em paradidáticos*. Campinas, 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – FE/UNICAMP.

DALCIN, Andréia. *Um olhar sobre o paradidático de Matemática*. Campinas, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – FE/UNICAMP.

DARNTON, Robert. “História da leitura”. In: **BURKE**, Peter (org.). *A Escrita da História: novas perspectivas*. São Paulo: Editora UNESP, 1992. p.199-236.

DAUSTER, Tania. “A fabricação de livros infanto-juvenis e os usos escolares: o olhar de editores”. In: *Revista Leitura: Teoria e Prática*, ano 19, nº 36, Dezembro/2000. p.3-10.

DESLANDES, Suely Ferreira. “A Construção do Projeto de Pesquisa”. In: **MINAYO**, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade*. 4ª edição. Petrópolis; Editora Vozes, 1995. p.31-50.

Dicionário MICHAELIS: moderno dicionário da Língua Portuguesa. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; **BRANDÃO**, Heliana Maria Brina; **MACHADO**, Maria Zélia Versiani (orgs.). *A Escolarização da Leitura Literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. (Coleção Linguagem e Educação).

FADIMAN, Anne. "O imperativo catalográfico". In: *Ex-libris: confissões de uma leitora comum*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. p.115-122.

FARACO, Carlos. *Trabalhando com narrativa*. São Paulo: Editora Ática, 1992.

FARIA, Ana Lúcia G. de. *Ideologia no livro didático*. 11ª edição. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 37).

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da Língua Portuguesa*. 3ª edição totalmente revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. "Produção de conhecimento sobre leitura". In: *Revista Leitura: Teoria e Prática*. Ano 20, nº 37, Junho/2001. p.13-22.

_____. *A pesquisa sobre leitura no Brasil: 1980-1995*. Campinas/SP: Komedi; Arte Escrita, 2001. (Coleção ALLE – Alfabetização, Leitura e Escrita).

_____. “Ainda uma leitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa”. In: *Revista do Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas – Área de Conhecimento Língua Portuguesa*. Ano I, Número 2, Junho de 2001. pp. 20-26.

_____. “Diante do material coletado: questões para reflexão”. In: *Pesquisa em Leitura: um estudo dos resumos de dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas no Brasil, de 1980 a 1995*. Campinas, 1999. Tese (Doutorado em Educação) – FE/UNICAMP. p.109-212.

FREITAS, Marcos Cezar de. “Apresentação – Para uma Sociologia Histórica da infância no Brasil”. In: *História Social da Infância no Brasil*. 2ª edição. São Paulo: Cortez Editora; Bragança Paulista: USF, 1999. p.9-16.

GERALDI, João Wanderley. “Concepções de linguagem e ensino de Português”. In: **GERALDI**, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. 2ª edição. Cascavel, ASSOESTE, 1984. pp. 41-48.

GOULEMOT, Jean Marie. “Da leitura como produção de sentidos”. In: **CHARTIER**, Roger. *Práticas da Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. p.107-116.

GHIRALDELLI JR., Paulo (org.). *Infância, Educação e Neoliberalismo*. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2000. Coleção Questões da Nossa Época; v. 61.

GINZBURG, Carlo. “Sinais: Raízes de um paradigma indiciário”. In: *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia da Letras, 1989. p.143-180.

YASSUDA, Ana Maria B. G.; **TEIXEIRA**, Maria J. C.. “A circulação do paradidático no cotidiano escolar”. In: **BRANDÃO**, Helena; **MICHELETTI**, Guaraciaba. *Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos*. Volume 2. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2001. p.167-195. (Coleção Aprender e Ensinar com Textos).

HOUAISS, Antonio, **VILLAR**, Mauro de Sales. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KRAMER, Sonia, **LEITE**, Maria Isabel (orgs.). *Infância e Produção Cultural*. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

KOCK, Ingedore G. Villaça. *Coerência e Manutenção Temática no Hipertexto*, [2000?]. Mimeografado.

LACERDA, Lilian Maria. “A história da leitura no Brasil: formas de ver e maneiras de ler”. In: **ABREU**, Márcia (org.). *Leitura, História e História da Leitura*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil; FAPESP, 1999. p.611-623.

LAIJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6ª edição. São Paulo: Editora Ática, 2002. (Série Educação em Ação).

_____. *Hoja por hoja*. In: <http://docedeletra.com.br/dl/02031lajolo.shtml> (consultado em 05/04/02).

_____. *Literatura: leitores e leituras*. São Paulo: Editora Moderna, 2001.

_____. “Infância de papel e tinta”. In: **FREITAS**, Marcos Cezar de (org.). *História Social da Infância no Brasil*. 2ª edição. São Paulo: Cortez Editora; Bragança Paulista: USF, 1999. p.225-246.

_____. “Leitura, Literatura e Democracia: muitos problemas e algumas propostas”. In: *Revista Leitura: Teoria e Prática*. Ano 8, nº 14, Dezembro, 1989. p.54-61.

_____. “Tecendo a Leitura”. In: *Revista Leitura: Teoria e Prática*. Ano 3, nº 3, Julho, 1984. p.3-6.

_____. “Texto não é pretexto”. In: **ZILBERMAN**, Regina (org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982. p.52-62.

_____ ; **ZILBERMAN**, Regina. *A Formação da Leitura no Brasil*. 3ª edição. São Paulo: Editora Ática, 1999.

_____. *Um Brasil para Crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos*. São Paulo: Global, 1986.

LEITE, Maristela Petrili de Almeida. *O que faz um editor?* Mimeografado.

LYONS, Martyn. “Os novos leitores no século XIX: mulheres, crianças, operários”. In: **CHARTIER**, Roger; **CAVALLO**, Guglielmo. *História da Leitura no Mundo Ocidental*. Tomo II. São Paulo: Editora Ática, 1999. p.47-77.

LOBATO, Monteiro. “Emília no País da Gramática”. In: *Obra Infantil Completa*. Volume 2. São Paulo: Editora Brasiliense, [s.d.]. p.293-354.

_____. *A Barca de Gleyre: quarenta anos de correspondência literária entre Monteiro Lobato e Godofredo Rangel*. 2º tomo. São Paulo: Editora Brasiliense, 1956.

LUDKE, Menga, **ANDRÉ**, Marli. “Evolução da pesquisa em Educação” e “Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso” (cap. 1 e 2). In: *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. p.1-24.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. “A Leitura escolarizada”. In: *Revista Leitura: Teoria e Prática*. Ano 7, nº 11, Junho, 1988. p.15-21.

MAGRO, Raquel Souza. *Quem são os ‘Romeu e Julieta’ dos leitores infantil e juvenil?*. Campinas, 2002. TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) – FE/UNICAMP.

MESQUITA, Armindo. *A estética da recepção na literatura infantil*. In: www.ipn.pt/literatura/infantil/estudos.htm

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). “Ciência, Técnica e Arte: O Desafio da Pesquisa Social”. In: *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade*. 4ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 1995. p.9-29.

MORAES, Eliana Melo Machado. “A gramática na aula de português”. In: *Revista do Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas – Área de Conhecimento Língua Portuguesa*. Ano I, Número 2, Junho de 2001. pp. 35-53.

MORIN, Edgar. “As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão” e “Os princípios do conhecimento pertinente”. In: *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000. p.19-46.

MUNAKATA, Kazumi. *Produzindo livros didáticos e paradidáticos*. São Paulo, 1997. Tese (Doutorado) – PUC/São Paulo.

NOSELLA, M. L. C. D.. *As belas mentiras*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

PAIVA, Eduardo França. “Texto e imagem no paradidático de História. In: *Revista Presença Pedagógica*. V. 6, nº 36, Nov e Dez/2000. p.13-21.

PRADO, Ricardo. “Os bons companheiros”. In: *Revista Nova Escola*. Março/2001. p.14-20.

PICHINI, Cynthia. *Leitura de Paradidáticos: uma proposta de mudança*. São Paulo, 1998. Dissertação (Mestrado) – PUC/São Paulo.

PINTO, Aroldo José Abreu. *Literatura descalça: a narrativa ‘para jovens’ de Ricardo Ramos*. São Paulo: Arte & Ciência, 1999.

RAMOS, Maria Cecília Mattoso. *O paradidático, esse rendoso desconhecido*. São Paulo, 1987. Tese (Doutorado) – USP.

Relatório: *Processo de Avaliação e Seleção de Livros de Literatura para Composição de Acervo do Plano Nacional “Sala de Leitura”*. Campinas/SP: Associação de Leitura do Brasil – ALB, s./d. (xerox).

RUSSEFF, Ivan. “A infância no Brasil pelos olhos de Monteiro Lobato. In: **FREITAS**, Marcos Cezar de (org.). *História Social da Infância no Brasil*. 2ª edição. São Paulo: Cortez Editora; Bragança Paulista: USF, 1999. p.247-268.

SANDRONI, Laura. “De Lobato a década de 1970”. In: **SERRA**, Elizabeth D’Angelo (org.). *30 anos de Literatura para Crianças e Jovens – algumas leituras*. São Paulo: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil, 1998. p.11-26. Coleção Leituras no Brasil.

SANTOS, Leonor Werneck. *Os paradidáticos e o ensino de leitura de Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, 1994. Dissertação (Mestrado em Letras) – UFRJ.

SERRA, Elizabeth D’Angelo (org.). *30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil, 1998. (Coleção Leituras no Brasil).

SIDNEY, Chalhoub. “Introdução – Zadig e a História”. In: *Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na corte*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. p.13-28.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. “Leitura na sociedade e na escola”. In: *Revista Leitura: Teoria e Prática*. Ano 15, nº 27, Junho/1996. p.57-65.

SILVA, Lílian Lopes Martin da. *A Escolarização do Leitor: a didática da destruição da leitura*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986. (Coleção Novas Perspectivas).

_____. “Notas para uma educação do leitor”. In: *Revista do Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas – Área de Conhecimento Língua Portuguesa*. Ano I, Número 2, Junho de 2001. pp. 54-60.

SOARES, Magda. “A escolarização da literatura infantil e juvenil”. In: **EVANGELISTA; BRANDAO; MACHADO** (orgs). *A Escolarização da Leitura Literária – O Jogo do Livro Infantil e Juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p.17-48.

VARLOTTA, Yêda M^a da Costa Lima. “Literatura Infantil nas séries iniciais: desafio à reflexão ou possibilidade de trabalho?”. In: *Revista Leitura: Teoria e Prática*. Ano 6, nº 9, Junho, 1987. p.33-42.

VILAR, Socorro de Fátima Pacífico. “Eu odeio paradidáticos: a criança, o livro e a escola”. In: *Revista Presença Pedagógica*. V. 7, nº 38, Março e Abril/2001. p.33-39.

ZAMBONI, Ernesta. *Que História é Essa? Uma Proposta analítica dos livros paradidáticos de História*. Campinas, 1991. Tese (Doutorado em Educação) – FE/Unicamp.

ZILBERMAN, Regina (org.). *A Produção Cultural Para a Criança*. 4ª edição. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

_____. “Sociedade e democratização da leitura”. In: *Revista Leitura: Teoria e Prática*, Ano 2, nº 01, Abril, 1983. p.6-12.

_____. “O livro didático e o ensino de literatura na escola”. In: *Revista Leitura: Teoria e Prática*. Ano 3, nº 4, Dezembro, 1984. p.3-15.

ANEXOS

Resumos das obras

1. Livro: *Tudo por amor*⁴²

No livro *Tudo por amor*, o personagem Prudêncio, moço da cidade, é um soldado do exército que vai viver grandes aventuras ao decidir visitar sua amada Dorotéia, moça bonita, pastora de ovelhas e que vive no campo. Para isso ele enfrenta um cardume de piranhas, um enxame de abelhas e até uma quadrilha de bandidos entre outras coisas. Cansado, Prudêncio se questiona sobre o seu amor por Dorotéia. Porém, ao encontrá-la, chega à conclusão de que ainda a ama e que faria **quase** tudo por amor.

Segundo o resumo que se encontra no catálogo impresso, podemos constatar que o objetivo deste livro é trabalhar substantivos, como podemos observar no texto abaixo:

Para ficar com sua amada Dorotéia, o soldado Prudêncio enfrenta muitos desafios. Essa divertida história é um pretexto para trabalhar os substantivos (p. 48).

⁴² **FREDDI**, Ana Paula Escobar; **LOUREIRO**, Noemi Paulichenco. *Tudo por amor*. 1ª edição/2ª impressão. São Paulo: Editora Scipione, 1999. (Coleção Currupaco).

2. Livro: *Pensando no futuro*⁴³

No livro *Pensando no futuro*, a personagem Joana tem um sonho secreto. Ela quer ser (...) **famosa, nobre, arquivilionária** ou mesmo **desconhecida, porém especial!!!** (p. 5). E para realizar o seu sonho, ela pensa em diferentes profissões: ser uma arqueóloga, agente especial, cozinheira, jardineira, engenheira, veterinária, artista plástica ou dentista. Chegando à conclusão, no final, de que não poderia decidir sua profissão sendo ainda criança, resolve então deixar esta decisão para o futuro.

No catálogo impresso, o resumo é o seguinte:

A história de Joana é o ponto de partida para estudar os adjetivos. Ela sonha com muitas coisas para o seu futuro, mas não conta o seu sonho secreto. Senão, ele deixaria de ser secreto (p. 48).

3. Livro: *Deu pano pra manga*⁴⁴

No livro *Deu pano pra manga*, a história se passa em um dia aparentemente normal na confecção de roupas Fruto da Moda, quando o telefone toca e um senhor quer encomendar trinta mangas. Aí, começa a confusão, pois ele pensa que está encomendando a fruta – manga – e a mulher que o atende,

⁴³ **FREDDI**, Ana Paula Escobar; **LOUREIRO**, Noemi Paulichenco. *Pensando no futuro*. 1ª edição/3ª impressão. São Paulo: Editora Scipione, 2001. (Coleção Currupaco).

⁴⁴ **FREDDI**, Ana Paula Escobar; **LOUREIRO**, Noemi Paulichenco. *Deu pano pra manga*. 1ª edição. São Paulo: Editora Scipione, 1997. (Coleção Currupaco).

como trabalha numa confecção, pensa que são mangas de roupa. Só no final da história é que tudo fica esclarecido.

No resumo que se encontra no catálogo impresso, podemos constatar qual é o conteúdo trabalhado no livro:

Alguém liga para a confecção de roupas Fruto da Moda e faz uma encomenda de mangas verdes e vermelhas. A pessoa que atende o cliente não se dá conta de que ele quer frutas e há um grande mal-entendido. A história é um pretexto para trabalhar os pronomes (p. 49).

4. Livro: *Tempo de brincar*⁴⁵

No livro *Tempo de brincar*, o personagem principal, Marcelinho, estava ansioso para viajar para a praia no fim de semana, com os seus pais. Nem conseguia prestar atenção na aula, de tanta ansiedade. Só pensava na praia, nas ondas e em inaugurar seu equipamento de mergulho. Porém, o sábado amanheceu chovendo e a viagem foi cancelada. Para completar, o vídeo game estava quebrado, não podia assistir televisão, porque faltava energia e não podia sair para brincar porque continuava chovendo. Então, resolveu brincar dentro de casa mesmo, de super-herói e ficou entretido em “super-atividades”. Depois de um dia cheio de ação, ele resolveu fazer a lição de casa. Era um (...) *Desafio: tente inventar uma história usando somente verbos (...)* (p. 13). Marcelinho pensou no dia que teve e em todas as atividades que realizou e disse: “(...) *Já sei! Eu vou*

⁴⁵ **FREDDI**, Ana Paula Escobar; **LOUREIRO**, Noemi Paulichenco. *Tempo de brincarr*. 1ª edição/3ª impressão. São Paulo: Editora Scipione, 2001. (Coleção Currupaco).

escrever sobre o dia que tive e é pra já! (...)". E assim ele conseguiu construir um texto utilizando verbos.

Segundo o resumo, no catálogo impresso:

Marcelinho esperava ansiosamente pelo fim de semana para ir à praia com a família. Para sua decepção, o sábado amanheceu chuvoso. Para escapar do tédio, ele arranja muitas coisas divertidas para fazer, dentre elas inventar uma história só com verbos (p. 49).