

## ***Língua portuguesa no ensino médio: livro didático e linguagem***

**Célia Maria Medeiros Barbosa da Silva**

Universidade Potiguar – UnP

### **Resumo**

Situados no contexto dos estudos acerca da língua portuguesa no Ensino Médio, pretendemos, neste trabalho, apresentar uma discussão que envolve livro didático e linguagem, em consonância com documentos oficiais que tratam sobre o ensino de língua materna e a política de livro didático. Para fins imediatos, observamos os capítulos 01, 22 e 40, por estes serem os capítulos do livro que se voltam à abordagem sobre a concepção de linguagem a ser trabalhada. Como suporte teórico, apoiamos-nos numa perspectiva funcional e pragmática, cujos pressupostos preveem que questões linguísticas devam ser trabalhadas como produto e processo da interação humana, da atividade sociocultural.

**Palavras-chave:** língua Portuguesa, documentos oficiais, livro didático, linguagem.

### **Abstract**

Set in the context of studies on the Portuguese language in high school, we present a discussion involving textbook and language, in accordance with official documents that deal with the teaching of mother tongue and textbook policy. For immediate purposes, we observe chapters 01, 22 and 40, because these are the chapters of the book that address the design of language to be crafted. Our theoretical support is based on a functional and pragmatic perspective, according to whose theoretical assumptions language issues should be worked on as product and process of human interaction, of socio-cultural activity.

**Keywords:** Portuguese language, official documents, textbook, language.

## **INTRODUÇÃO**

Situados no contexto dos estudos sobre a língua portuguesa no Ensino Médio, pretendemos, neste trabalho, apresentar uma discussão que envolve livro didático e linguagem. De forma mais específica, observaremos como a linguagem é trabalhada em um livro didático do Ensino Médio e se a concepção de linguagem abordada no manual<sup>1</sup> está em consonância com as diretrizes oficiais sobre o tema. Para tanto, leva-se em conta, sobretudo, questões que dizem respeito à perspectiva para o ensino e aprendizagem da disciplina Língua

---

<sup>1</sup> Empregaremos também esse termo para nos referir ao livro didático.

Portuguesa no âmbito desta última etapa da educação básica, ao entendimento de linguagem e de concepção de linguagem e aos critérios de escolha deste manual.

Para subsidiar a discussão, concentraremos nossa análise nos capítulos 01, 22 e 40 do livro didático *Português: literatura, gramática e produção de texto* (SARMENTO; TUFANO, 2004) que, hoje, faz parte de um *corpus* organizado por quatro alunos de iniciação científica, bolsistas do projeto de pesquisa do curso de Letras da Universidade Potiguar – UnP: *O ensino de português na educação básica*. Esse *corpus*, cujas informações foram coletadas no período de fevereiro a julho de 2011 e fevereiro a julho de 2012, é constituído pelo que denominamos textos didático-pedagógicos, por nós entendidos como textos adotados pelo professor em sua prática, a saber: o livro didático, elaborado previamente objetivando o ensinar e o aprender; e outros textos, cuja produção não objetiva, inicialmente, o ensino e aprendizagem, contudo o seu conteúdo, em muitas situações da prática docente, atende a esse objetivo.

O foco em analisar a concepção de linguagem no livro didático dá-se pelo fato de entender que ele constitui-se ainda principal referência em sala de aula e é por nós considerado o protótipo, o mais representativo, do texto didático-pedagógico. A escolha pelos capítulos 01, 22 e 40 justifica-se por estes serem os capítulos do livro em que os autores se voltam para uma abordagem acerca da concepção de linguagem a ser trabalhada.

Como suporte teórico, apoiamo-nos numa perspectiva funcional e pragmática, cujos pressupostos preveem que questões linguísticas devam ser trabalhadas como produto e processo da interação humana, da atividade sociocultural (cf. GERALDI, 2005; KOCK, 1995; FURTADO DA CUNHA, COSTA e MARTELOTTA, 2008; FRANCHI, 2006; FIORIN, 2013; TRAVAGLIA, 2000). Além do suporte teórico, levamos em consideração um panorama geral sobre o ensino de língua portuguesa no Ensino Médio, desde as perspectivas desenvolvidas nos documentos oficiais - Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM (BRASIL, 1999, 2002 e 2006) a políticas de implantação e escolha do livro didático nas escolas públicas desse nível, por meio do Programa Nacional do Livro Didático do Ensino Médio – PNLDEM (BRASIL, 2008).

### **LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: da contextualização à perspectiva para o ensino-aprendizagem**

Ao procurar abordar a língua portuguesa no Ensino Médio, buscamos contextualizar o papel da disciplina Língua Portuguesa no âmbito desse nível de ensino. Inserida na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, essa disciplina, em conformidade com Parâmetros

Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - PCNEM<sup>2</sup> (BRASIL, 1999, p. 105), encontra-se abrigada nessa área, uma vez que nela estão “[...] destacadas as competências que dizem respeito à constituição de significados que serão de grande valia para a aquisição e formalização de todos os conteúdos curriculares, para a constituição da identidade e o exercício da cidadania”.

Especificamente para a disciplina, a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias visa à constituição de competências as quais deverão ser trabalhadas no processo de ensino e de aprendizagem, ao longo de todo o Ensino Médio. Por meio dessas competências, não se pretende diminuir os conhecimentos a serem adquiridos, mas sim explicar os limites nos quais o aluno desse nível de ensino venha ter dificuldades para dar continuidade a seus estudos e participar da vida social.

Ao todo são dez competências, em que se percebe a ideia de que toda linguagem transporta em seu interior uma visão de mundo, repleta de significados e significações. Estes, por sua vez, ultrapassam o aspecto formal da língua, pois o estudo isolado desse aspecto, sem levar em conta a inter-relação pragmática, semântica e gramatical própria da funcionalidade da língua, desvincula o aluno do seu caráter social. Nesse caso, a língua materna, tanto na modalidade oral como na escrita, tem um papel de viabilizar o entendimento e o encontro dos discursos empregados nas mais diversas situações da vida social:

É com e pela língua que as formas sociais arbitrárias de visão e divisão de mundo são incorporadas e utilizadas como instrumentos de conhecimento e comunicação. Aprende-se, com a língua, um ‘sentido imediato de mundo’, que deve ser desvendado, no decorrer de um processo de resgate desse e de outros sentidos possíveis (BRASIL, 1999, p. 131).

Vemos, assim, que a disciplina Língua Portuguesa, trabalhada em um contexto de interdependência entre as formas linguísticas, seus usos e formas, deve procurar desenvolver no aluno desta última etapa da educação básica uma competência linguística cuja essência não se pauta na exclusividade do domínio técnico do uso da língua “padrão”, mas, sobretudo, no saber empregar a língua na sua diversidade, em que se leva em consideração o contexto interativo, uma vez que “[...] o papel da disciplina Língua Portuguesa é o de possibilitar, por procedimentos sistemáticos, o desenvolvimento das ações de produção da linguagem em diferentes situações de interação [...]” (BRASIL, 2006, p. 27). A disciplina, então, contextualiza-se no cerne do processo interativo em sala de aula, pautado por uma interdependência entre a leitura, a escrita e a análise linguística.

---

<sup>2</sup> Empregaremos, a partir de agora, PCNEM para nos referir aos PCN do Ensino Médio.

Tal procedimento interativo também vai refletir no processo de ensino e aprendizagem. Isso porque os PCNEM (BRASIL, 1999, 2002 e 2006)<sup>3</sup>, ao discorrerem sobre as perspectivas para o ensino e aprendizagem da disciplina Língua Portuguesa, indagam sobre como organizar o currículo dessa disciplina no âmbito do Ensino médio, considerando essas perspectivas, na medida em que o seu conhecimento já vem sendo desenvolvido desde as primeiras séries do Ensino Fundamental, apesar do reconhecimento de que “[...] graves são os problemas oriundos do domínio básico instrumental, principalmente da língua escrita” (BRASIL, 1999, p. 138). Nesse caso, os Parâmetros sugerem que o processo de ensino e aprendizagem da disciplina ocorra na interação por meio de diferentes instituições sociais, visto que essa interação proporciona ao aluno construir seus conhecimentos em relação à adequação do uso da linguagem.

Esses documentos balizadores levam em conta a história de interações e de letramento que o aluno traz para o Ensino Médio, construída em diversos contextos sociais de emprego da linguagem, que vai desde a sua experiência cotidiana à sistematização do ensino e aprendizagem da escrita, isto é, a produção e a compreensão de textos. Isso implica, portanto, estabelecer um perfil do que se espera do discente na disciplina Língua Portuguesa, nessa última etapa da educação básica, de modo que, no decorrer da formação do Ensino Médio, o “alunado” deva:

- a) conviver, de forma não só crítica, mas também lúdica, com situações de produção e leitura de textos [...] – escrito, oral, imagético, digital, etc;
- b) no contexto das práticas de aprendizagem de língua(gem), conviver com situações de produção escrita, oral e imagética, de leitura e de escuta, que lhe propiciem uma inserção em práticas de linguagem [...];
- c) construir habilidades e conhecimentos que o capacitem a refletir sobre os usos da língua(gem) nos textos e sobre fatores que concorrem para sua variação e variabilidade, seja a linguística, seja a textual, seja a pragmática (BRASIL, 2006, p. 32).

Em outras palavras, isso significa dizer que o aluno do Ensino Médio, na disciplina Língua Portuguesa, deve apresentar um perfil no qual ele esteja preparado para “conviver” com as diferentes situações de interação que lhe são proporcionadas em sala de aula, de forma que ele possa desenvolver, por meio dessa interação, habilidades e conhecimentos que o preparem para refletir sobre o funcionamento da linguagem.

A perspectiva para o ensino e aprendizagem da disciplina deve, portanto, levar em consideração as diversas manifestações de interação da linguagem, especialmente “o fenômeno social da interação verbal”, que tem o texto como unidade básica. Nesse caso, o aluno deve perceber que a língua materna, tanto na modalidade oral como na escrita, tem um

<sup>3</sup> Incluímos também nessa denominação os PCN+ e as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*.

papel de viabilizar o entendimento e o encontro dos discursos empregados nas mais diversas situações da vida social:

A linguagem verbal, oral e escrita, representada pela língua materna, ocupa na área o papel de viabilizar a compreensão e o encontro dos discursos utilizados em diferentes esferas da vida social (BRASIL, 1999, p. 131).

[...] as realidades sociais são produzidas e construídas nas diversas interações sociais, então, as práticas de ensino e de aprendizagem da língua materna devem levar em conta, sempre, as configurações singulares que os diferentes sistemas semióticos adquirem nos eventos de interação nos quais emergem, numa visão integradora, que procure entender o que os sujeitos fazem quando selecionam, estrategicamente, determinados recursos, dentre os disponíveis numa dada linguagem ou na língua (BRASIL, 2006, p. 29).

Verificamos, assim, que nos encaminhamentos propostos nos PCNEM a ideia é a de que o aluno perceba a oralidade e a escrita como modalidades de emprego da língua complementares e interativas nas práticas sociais. Contudo, em se tratando das perspectivas de ensino e aprendizagem, não se pode perder de vista, considerando que o Ensino Médio é a etapa final da educação básica, que as práticas sociais do emprego da língua escrita devam ser enfatizadas na orientação de atividades escolares, pelo fato do valor social e histórico que apresentam em nossa sociedade.

## LINGUAGEM E CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM

Sempre que nos voltamos a falar sobre a língua portuguesa no Ensino Médio, situamo-nos em questões relacionadas ao entendimento de linguagem e de concepção de linguagem. De uma maneira geral, podemos dizer que a linguagem está relacionada ao processo de comunicação. Nesse caso, a linguagem dos animais, a corporal, a das artes, a da sinalização, a da escrita, entre outras são formas de se comunicar por meio de signos, quer estes sejam linguísticos, no caso da linguagem verbal, quer estes sejam não linguísticos, caracterizando, assim, a linguagem não-verbal. Por ser a linguagem uma capacidade específica da espécie humana, o processo de comunicação entre os membros de uma comunidade pode ocorrer por meio das “[...] línguas naturais, como o português ou o italiano, por exemplo [...]”, mas também por meio de outros signos, diferentes dos da língua (FURTADO DA CUNHA; COSTA; MARTELOTTA, 2008, p. 16),

Sobre essa capacidade inerente à espécie humana, Fiorin (2013, p. 13) enfatiza que, entre as diversas formas culturais do ser humano, a linguagem “[...] ocupa um lugar à parte, porque o homem não está programado para aprender física ou matemática, mas está

programado para falar, aprender línguas, quaisquer que sejam”. Para o autor, a linguagem atende a uma necessidade natural do ser humano, a de comunicar-se. E se nos comunicamos, interagimos. Ocorre, assim, um processo de “ação” “entre” dois ou mais sujeitos, de forma que “[...] toda ação de linguagem, toda ação linguística, é realizada conjuntamente, quer dizer, na interação com outro interlocutor [...]” (ANTUNES, 2014, p. 18).

Vamos entender, portanto, que sendo a linguagem uma ação linguística, conforme Antunes (2014, p. 19), ela é também dialógica, realiza-se “em conjunto, ou reciprocamente”. É, por meio da linguagem, que o homem organiza e dá forma à sua comunicação, às suas experiências de vida, as quais são construídas na e pela interação:

[...] a linguagem é ela mesma um trabalho pelo qual, histórica, social e culturalmente, o homem organiza e dá forma as suas experiências. Nela se reproduz, do modo mais admirável, o processo dialético entre o que resulta da interação e o que resulta da atividade do sujeito na constituição dos sistemas linguísticos, as línguas naturais de que nos servimos (FRANCHI, 2006, p. 47-48)

Em se tratando da disciplina Língua Portuguesa, não podíamos deixar de enfatizar que o seu fazer realiza-se por meio das ações de linguagem. Estas, por sua vez, concretizam-se na aula, caracterizada, segundo Barbosa da Silva (2011, p. 93), “[...] como um evento cujos participantes, a professora e os alunos, interagem por meio de diferentes situações enunciativas [...]”. Se a aula é caracterizada como um evento de interação entre seus sujeitos, e a linguagem é entendida aqui como uma atividade interativa, faz-se necessário conhecer a partir de que concepção de linguagem as questões linguísticas devem ser trabalhadas na aula de português.

Sobre isso, Travaglia (2000, p. 21) enfatiza que “[...] o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera em muito o como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino. A concepção de linguagem é tão importante quanto a postura que se tem relativamente à educação”. Nesse caso, segundo o autor, é preciso conhecer as diferentes concepções de linguagem, pois só após o conhecimento dessas concepções é possível avaliar com qual delas o professor, predominantemente, trabalhará e se esta é a mais adequada, hoje em dia, para ensinar a língua materna.

Ao se referir à concepção de linguagem, Koch (1995) enfatiza que a linguagem humana, ao longo da história, tem sido concebida de uma forma muito distinta, que pode ser assim sintetizada: a) como representação (“espelho”) do mundo e do pensamento; b) como instrumento (“ferramenta”) de comunicação; e c) como forma (“lugar”) de ação ou interação. Para um melhor entendimento dessa síntese, a autora explica que

A mais antiga destas concepções é, sem dúvida, a primeira, embora continue tendo seus defensores na atualidade. Segundo ela, o homem representa para si o mundo através da linguagem e, assim sendo, a função da língua é representar (= refletir) seu pensamento e seu conhecimento de mundo. A segunda concepção considera a língua como um código através do qual o emissor comunica a um receptor determinadas mensagens. A principal função da linguagem é, nesse caso, a transmissão de informações. A terceira concepção, finalmente, é aquela que encara a linguagem como *atividade*, como *forma de ação*, ação interindividual finalisticamente orientada, como *lugar de interação* que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos (KOCH, 1995, p. 9).

Pode-se, então, assumir que, basicamente, existem três diferentes possibilidades de conceber a linguagem: a primeira é entendida como expressão de pensamento, em que se acredita que há regras a serem seguidas para a organização lógica do pensamento e da linguagem. A segunda diz respeito à linguagem como instrumento de comunicação. Nesse caso, o ensino e a aprendizagem de língua materna devem ocorrer linear e descritivamente. A terceira refere-se à linguagem como forma ou processo de interação, em que ela é o lugar de interação humana, da interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, numa dada situação comunicativa, bem como num contexto sócio-histórico e ideológico.

Em se tratando dessas três concepções, Travaglia (2000, p. 21-23) estabelece que a primeira esteja relacionada aos “[...] estudos linguísticos tradicionais que resultam no que se tem chamado de *gramática normativa ou tradicional*”; a segunda mostra que a língua é estudada “enquanto código virtual, isolada de sua utilização”; ao passo que a terceira se refere ao estudo da língua em que os seus usuários ou interlocutores “interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e ‘falam’ e ‘ouvem’ desses lugares.”

Vale salientar que a terceira concepção é a que os PCNEM (BRASIL, 1999, 2002 e 2006) sugerem para ser empregada pelo professor, uma vez que nesses documentos o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa devem fundamentar-se em propostas interativas língua/linguagem. Essa concepção destaca a natureza social e interativa da linguagem, em que o ensino de língua não seja deslocado do uso social da língua, considerando o aluno como produtor de textos, refletindo assim a sua história social e cultural. Para isso, estabelecem a partir de que concepção de linguagem as questões linguísticas devem ser trabalhadas:

[...] O caráter sociointeracionista da linguagem verbal aponta para uma opção metodológica de verificação do saber linguístico do aluno, como ponto de partida para decisão daquilo que será desenvolvido, tendo como referência o valor da linguagem nas diferentes esferas sociais (BRASIL, 1999, p. 139).

A linguagem não se reduz a simples veículo de transmissão de informações e mensagens de um emissor a um receptor, nem é uma estrutura externa a seus usuários: firma-se como



espaço de interlocução e deve ser entendida como atividade sociointeracional (BRASIL, 2002, p. 44).

[...] sendo a linguagem uma capacidade humana de simbolizar e de interagir e, por sua via, condição para que se construam as realidades, não se pode dizer que entre os signos que constituem os diferentes sistemas semióticos e o mundo haja de fato uma relação direta. Assume-se, portanto, o pressuposto de que as relações entre mundo e linguagem são convencionais, nascem das demandas das sociedades e dos grupos sociais e das transformações pelas quais passam em razão de novos usos, que emergem de novas demandas (BRASIL, 2006, p. 24).

Verificamos que ao sugerir uma abordagem sociointeracionista para o tratamento dado às questões linguísticas, os PCNEM (BRASIL, 1999, 2002 e 2006) priorizam a ideia de que é, por meio da interação em diferentes instituições sociais (família, grupo de amigos, trabalho, escola, comunidade, shopping, entre outros), que o sujeito “aprende e apreende” as várias formas de funcionamento da língua, bem como os modos de manifestação da linguagem. Isso ocorre porque a interação propicia ao sujeito que este vá construindo os seus conhecimentos relacionados aos usos da língua e da linguagem, considerando os seus diversos contextos.

Ao propor que “a unidade básica da linguagem verbal é o texto”, sendo este entendido “[...] como a fala e o discurso que se produz, e a função comunicativa, o principal eixo de sua atualização e a razão do ato linguístico [...]” (BRASIL, 1999, p. 139), tem-se ratificado nos PCNEM que o tratamento dado às questões linguísticas deve levar em consideração a concepção sociointeracionista da linguagem. Isso porque, de acordo com essa concepção, todo e qualquer texto é produzido na interação e é

[p]elas atividades de linguagem que o homem se constitui sujeito, só por intermédio delas é que tem condições de refletir de si mesmo. Pode-se ainda dizer que, por meio das atividades de compreensão e produção de textos, o sujeito desenvolve uma relação íntima com a leitura – escrita –, fala de si mesmo e do mundo que o rodeia, o que viabiliza nova significação para seus processos subjetivos (BRASIL, 2006, p. 24).

Geraldi (2005, p. 67), ao abordar a linguagem e sua forma de ser concebida, reforça a sua importância no processo de interação. Isso porque, segundo o autor, mais do que perceber

[...] a linguagem como uma capacidade humana de construir sistemas simbólicos, concebe-se a linguagem como uma atividade constitutiva, cujo lócus de realização é a interação verbal. Nesta relacionam-se um eu e um tu e na relação constroem os próprios instrumentos (a língua) que lhes permitem a intercompreensão. Obviamente, nascemos num mundo onde muitos *eus* e muitos *tus* já se encontraram. E a herança de seu trabalho encontramos não só nos produtos materiais, mas também na própria compreensão destes produtos, e esta compreensão expressa-se simbolicamente.



Dessa forma, entendemos que o trabalho do professor deve estar voltado para o desenvolvimento e a sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, o que estimulará a verbalização desta e a sua adequação a situações de uso. Nesse sentido, o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa não podem ser vistos como algo “acabado, pronto, fechado em si mesmo” (BRASIL, 1999, p. 139), na medida em que as estruturas linguísticas devem ser explicadas com base no uso real a que elas se prestam na situação da comunicação. É, portanto, no âmbito de uma concepção sociointeracionista da linguagem que o fenômeno social da interação verbal encontra o “[...] espaço próprio da realidade da língua, pois é nele que se dão as enunciações enquanto trabalho dos sujeitos envolvidos nos processos de comunicação social.” (GERALDI, 2005, p. 27).

### **O LIVRO DIDÁTICO DO ENSINO MÉDIO: critérios de escolha**

O livro didático para a disciplina Língua Portuguesa, na rede pública de ensino, foi implantado no Ensino Médio em 2004, por meio do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio - PNLEM (BRASIL, 2008), vinculado ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. Em 2005, foram enviados às escolas catálogos impressos com os livros dessa disciplina já previamente selecionados por esse programa, a fim de que os professores pudessem analisar e, assim, escolher aquele manual que mais se aproximasse do seu trabalho em sala de aula e estivesse em conformidade com os PCNEM (BRASIL, 1999 e 2002):

No âmbito do PNLEM, a avaliação das obras didáticas baseia-se, portanto, na premissa de que a obra deve auxiliar os professores na busca por caminhos possíveis para sua prática pedagógica. [...] A obra didática deve considerar, em sua proposta científico-pedagógica, o perfil do aluno e dos professores visados, as características gerais da escola pública e as situações mais típicas e frequentes de interação professor-aluno, especialmente em sala de aula. Além disso, nos conteúdos e procedimentos que mobiliza, deve apresentar-se como compatível e atualizada, seja em relação aos conhecimentos correspondentes nas ciências e saberes de referência, seja no que diz respeito às orientações curriculares oficiais<sup>4</sup>.

Assim, considerando as devidas recomendações para a escolha da obra pelo PNLEM, o livro didático adotado passa a ser o que, dentre as escolas de Ensino Médio pertencentes a uma região demarcada pela Secretaria Estadual de Educação e Cultura - SEEC<sup>5</sup>, obtiver a maior indicação. O livro escolhido deve ser utilizado por, no mínimo, três anos consecutivos,

<sup>4</sup> Disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br). Acesso em 14 fev. 2015

<sup>5</sup> Como o Ensino Médio é de responsabilidade dos governos estaduais, referimo-nos às SEEC.

beneficiando mais de um estudante nos anos subsequentes. Em caso de mudança, apenas o aluno do 1º ano terá direito a receber um novo livro de língua portuguesa, pois os dos demais anos (2º e 3º) farão uso daquele adotado nos anos anteriores desta última etapa da educação básica.

Em se tratando das escolas de Ensino Médio do nosso estado, especificamente da cidade do Natal, o livro com o maior número de indicação foi *Português: literatura, gramática e produção de texto*, de Sarmiento e Tufano (2004). Para essa indicação, o professor levou em consideração a síntese sobre a obra disponível no catálogo impresso e *on-line* da editora<sup>6</sup>, com as seguintes informações:

A obra valoriza a leitura como atividade essencial para o aprendizado, oferecendo ferramentas que ampliam o repertório literário do aluno e estimulam a prática da produção textual.

**Conteúdo**

Organiza os assuntos em *Literatura, Gramática e Produção de texto*, numa estrutura que permite o uso integrado dos capítulos de cada uma dessas frentes de trabalho e garante maior flexibilidade ao professor.

**Literatura**

A abordagem do trabalho com a literatura parte da classificação por escolas literárias, favorecendo uma melhor contextualização histórica, social, econômica e cultural dos textos. Informações importantes para a compreensão do momento histórico e cultural são destacadas em boxes.

Leituras recomendadas e dicas de filmes incentivam o aluno a refletir e a compreender a literatura ao lado de outras manifestações artísticas.

**Gramática**

Textos verbais e não-verbais auxiliam na compreensão dos conteúdos linguísticos.

Atividades criativas e variadas permitem a assimilação e o emprego de uma gramática funcional.

**Produção de texto**

Estudo de textos variados que enfatizam a produção oral e os gêneros do cotidiano.

Diversidade de propostas textuais garante os recursos para a produção escrita.

A referida obra passou, então, a ser adotada em algumas escolas de Ensino Médio da cidade do Natal pelo período de, no mínimo, três anos. Inicialmente, foram os anos de 2006, 2007 e 2008. A partir de 2009, a escolha do livro didático passou a ser realizada pela escola. A maioria delas, inclusive a que selecionamos este material, adotou a obra por mais três anos: 2009, 2010, 2011. Atualmente, a escola trabalha com o livro didático *Português: linguagem em conexão* (SETTE; TRAVALHA; STARLING, 2013) que consta na lista de acervo do *Guia de livros didáticos PNLD 2015: língua portuguesa: ensino médio* (BRASIL, 2015). O manual, objeto de análise, não se encontra mais disponível no catálogo PNLD 2015 para o Ensino Médio. Esteve na relação de livros desse catálogo até 2012, mas ainda é adotado por algumas escolas de Ensino Médio do nosso estado.

<sup>6</sup>Disponível em [www.moderna.com.br/catalogo](http://www.moderna.com.br/catalogo). Acesso em 14 fev. 2015.

## LIVRO DIDÁTICO E LINGUAGEM

O livro didático aqui analisado – *Português: literatura, gramática e produção de texto* (SARMENTO; TUFANO, 2004)<sup>7</sup> – faz parte de um *corpus* organizado por quatro alunos de iniciação científica, bolsistas do projeto de pesquisa do curso de Letras da Universidade Potiguar – UnP: *O ensino de português na educação básica*. Esse *corpus*, cujas informações foram coletadas no período de fevereiro a julho de 2011 e fevereiro a julho de 2012, é constituído pelo que denominamos textos didático-pedagógicos, por nós entendidos como textos adotados pelo professor em sua prática, a saber: o livro didático, elaborado previamente objetivando o ensinar e o aprender; e outros textos, cuja produção não objetiva, inicialmente, o ensino e a aprendizagem, contudo o seu conteúdo, em muitas situações da prática docente, atende a esse objetivo. ’

A ênfase em analisar, neste trabalho, a concepção de linguagem no livro didático dá-se pelo fato de entender que ele constitui-se ainda principal referência em sala de aula e é por nós considerado o protótipo, o mais representativo do texto didático-pedagógico. Analisaremos, assim, os capítulos 01, 22 e 40, pois são estes os capítulos do livro em que os autores se voltam para uma abordagem acerca da concepção de linguagem para, a partir do conhecimento dessa concepção, trabalhar questões que dizem respeito à literatura, à norma (gramática) e à escrita da língua portuguesa. Como nos concentraremos na concepção de linguagem em que as questões de língua serão trabalhadas, buscando uma articulação desta com as que são apresentadas nos demais capítulos (40 e 01), iniciaremos a nossa discussão já pelo 22.

O capítulo 22 (LD, p. 178-181) introduz os estudos sobre gramática. Nele, a concepção de linguagem está relacionada com a ideia de ação e, mais especificamente, com a atividade verbal, na medida em que, para os autores, a língua é “[...] dinâmica, está sempre se modificando. Algumas palavras são abandonadas e substituídas por outras, que são incorporadas à língua. Há também palavras que mudam de significado de acordo com a sua utilização” (p. 178). Isso implica dizer, na perspectiva inicial desse livro, que a língua não é autônoma e sim maleável, e articula-se às práticas socioculturais e aos aspectos cognitivos motivados por essas práticas, pois está sempre se adequando à realidade dos falantes.

Levando-se em conta essa concepção, tem-se a ideia de que, nesse livro, as propostas de trabalho com a língua levem em conta toda a sua diversidade, sobretudo porque o tópico

---

<sup>7</sup> A partir de agora, vamos empregar LD para nos referirmos à análise desse texto didático-pedagógico.

inicial é justamente “Variações Linguísticas”. Inclusive, nesse capítulo, o aluno é convocado a ler o texto “Antigamente”, de Carlos Drummond de Andrade e, em seguida, a responder quatro questões, por escrito, no caderno. Reproduzimos alguns fragmentos do texto para melhor explicitar a análise:

(LD, 178)

ANTIGAMENTE, as moças chamavam-se *mademoiselles* e eram todas mimosas e muito prendadas. Não faziam anos: completavam primaveras, em geral dezoito. Os janotas, mesmo não sendo rapagões, faziam-lhes pé-de-alferes, arrastando a asa, mas ficavam longos meses debaixo do balaio. E se levavam tábua, o remédio era tirar o cavalo da chuva e ir pregar outra freguesia.

[...] Embora sem saber da missa a metade, os presunçosos queriam ensinar padre-nosso ao vigário, e com isso metiam a mão em cumbuca.

[...] Antigamente, os sobrados tinham assombrações, os meninos lombrigas, asthma os gatos, os homens portavam ceroulas, botinas e capa-de-goma [...] não havia fotografos, mas retratistas, e os cristãos não morriam: descansavam.

Mas tudo isso era antigamente, isto é, outrora.

Na primeira das quatro questões, pede-se ao aluno para “comentar” de que maneira Drummond faz referência às variações da linguagem. Na segunda questão, o aluno é chamado a responder por que a linguagem está em constante variação. Essas duas questões direcionam o aluno a entender a variação da linguagem como uma diversidade lexical, visto que o advérbio “antigamente” é empregado pelo escritor para situar o leitor quanto às dimensões do “outrora” e do “agora”, enquanto ilustra algumas mudanças lexicais, no fluxo do tempo. Desse modo, entre outras coisas, o texto passa a ideia de que, assim como o contexto sociocultural vai sofrendo modificações ao longo do tempo, as palavras também estão sujeitas a mudanças de forma e sentido.

Por sua vez, as duas últimas questões procuram envolver o aluno num contexto de diversidade da linguagem: na terceira, ele é convidado a “reescrever” a passagem do texto “E se levavam tábua, o remédio era tirar o cavalo da chuva e ir pregar em outra freguesia”, utilizando as “expressões” do seu dia a dia; na quarta, ele é chamado a “retirar” do texto expressões que não são mais empregadas no seu cotidiano ou que se encontram em desuso. Apesar desse envolvimento, percebemos que tais questões restringem-se apenas a uma preocupação com a diversidade lexical, como ocorreu nas duas primeiras questões, em que se considera, sobretudo, a relação entre forma e função do léxico em relação às dimensões do “outrora” e do “agora”.

Verificamos que essa atividade textual objetiva construir significados para certa concepção de linguagem com base no modo como os aspectos linguísticos são tratados nas questões. Como já falamos anteriormente, essa concepção é pensada em termos de atividade verbal. Assim, o conceito de língua dinâmica, que implicaria uma diversidade de usos – em conformidade com uma abordagem sociointeracionista da linguagem (ANTUNES, 2014; GERALDI, 2005; KOCH, 1995; TRAVAGLIA, 2000) e sugerida pelos PCNEM (1999, 2002 e 2006) – vai sendo construído de uma forma tal que leva o aluno a perceber apenas uma variação restrita ao léxico:

(LD, p. 178-179)

#### **Variações da linguagem**

Como você pode observar, a língua é dinâmica: está sempre se modificando. Determinadas palavras vão caindo em desuso, substituídas por outras, incorporadas à língua, ou outras que já fazem parte da língua, mas que se impõem.

A língua sofre, ainda, outros tipos de variação, que dão origem a diferentes variações da linguagem.

- **variação geográfica** ou **regional** – maneira própria de falar de determinada região. Comparando-se a linguagem do norte e a do sul do Brasil, percebem-se claramente as diferenças existentes entre elas.

- **variação popular** – tem uma gramática própria. A concordância, por exemplo, é estabelecida de acordo com regras diferentes das que estabelecem a concordância na norma culta. Temos, por exemplo, “as bala” e não as balas etc.

- **variação histórica** – imposta pelos acontecimentos e mudanças comportamentais da sociedade ao longo dos tempos, sofre variações constantes. As palavras sofrem alterações na grafia ou mudam de sentido.

Conceitos básicos para o ensino e a aprendizagem dos aspectos linguísticos, que envolvem as noções de linguagem, língua e variação não se encontram bem definidos no capítulo 22. Veja-se que, na passagem citada, a ideia é a de que língua, além da variação lexical, por questões de uso, pode sofrer “[...] outros tipos de variação, que dão origem a diferentes variações da linguagem” (p. 178).

Dessa forma, a ausência no livro didático de uma concepção de linguagem bem mais delimitada vai estabelecendo significados que permitem interpretar o ensino e a aprendizagem das questões linguísticas a partir de um entendimento de língua e de linguagem em que a primeira teria a ver com a mudança da palavra, de modo que língua seria o mesmo que variação linguística; a segunda, por sua vez, faria referência a outras mudanças que consideram os contextos sociocultural e sócio-interativo em que os falantes estão inseridos (variação geográfica ou regional, variação popular, variação histórica).

O capítulo 40 (p. 330-335) retoma o assunto introduzido no capítulo 22 (LD, p. 178-181), mas agora não mais se refere ao termo “linguagem”, e sim ao de “linguagens” e

“oralidade”. A partir do entendimento do que venha a ser linguagem verbal e não-verbal, o aluno é “convidado” a perceber, sem que haja mais uma vez um detalhamento conceitual, que “[...] mensagens se utilizam de elementos expressivos verbais e não-verbais” (p. 330). Em ambos os capítulos, o que encontramos é uma tentativa de construção de sentido sem uma aparente preocupação com um aparato teórico que permita ao aluno entender esse conteúdo da disciplina Língua Portuguesa como uma rede significativa, em que há articulação entre as várias abordagens.

A preocupação com um trabalho eficiente na construção de sentido nessa disciplina é o motivo pelo qual os PCN+ (BRASIL, 2002) dedicam algumas páginas orientando o professor para o conhecimento e o entendimento do que venha a ser “conceitos estruturantes”. Essa orientação envolve a definição desses conceitos, a sua articulação com “fatos” e “dados”, como também seu reflexo sobre a “rede conceitual e [a] organização didática”:

O conceito é o elemento estrutural do pensamento. Por meio dos conceitos, promove-se a construção dos significados do mundo concreto, circundante, sensorial. Por meio deles, agrupamos categorias da realidade. A noção de conceito abrange, portanto, desde as ideias mais simples sobre as coisas até abstrações muito elaboradas e distantes do objeto concreto. [...] O conceito dá significado aos fatos e dados, pois permite interpretá-los. [...] Um conceito deve ser entendido não apenas no conjunto de suas propriedades, mas também em sua relação com outros conceitos. [...] Os conjuntos de articulações entre os conceitos formam as redes conceituais. [...] Essas redes conceituais, por sua vez, são dinâmicas: passam por constantes reorganizações na estrutura psicológica do sujeito. Essas considerações têm implicações didáticas [...]. (BRASIL, 2002, p. 33-36).

Ao relacionar essas orientações com a construção de significados por meio de conceitos no capítulo 22, constatamos que elas foram levadas em consideração apenas parcialmente, uma vez que os PCN+ (BRASIL, 2002) enfatizam a ideia de articulação conceitual, isto é, um conceito não é só compreendido pela junção de todas as suas propriedades, mas também por estar relacionado com outros conceitos. Essa articulação, no entanto, não é encontrada no livro didático. Ao introduzir uma concepção de linguagem baseada no modo como as questões linguísticas serão tratadas no exercício, esse livro não propõe uma atividade significativa que leve o aluno a entender o motivo por que tal concepção distingue-se ou aproxima-se, por exemplo, da abordagem sobre linguagem apresentada no capítulo 01 (p. 12-20), cujo conteúdo introduz os estudos literários, por meio do tópico “A Arte da palavra”. Nesse capítulo, a partir da definição de arte, os autores vão

construindo significados com o objetivo de que o aluno compreenda que a “literatura é arte”, mas a “arte da palavra”:

(LD, p. 12)

A arte tem sido usada como um dos principais meios de expressão de sentimentos, crenças, valores e emoções dos seres humanos, sejam quais forem suas raízes culturais. Entre suas formas de manifestação, a literatura, oral e escrita, tem a palavra como material de expressão.

Embora essa definição esteja direcionada ao entendimento da “literatura” como a “arte da palavra”, não encontramos ali conceitos que também permitam ao aluno interpretar a arte de outra forma que não seja manifesta pelo uso da palavra. A própria ideia de cultura está relacionada ao uso da palavra, por meio da produção literária: “A produção literária de um povo faz parte do conjunto de atividades a que damos o nome de ‘cultura’ [...]” (p.12). O que percebemos, nesse caso, é que não existe uma rede conceitual, como propõem os PCN+ (BRASIL, 2002). De fato, o capítulo 22, apesar de ter sido denominado “A linguagem”, volta-se para uma definição de língua entendida como “[...] dinâmica, [que está] está sempre se modificando. Algumas palavras são abundantes e substituídas por outras, que são incorporadas à língua [...]” (p. 178). Não há, por exemplo, uma preocupação em retornar, primeiramente, ao conceito de linguagem, apresentado no capítulo 01 (p.13), para, em seguida, introduzir o de língua. As noções de linguagem e de língua, no capítulo 22, podem ser compreendidas como semelhantes (e os termos, como sinônimos), sendo que língua equivaleria ao léxico e linguagem, apenas, à diversidade de usos desse léxico.

Verificamos que, no capítulo 22, o livro didático mantém a mesma concepção de linguagem apresentada no capítulo 01, em que esta é entendida como um meio de comunicação, e a língua como um código por meio do qual um emissor transmite sua mensagem a um receptor. No entanto, por não ter sido considerada a noção de redes conceituais - ponto relevante para construção dos significados acerca do tratamento a ser dado às questões linguísticas-, tais questões se encontram desarticuladas da abordagem ali proposta, principalmente nas atividades com exercícios de gramática. Essa constatação lembra-nos o que nos diz Geraldi (1997, p. 41), para quem, nos livros didáticos, a concepção de língua (e de linguagem) “[...] é a concepção confessada nas instruções ao professor, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais”.

Faz-se importante registrar também que a concepção de linguagem do livro não leva em conta o que propõem os PCNEM (BRASIL, 1999, 2002, 2006), uma vez que esses documentos enfatizam que o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa devem basear-se



na natureza social e interativa da linguagem, em que o ensino de língua não seja deslocado do uso social desta, considerando o aluno como produtor de textos, que reflete, dessa forma, a sua história social e cultural. Ou seja, um ensino e uma aprendizagem da disciplina Língua Portuguesa que, entendemos, constitua-se numa atividade funcional e interativa.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS A GUISA DE CONCLUSÃO

A análise da concepção de linguagem do livro didático, aqui apresentada, aponta para o distanciamento entre o que é proposto nos documentos oficiais para o ensino de língua materna, assim como nos critérios de escolha desse material, e o que, de fato, é observado no manual a esse respeito. Esses documentos e critérios sugerem que o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa devam fundamentar-se em abordagens interativas da língua e da linguagem, considerando-se sua natureza social e interativa, de modo que as práticas escolares com a língua não sejam deslocadas de seu uso em situações efetivas. Para tanto, os conteúdos de ensino seriam, então, relativos à linguagem, sempre explorada por intermédio de três práticas interdependentes, a saber: leitura, produção de texto e análise linguística.

A análise do manual revela, ainda, uma abordagem compartimentada, distribuída em capítulos descontextualizados, no que se refere à realidade do aluno e às práticas docentes. O capítulo 22 define “a língua é dinâmica”, mas, apesar da tentativa de trabalhar a concepção de linguagem como atividade verbal, volta-se prioritariamente para uma abordagem centrada no uso padrão da língua.

A ideia de diversidade, de trabalho para que o aluno seja um leitor e produtor de texto, crítico e consciente, com as competências mínimas necessárias para que possa refletir sobre a sua história social e sua cultura, permaneceu apenas na apresentação do manual. Deve-se salientar, no entanto, que tais observações não desmerecem o manual como um todo, visto que ele ainda constitui, em grande parte da atividade escolar, o único instrumento didático-pedagógico para alunos e professores, principalmente no Ensino Médio.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BRASIL. **Guia de livros didáticos PNLD 2015: língua portuguesa : ensino médio**. Brasília: MEC/SEB, 2014. Disponível em [www.fnnde.gov.br/arquivos/category/125-guias?download...pnld-2015](http://www.fnnde.gov.br/arquivos/category/125-guias?download...pnld-2015). Acesso em 28 de fev.2015.

\_\_\_\_\_. **Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio**. Brasília, 2008. Disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br). Acesso em: 14 de fev. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2006.

\_\_\_\_\_. **PCN + ensino médio: orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.

BARBOSA DA SILVA, Célia Maria Medeiros. **A aula de português no Ensino Médio: o ensino que se deseja, o ensino que se faz**. Curitiba: Editora Appris, 2011.

FIORIN, José Luiz (Org.). **Linguística? Que é isso?** São Paulo: Contexto, 2013.

FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo “gramática”?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça. **A inter-relação pela linguagem**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1995.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2005.

\_\_\_\_\_. (Org.). **O texto em sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

FURTADO da CUNHA, Maria Angélica; COSTA, Marcos Antônio; MARTELOTTA, Mário Eduardo. Linguística e linguagem. *In*: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org). **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2008.

SARMENTO, Leila; TUFANO, Douglas. **Português: literatura, gramática e produção de texto**. Volume único. São Paulo: Moderna, 2004.

SETTE, Graça; TRAVALHA, Márcia; STARLING, Rozário. **Português: linguagem em conexão**. São Paulo: Editora Leya, 2013.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

## A AUTORA

**Célia Maria Medeiros Barbosa da Silva** possui doutorado em Estudos da Linguagem, concentração na Linguística Aplicada, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. É professora adjunta da Universidade Potiguar, atuando no ensino e na pesquisa dos cursos de Letras e de Direito. Coordena, hoje, a pesquisa “Texto e linguagem: abordagens linguísticas”, em que investiga a produção escrita de usuários da língua nos ensinos básico e superior por meio de uma abordagem linguística. Tem experiência nas áreas de linguística, linguística

aplicada e didática de língua materna e estrangeira, com ênfase nas contribuições da linguística funcional, linguística textual, análise textual do discurso e do sociointeracionismo.

**E-mail:** [celiabarbosacl@gmail.com](mailto:celiabarbosacl@gmail.com); celiabarbosa@unp.br.