

ENSINO DE PORTUGUÊS: GRAMÁTICA E TEXTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS
PORTUGUESE TEACHING: GRAMMAR AND TEACHING-EDUCATIONAL TEXTS

Célia Maria Medeiros Barbosa da Silva¹

Resumo: O ensino de português no nível médio, conforme sinalizam os documentos balizadores para a educação básica – PCNEM (1999 e 2006), por exemplo – deve ser dado na perspectiva da descrição e da reflexão linguística, do estudo dos gêneros textuais e da promoção do letramento, por intermédio do estudo dos mais variados textos. Lembramos que um ponto importante nessa discussão é o uso dos textos didático-pedagógicos, textos previamente elaborados para fins educacionais, que têm o livro didático como o mais representativo. Considerando, pois, a relevância do tema, este estudo, de uma maneira geral, visa analisar como os textos didático-pedagógicos, em particular o livro didático, tratam as questões linguísticas na seção destinada ao ensino de gramática. Situado no âmbito da Linguística Aplicada, este estudo é conduzido numa perspectiva qualitativa e interpretativista, seguindo-se aportes da Linguística Funcional, da Linguística de Texto, do Sociointeracionismo e da Didática de Língua Materna. Com os resultados, pudemos verificar que nos dois livros didáticos analisados, de duas escolas da cidade do Natal/RN, o que denominamos de textos didático-pedagógicos, o conceito de língua ainda é visto como um sistema de códigos organizados e estruturados que servem de canal para a comunicação, em que as questões de língua são apresentadas, de maneira geral, isoladas do uso e a partir de exercícios que priorizam a memorização de regras gramaticais.

Palavras-chave: *Ensino de português; ensino médio; textos didático-pedagógicos; livro didático.*

Abstract: The Portuguese teaching in high school, as the signal benchmarks documents for basic education - PCNEM (1999 and 2006), for example - must be given in view of the description and linguistic reflection, study of genres and the promotion of literacy through the study of a variety of texts. Remember that an important point in this discussion is the use of didactic teaching texts, texts previously prepared for educational purposes, which have the textbook as the most representative. Whereas, therefore, the importance of the topic, this study, in general, aims to analyze the didactic and pedagogical texts, particularly the textbook, address language issues in the section devoted to grammar teaching. Situated within the Applied Linguistics, this study is conducted in a qualitative and interpretative perspective, followed by contributions of linguistics Functional, text linguistics, the Sociointeracionismo and Teaching of Mother Tongue. With the results, we observed that in the two textbooks analyzed, two city schools of Natal / RN, what we call didactic teaching texts, the concept of language is still seen as a system of organized and structured codes that serve as channel for communication, in which language issues are presented, in general, use and isolated from exercises that emphasize memorization of grammar rules.

Keywords: *Portuguese teaching; High School; didactic teaching texts; textbook.*

¹ Doutora e mestre em Estudos da Linguagem, pela UFRN. Professora e Pesquisadora dos cursos de Letras e Direito da Universidade Potiguar - UnP. E-mail: celiabarbosa@unp.br; celiabarbosacl@gmail.com.

Introdução

O ensino de português no nível médio, mesmo com avanços nos estudos teórico-metodológicos que permeiam a área de língua portuguesa, ainda se concentra no entendimento de que a nomenclatura gramatical deve ser vista como eixo principal, em que descrição e norma se confundem na análise do enunciado. Alguns documentos balizadores da educação nacional, os *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM* (BRASIL 1999 e 2006), por exemplo, enfatizam a ideia de que a prática docente procure trabalhar as questões linguísticas objetivando atender aos propósitos pragmáticos e comunicativos de maior evidência para o aluno, de forma que essas questões estejam ligadas ao seu ambiente histórico e social.

Esses propósitos sugerem, portanto, que o ensino de português seja dado na perspectiva da descrição e da reflexão linguística, do estudo dos gêneros textuais e da promoção do letramento, por intermédio do estudo dos mais variados textos. Lembramos que um ponto importante nesta discussão é o uso dos textos didático-pedagógicos, textos previamente elaborados para fins educacionais, que têm o livro didático como o mais representativo.

Considerando, pois, a relevância do tema, este estudo, de uma maneira geral, visa analisar como os textos didático-pedagógicos, em particular o livro didático, tratam as questões linguísticas na seção destinada ao ensino de gramática. Situado no âmbito da Linguística Aplicada, este estudo é conduzido numa perspectiva qualitativa e interpretativista, seguindo-se aportes da Linguística Funcional, da Linguística de Texto, do Sociointeracionismo e da Didática de Língua Materna. Assim, para uma melhor compreensão do tema em questão, reportamo-nos, inicialmente, a uma abordagem sobre a disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Em seguida, procuramos conceituar linguagem, língua e gramática, bem como discutir os diversos conceitos para texto, didática e pedagógico, com a finalidade de chegarmos a uma concepção do que entendemos por textos didático-pedagógicos. Por fim, situamo-nos na análise das concepções de língua e de gramática nos textos didático-pedagógico, aqui o livro didático, que fazem uso, em sua prática, os professores de duas escolas de Ensino Médio, uma pública e outra particular, da cidade do Natal/RN.

1 Ensino de português no nível médio: abordagens sobre a disciplina

A disciplina de Língua Portuguesa encontra-se abrigada na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. De acordo com os PCNEM, nessa área 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. As escolas certamente identificarão nesta área as disciplinas, atividades e conteúdos relacionados às diferentes formas de expressão, das quais a Língua Portuguesa é imprescindível. (BRASIL, 1999, p. 105)

Especificamente para a disciplina de Língua Portuguesa, essa área visa à constituição de competências que deverão ser trabalhadas no processo de ensino e 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 a ter dificuldades para dar continuidade a seus estudos e participar da vida social.

Ao todo são dez competências, das quais seis estão diretamente relacionadas à disciplina de Língua Portuguesa, uma vez que se voltam à ideia de que toda linguagem transporta em seu interior uma visão de mundo, repleta de significados. 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, desvincularia o aluno do seu caráter social. Nesse caso, a língua materna, tanto na modalidade oral como na escrita, teria o 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)

É, pois, dentro dessa perspectiva que, segundo esses documentos, o ensino da disciplina de Língua Portuguesa deve procurar desenvolver, no aluno dessa 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. Neste ponto, somos levados a considerar, embora que muito brevemente, a confluência desses posicionamentos com os atuais estudos na área, que pretendem estreitar laços teóricos e metodológicos entre a linguística e o ensino da língua portuguesa, dentre os quais estão, na agenda do dia, a reflexão sobre a gramática, o texto e o discurso em situações de ensino.

2 Sobre concepções

2.1 De linguagem, de língua e de gramática

No ensino de português, conhecer a partir de que concepção de linguagem, conseqüentemente de língua e de gramática, as questões linguísticas devem ser trabalhadas em sala de aula, vem se tornando um ponto importante em busca por uma educação de qualidade. Sobre isso, Travaglia (2000, p. 21) enfatiza que a forma em que se entende “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 se podem avaliar com qual delas o professor, predominantemente, trabalhará e se esta é a mais adequada, hoje em dia, para ensinar a língua materna.

Para Koch, no decorrer da história, a linguagem humana 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; c) como forma (‘lugar’) de ação ou interação. (KOCH, 1995, p. 9)

Pode-se, então, resumir 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 estabelece que a primeira está 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”. (TRAVAGLIA, 2000, p. 21-23)

Faz-se importante ressaltar que a terceira concepção é a que os PCNEM sugerem para ser empregada pelo professor. Sobre isso, esse documento enfatiza que 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 desta, considerando o aluno como produtor de textos, refletindo assim a sua história social e cultural. Para isso, os Parâmetros estabelecem a partir de que concepção de linguagem as questões linguísticas devem ser trabalhadas:

As expressões humanas incorporam todas as linguagens, mas para efeito didático, a linguagem verbal será o material de reflexão, já que, para o professor de língua materna, ela é prioritária como instrumento de trabalho. O caráter sócio-interacionista 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)

Ao sugerir uma abordagem sociointeracionista para o tratamento dado às questões linguísticas, verifica-se que os PCNEM 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 que é

Pelas 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)

Ao abordar a linguagem e sua forma de ser concebida, Geraldi reforça a sua importância no processo de interação:

Mais do que ver 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. (GERALDI, 2005, p. 67)

Dessa forma, entende-se que o trabalho do professor deve estar voltado para o desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, o que estimulará a verbalização dessa linguagem e a sua adequação a situações de uso. Assim entendido, percebe-se que o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa não podem ser vistos como algo “acabado, pronto, fechado em si mesmo”, uma vez que as estruturas linguísticas devem ser explicadas com base no uso a que elas se prestam na situação da comunicação. É, portanto, no âmbito de uma concepção sócio-interacionista 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)

2.2 De textos didático-pedagógicos

Para um melhor entendimento dessa denominação, propõe-se uma retomada de três conceitos: de texto, de didática e de pedagógico. Em se tratando do conceito de texto, verifica-se que este pode variar dependendo do ponto de vista teórico a que está submetido. Sobre isso, Bronckart (1999: 71) afirma que, independente do suporte teórico, os textos são dotados de algumas características comuns, a saber: têm uma relação de interdependência ao contexto no qual é produzido; apresentam um modo específico de organização do seu conteúdo referencial; constituem-se de frases relacionadas umas às outras, conforme regras de composição mais ou menos restritas; bem como exibem mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos com propósito de garantir a coerência interna. (BRONCKART, 1999, p. 71)

Antunes remete o entendimento de texto à compreensão de textualidade, para ela, uma das características que se apresenta comum a cada texto. Esse entendimento se dá a partir da ideia de interação por meio de “*atividades sociocomunicativas*” que, ainda de acordo com a autora, significa que seja qual for a língua, seja qual for o contexto de interação verbal, “[...] o modo de manifestação da atividade comunicativa é a *textualidade* ou, concretamente, um gênero de texto qualquer”. (ANTUNES, 2010, p. 29)

Percebe-se, portanto, que as relações do texto com seu contexto e com os propósitos da comunicação constituem um processo na busca da construção de significados por parte dos usuários da língua. Estes, por sua vez, são denominados como “falante, escritor/ ouvinte, leitor”. (TRAVAGLIA, 2000, p. 67) Assim, entende-se que quaisquer produções com sentido podem ser consideradas texto. Registra-se que, por se tratar de um amplo campo de estudos (cf. BRONCKART, 1999), são diversos os conceitos de texto, mas não são dicotômicos, na medida em que a produção do sentido é o que constitui uma forma de comunicação como texto.

Quanto ao conceito de didática, o termo tem sua origem na Grécia antiga e lá significava “ensinar, instruir, fazer aprender” (MASETTO, 1997, p. 12). A didática é a parte da pedagogia que se ocupa dos métodos e técnicas de ensino que se destinam a pôr em prática os encaminhamentos da teoria pedagógica. Estuda os processos de ensino e aprendizagem. O educador Jan Amos Komenský, conhecido por Comenius, é reconhecido como o pai da didática

moderna. Segundo Fattori (2006), esse reconhecimento decorreu devido ao interesse de Comenius em estudar a relação ensino e aprendizagem, mostrando que há diferença entre o ensinar e o aprender. Daí a concepção de didática está relacionada diretamente com o processo de ensino e aprendizagem, o qual envolve professores, alunos e toda a comunidade escolar. O ensino é o objeto de estudo da didática, que tem como um de seus objetivos fornecer procedimentos práticos entre o ensinar e o aprender.

Tais procedimentos são organizados e sistematizados mediante teorias educacionais desenvolvidas por pesquisadores de diversas áreas como, por exemplo, a Psicologia, a Filosofia, a Sociologia, a Antropologia etc. (MASSETTO, 1997, p. 13) Os procedimentos englobam métodos de ensino, projeto político pedagógico, planejamento de aulas, utilização de recursos materiais.

Em relação à concepção de pedagógico, essa denominação está diretamente ligada ao trabalho em sala de aula, isto é, diz respeito à prática docente. Para Libâneo, não se pode pensar no pedagógico sem relacioná-lo à Pedagogia, pois é a Pedagogia a ciência que investiga a teoria e a prática da educação nas suas relações com a prática social. É uma ciência, segundo o autor, que se “[...] ocupa do estudo sistemático da educação – do ato educativo, da prática educativa como componente [...]” (LIBÂNEO, 1994, p. 16).

Após breve retomada desses conceitos, entende-se como texto didático-pedagógico todo texto que subsidia a prática docente no processo de ensino e aprendizagem. Pode-se, portanto, considerar como texto didático-pedagógico aquele previamente elaborado para fins educacionais, por exemplo o livro didático, como também outros textos que não tenham exclusivamente essa finalidade, mas que são utilizados pelo professor em sua prática com o propósito de atingir objetivos para o ensino e aprendizagem.

Faz-se importante registrar que, para este estudo, iremos trabalhar apenas com o livro didático. Isso porque consideramos esse manual o protótipo (o mais representativo) dos textos didático-pedagógicos, na medida em que ele já é produzido como uma ferramenta de apoio ao professor em sua prática pedagógica.

3 Textos didático-pedagógicos no Ensino Médio: concepções de língua e de gramática no livro didático

Os textos selecionados para análise dessas concepções foram coletados por três alunos de iniciação científica, bolsistas do projeto de pesquisa do curso de Letras da Universidade Potiguar, *O ensino de português na educação básica: o trabalho com a gramática nos textos didático-pedagógicos*, por mim coordenado. Durante o período de julho a dezembro de 2010, esses bolsistas assistiram às aulas de língua portuguesa, em turmas da 1^a série, de duas escolas de ensino médio da cidade do Natal/RN – uma da rede pública e outra da rede particular, com a finalidade de coletar informações para a pesquisa.

Depois de um período de observação, os bolsistas reservaram as idas às escolas para assistir às aulas de língua portuguesa e coletar os textos que subsidiavam a prática docente, nesse caso o “livro didático” e “outros textos”, aqui entendidos como textos didático-pedagógicos. Esses textos eram usados pelo professor para expor questões de língua e de texto, bem como para trabalhar atividades voltadas para o ensino e aprendizagem do conteúdo desenvolvido em sala de aula. Especificamente para este estudo, voltamos para análise das concepções de língua e de gramática que são abordadas em dois livros didáticos: um adotado em uma escola pública e outro em uma escola particular, ambas do ensino médio.

Sobre o livro didático da escola pública, *Português: Ensino Médio* (NICOLA, 2005), edição do aluno, fora selecionado para ser adotado por todas as escolas públicas de Ensino Médio da cidade do Natal/RN. Ele faz parte, desde 2006, do catálogo do *PNLEM* (Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio) para ser utilizado nos anos de 2009, 2010 e 2011. Esse texto didático-pedagógico está dividido em três partes: (1) Formando o leitor e o produtor de texto: as estruturas gramaticais dos textos, (2) Formando o leitor e o produtor de texto: os textos do cotidiano, (3) Formando o leitor e o produtor de texto: os textos artísticos.

Na parte (1), em geral, a gramática é concebida, nesse texto didático-pedagógico, como um conjunto de normas que regulam o funcionamento da língua. Nela são apresentados os conceitos de fonologia, morfologia e sintaxe. Na parte (2), são trabalhados conceitos de linguagem, língua e gramática. A concepção de linguagem é tida como expressão do pensamento, conforme se pode

observar nesta passagem: “[...] mas linguagem, como já vimos, tem um conceito mais amplo: é todo sistema que permite a expressão ou a representação de ideias e se concretiza em um texto”. (NICOLA, 2005, p. 125)

O conceito de língua é abordado no texto como um sistema de códigos organizados e estruturados que servem de canal para a comunicação, visto que a concepção é a de que “[...] o falante vale-se de um código já convencionalizado e instituído antes de ele nascer, ou seja, a criatividade de seu uso individual está limitada à estrutura da língua e às possibilidades que ela oferece”. (NICOLA, 2005, p. 129) A concepção de gramática está relacionada à de linguagem como expressão do pensamento. Daí percebe-se certa valorização pela gramática normativa, já que na primeira parte as questões de língua são exploradas apenas na variedade padrão da língua, sem levar em conta o contexto comunicativo dos alunos em sala de aula.

Isso pode ser comprovado no momento em que o professor introduz o assunto que trata as questões de língua como, por exemplo, questões relacionadas à concordância. Para introduzi-la, o professor utilizou o texto que inicia o capítulo, a saber: “Exportadores de carne argentinos querem seguir exemplo do Brasil”. Os questionamentos feitos aos alunos foram todos relacionados ao que o próprio livro didático sugeria, tais como a que classe de palavras pertencia à palavra “argentinos” ou o porquê de “argentinos” estar concordando com “exportadores”.

Ao trabalhar ainda com questões de língua, o professor fala sobre transitividade dos verbos em alguns enunciados utilizados para identificar o assunto sobre concordância. Também citou que a gramática nos dá dicas para utilização da linguagem formal e propôs a resolução de exercícios, todos voltados para usos descontextualizados do contexto comunicativo de sala de aula.

Assim, por fazer uso de um texto didático-pedagógico em que a concepção de língua, e conseqüentemente de gramática, está centrada em explicar a própria língua e por seguir essa concepção, o professor, em sua prática, trabalha com um ensino de português em que as questões de língua são voltadas para os usos “prontos” da variedade padrão, sem levar em conta outros empregos da língua que poderiam encadear discussões para a análise e reflexão do porquê da escolha por tais usos. Isso leva os alunos a restringirem o ensino de língua portuguesa a regras prescritivas da gramática. Assim, eles aprendem que “falar” e “escrever” bem têm a ver,

unicamente, com o domínio dessas regras e não levam em conta, por exemplo, a língua em seu funcionamento (cf. NEVES, 2006).

Em se tratando do livro didático adotado na escola particular, intitulado *Gramática em textos*, de um modo geral, pode-se dizer que os conteúdos desse texto didático-pedagógico são divididos em cinco partes, que tratam sucessivamente dos seguintes temas: língua, comunicação e discurso; fonologia e ortografia; morfologia; sintaxe e estilística. Esses conteúdos são distribuídos em vinte e sete capítulos, que apresentam as seções de contextualização, conceituação, aplicação, resumo e questões de vestibulares. (SARMENTO, 2005)

No que se refere à escolha desse texto didático-pedagógico, o professor relatou que levou em consideração os seguintes critérios: o nível de conhecimento dos alunos, pois ele já havia sido professor deles em anos anteriores; a diversidade dos gêneros textuais explorados no material; a variedade dos exercícios e a maneira como estes são apresentados. Lembramos que aqui a escolha por esse texto é feita pelo próprio docente, diferentemente da rede pública que faz parte de um programa institucional, uma política pública, como já vimos anteriormente.

Em alguns conteúdos desse texto, são expostas passagens sobre linguagem e interação, mais especificamente, sobre os conceitos de código, língua e linguagem. Em seguida, os conceitos de discurso, intencionalidade discursiva e funções da linguagem. Ao trabalhar com as questões relacionadas a variações linguísticas, o professor, seguindo o mesmo roteiro do livro didático, explica aos alunos a diferença entre a linguagem culta e a coloquial, enfatizando, sobretudo, a importância de os alunos aprenderem a norma padrão da língua.

Ao introduzir o conteúdo de fonologia e de ortografia, o professor segue com as mesmas orientações sobre o tema propostas no livro didático, em que se resumem a usos prontos e descontextualizados da realidade comunicativa de sala de aula. Dessa forma, percebemos que as questões de língua abordadas no livro didático são trabalhadas sem considerar os usos que fazem parte do contexto interativo do aluno, o que em muitas situações teve como consequência a falta de interesse por parte dos discentes pelo ensino de português.

Ao analisarmos esse texto didático-pedagógico, percebemos que este, diferentemente do adotado na rede pública, possui aspectos positivos, tais como: o uso de diferentes gêneros textuais; a proposta de uma abordagem contextualizada, ainda que com algumas limitações; explicações e exemplificações claras e objetivas. Contudo, ele ainda se enquadra em uma perspectiva formalista, na qual está implícita uma concepção de língua vista como um código, por meio do qual o falante comunica mensagens ao ouvinte. Isso resulta numa concepção de gramática normativa, prescritiva, em que as questões de língua são apresentadas, de maneira geral, isoladas do uso e a partir de exercícios que priorizam a memorização de regras gramaticais.

Conclusão

Neste estudo, pudemos verificar que nos dois livros didáticos analisados, o que denominamos de textos didático-pedagógicos, o conceito de língua ainda é visto como um sistema de códigos organizados e estruturados que servem de canal para a comunicação. Devido a isso, os conteúdos de gramática ainda são trabalhados por meio de uma prática que se destina à exploração de regras para serem memorizadas, por meio de listas de exercícios com frases soltas, descontextualizadas.

Acredita-se que essa prática, baseada em uma concepção de língua centrada no estudo isolado desta, que se pôde perceber é a concepção ainda utilizada nesses dois textos, é o que mais gera uma falsa expectativa no aluno de que para ler e escrever bem dependerá do quanto ele absorve ou apreende essas regras. Segundo Travaglia “[...] aprender uma língua [...] implica sempre reflexão sobre a linguagem”. De tal modo, de acordo com o autor, o estudo de gramática somente por meio de usos “prontos” da variedade padrão, sem levar em consideração o uso efetivo da língua dentro de um contexto de interação, não faz com que o aluno se desenvolva como leitor crítico, tampouco como escritor. (TRAVAGLIA, 2000, p. 107)

Percebemos também, neste estudo, que o enfoque dado aos conteúdos de língua portuguesa trabalhados nos textos didático-pedagógicos, um de uma escola e outro de uma escola privada, não seguiram os encaminhamentos sugeridos nos documentos balizadores para o ensino de língua materna nesse nível. Isso porque tais documentos sugerem que as questões de língua sejam trabalhadas com base em uma concepção de linguagem, de língua e de gramática como uma

forma ou processo de interação, a língua como uma atividade interativa e a gramática como “regularizadora” dessa interação (cf. GERALDI, 2005; POSSENTI, 1996; TRAVAGLIA, 2000).

O que se constatou na análise desses dois livros é que eles ainda são os textos didático-pedagógicos mais utilizados pelo professor e pelos alunos, tanto na rede pública como na particular. Pudemos constatar também que, apesar de o livro didático da escola particular possuir uma diversidade de gêneros textuais – o poderia resultar em um ensino de português que tivesse como unidade o texto, conforme sugerido pelos PCNEM – esse texto didático pedagógico não apresentou nenhuma diferença em relação ao texto da escola pública, cuja escolha o professor não o fez diretamente como ocorrera com o da escola particular. (BRASIL, 1999 e 2006) Ambos os textos se enquadram em uma perspectiva formalista, na qual está implícita uma concepção de língua vista como um código, por meio do qual o falante comunica mensagens ao ouvinte. O que resultou em uma concepção de gramática normativa, prescritiva, em que as questões de língua são apresentadas, de maneira geral, isoladas do uso e a partir de exercícios que priorizam a memorização de regras gramaticais.

Referências

ANTUNES, Irandé. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EnsMed/port_1818.pdf. Acesso em: 10 nov 2014.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. 2. ed. São Paulo: Educ, 1999.

FATTORI, Marta. *Didática Magna – Comenius: aparelho crítico*. Tradução: Ivone Castilho Benedetti. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

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

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

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

MASETTO, Marcos Tarciso. *Didática: a aula como centro*. São Paulo: FTD, 1997.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2006.

NICOLA, José de. *Português: ensino médio*. São Paulo: Scipione, 2005, v1.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

SARMENTO, Leila Lauar. *Gramática em textos*. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2005.

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