

## **Análise do encaminhamento de atividades para a prática de análise linguística em livro didático do Ensino Fundamental**

**Analysis of linguistic analysis-oriented activities in a textbook used in the Middle School**

Rita Maria Decarli Bottega<sup>\*</sup>  
Isabel Mattei<sup>\*\*</sup>

**RESUMO:** O livro didático distribuído gratuitamente aos alunos de escolas públicas do país constitui-se, em grande parte das vezes, como o principal material de apoio utilizado pelos professores da Educação Básica. Diante dessa realidade, a proposta deste artigo é analisar algumas atividades voltadas para o ensino de leitura, especificamente no que se refere à proposta da prática de análise linguística em gêneros textuais do livro do 9º ano do Ensino Fundamental intitulado *Jornadas.port*, das autoras Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho (2012), buscando estabelecer relações com a concepção de linguagem apresentada no Manual do Professor. A análise das seções selecionadas – *Recursos linguísticos*; *Reflexão sobre a língua*; e *Fique atento...* – tiveram como foco, além do conteúdo apresentado no Manual do Professor, os contrastes entre o ensino normativo e o ensino reflexivo (análise linguística). Constatou-se, a partir das análises, que o livro em questão privilegia encaminhamentos e atividades condizentes com a proposta de análise linguística, na seção *Recursos linguísticos*, e com o ensino de regras gramaticais, nas seções *Reflexão sobre a língua* e *Fique atento...*, estabelecendo, portanto, na maior parte dos encaminhamentos, um direcionamento voltado para o ensino normativo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Livro didático. Ensino Fundamental. Análise linguística.

**ABSTRACT:** The textbook freely distributed to students in the Brazilian public schools is usually the major support material used by Basic Education Teachers. This article aims to analyze some reading-oriented activities—especially how they propose linguistic analysis of textual genres—in a middle school textbook, namely *Jornadas.port*, by Dileta Delmanto and Laiz B. de Carvalho (2012), while also seeking to establish relations with the conception of language presented in the Teacher’s Guide. The analysis of three selected sections focused on both the content presented in the Teacher’s Guide and the contrasts between normative teaching and reflective teaching (linguistic analysis). The analyses pointed out that the textbook proposes activities oriented to linguistic analysis in one of the sections and activities oriented to grammar rules in two other sections. Therefore, most of the activities are oriented to a normative teaching of the Portuguese language.

**KEYWORDS:** Textbook. Middle School. Linguistic analysis.

<sup>\*</sup> Doutora em Educação, docente do Curso de Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) e do PROFLETRAS.

<sup>\*\*</sup> Aluna do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Professora da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino do Paraná.

## 1 Introdução

Apesar de ser consenso que o livro didático (doravante, LD) deva servir apenas como material de apoio ao trabalho do professor nas salas de aula, por diversos motivos, que não se pretende aqui descrever, em muitos casos, ele tem-se configurado como um (quase) material exclusivo direcionador do trabalho docente. Perceber como o LD relaciona a concepção de linguagem assumida às atividades propostas tem sido um instrumento auxiliar nos momentos de escolha dessa ferramenta pedagógica disponível aos alunos e professores da Educação Básica.

O LD tem orientado as ações dos professores de Língua Portuguesa, principalmente no que se refere aos encaminhamentos da leitura e da produção escrita. No que diz respeito ao ensino da gramática, desde a década de 1980, há alguns estudos que propõem um trabalho reformulado de reflexão sobre a língua, que se convencionou chamar de análise linguística.

As restrições em relação ao ensino de gramática nas aulas de Língua Portuguesa já vêm sendo apresentadas há muitas décadas no meio acadêmico. Tais questionamentos envolvem desde a organização da própria gramática normativa até o resultado de tal ensino para desenvolver ou potencializar as habilidades básicas de leitura e escrita e desenvolver a competência discursiva dos alunos.

Essas discussões suscitaram novas sugestões de trabalho com reflexão sobre a língua numa perspectiva discursiva, tanto no meio acadêmico como em documentos oficiais. A maioria dos livros didáticos, apesar das tentativas de reformulação desse ensino, ainda permanecem muito vinculados à tradição gramatical, embora um dos documentos que serve de base para a recomendação dos livros didáticos públicos para a Educação Básica sejam os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), que sugerem como a forma mais adequada para o trabalho com a linguagem a prática da análise linguística.

Os livros didáticos, vinculados ao PNLD (Programa Nacional de Livro Didático), vêm acompanhados do Livro ou Manual do Professor, que traz os direcionamentos epistemológicos do que está proposto no livro do aluno, apresentando as concepções norteadoras do material e encaminhamentos didáticos para as várias unidades do material, configuradas como “orientações ao professor”, que incluem as concepções adotadas e a forma de organização do próprio material. Além disso, no Livro do Professor, há as respostas “consideradas corretas” das atividades que são destinadas aos alunos. Trata-se, portanto, de uma versão do livro do

aluno, com o acréscimo dos elementos teóricos norteadores das atividades e as respostas das questões.

Diante desse contexto, o foco desta análise volta-se para a percepção de como o LD aborda a análise linguística na prática de leitura de gêneros textuais e a relação dessa abordagem com a concepção apresentada pelas autoras no Manual do Professor. Trata-se de uma confrontação entre as concepções teóricas apresentadas no livro do professor em relação à análise linguística e as atividades sobre a língua que são propostas no livro do aluno. Para isso, selecionamos nas análises as seções que têm como foco um trabalho mais sistemático sobre análise linguística, sendo elas: *Recursos linguísticos*; *Reflexão sobre a Língua* e *Fique atento*. A confrontação das seções com a base teórica foi elaborada a partir das considerações intituladas *Concepções teóricas que embasam a coleção*; *Nossa proposta* e *Estrutura dos livros e das unidades* constantes do Manual do Professor.

Para dar conta do proposto, este texto encontra-se assim organizado: elementos teóricos em relação à prática de análise linguística; apresentação do objeto de análise (bases teóricas destinadas aos docentes e atividades propostas aos alunos) e análise comparativa entre os pressupostos apresentados no Manual do Professor e os encaminhamentos das seções destinadas aos alunos.

## **2 Análise linguística: uma proposta discursiva para o ensino da língua**

Vários autores conceituam e sugerem atividades de prática de análise linguística relacionadas ao ensino de Língua Portuguesa. A primeira referência à expressão, indicando uma reflexão sobre a língua como prática de sala de aula não apenas em seus aspectos gramaticais, mas discursivos, estilísticos, funcionais foi de autoria de João Wanderley Geraldi. Em 1984, para subsidiar atividades em um projeto de formação de professores do Ensino Fundamental no Oeste do Paraná, foi publicado o livro *O texto na sala de aula*, organizado por Geraldi, com o objetivo de repensar o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Nele, é apresentada uma proposta que articula as práticas de leitura, escrita e análise linguística. Inicialmente, a orientação de Geraldi (1984) era vincular a análise linguística à prática de produção escrita dos alunos. Em publicações posteriores, o autor amplia a sugestão estendendo essa prática para as atividades de leitura: “Criadas as condições para atividades interativas efetivas em sala de aula, quer na produção de textos, quer na leitura de textos, é no interior destas e a partir destas que a análise linguística se dá” (GERALDI, 2000, p. 189).

Bezerra e Reinaldo (2013) apresentam a evolução do conceito de análise linguística vinculada ao ensino de Língua Portuguesa, desde o seu surgimento (1984) até a primeira década do século XXI.

Se, em 1984, o foco era a adequação do texto às categorias gramaticais e às estruturas textuais – narrativas, descritivas, dissertativas, normativas e de correspondência (GERALDI, 1984) –, nos anos 90, esse foco passa a ser categorias do texto e/ou do discurso (GERALDI, 1993), para chegar à primeira década do século XXI apontando para categorias oriundas das teorias de gênero. (BEZERRA; REINALDO, 2013, p. 34)

Após apresentar esse retrospecto, as autoras concluem que são necessários alguns requisitos para que a prática de fato se efetive na Educação Básica.

Para fazermos *análise linguística* no Ensino Fundamental e Médio, temos como pontos básicos: a concepção de língua como interação; a indução como procedimento metodológico, por meio de atividades epilinguísticas; o estudo de dados linguísticos heterogêneos (pois heterogênea é a língua); a observação desses dados (microunidades) nas macrounidades (textos); e a sistematização da análise, como resultado da observação feita, por meio de atividades metalinguísticas... (BEZERRA; REINALDO, 2013, p. 64, grifos das autoras)

Mendonça, por sua vez, define análise linguística, numa perspectiva sociointeracionista de língua, como constituinte de “um dos três eixos básicos do ensino de língua materna, ao lado da leitura e da produção de textos” (MENDONÇA, 2006, p. 206). Segundo a autora, essa prática surge como uma proposta “que teria como objetivo central refletir sobre elementos e fenômenos lingüísticos e sobre estratégias discursivas, com o foco nos usos da linguagem” (MENDONÇA, 2006, p. 206). Para diferenciar o ensino da gramática e a proposta de análise linguística, a autora apresenta o Quadro 1.

A diferenciação acima apresentada demonstra, na primeira coluna, uma abordagem estruturalista e, na segunda, uma abordagem discursiva. A autora afirma ainda que o Ensino Fundamental deve articular as atividades de análise linguística às de leitura e escrita, evitando sistematização de nomenclatura. Já, no Ensino Médio, além de ampliar essas habilidades, os alunos devem dominar a nomenclatura.

Se o EFI deve se voltar essencialmente para a apropriação do sistema de escrita e para a ampliação das experiências de letramento dos alunos, com ênfase nas práticas de leitura e escrita, esse trabalho é ampliado no EF II, com acréscimo de outras habilidades e outros conceitos, estes devidamente nomeados. O EM, por sua vez, continua essa abordagem, mas o aluno deve, além de permanecer desenvolvendo habilidades de leitura e escrita, ter acesso sistemático às nomenclaturas técnicas, saberes culturalmente construídos e

socialmente valorizados. Negar aos alunos esse conhecimento é um equívoco por várias razões. (MENDONÇA, 2006, p. 218)

Quadro 1 – Diferença entre ensino de gramática e prática de análise linguística

ENSINO DE GRAMÁTICA	PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fragmentação entre os eixos de ensino: as aulas de gramática não se relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/regras)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Privilégio das habilidades metalinguísticas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguísticas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ênfase nos conteúdos gramaticais, como objetos de ensino, abordados isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centralidade da norma-padrão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centralidade dos efeitos de sentido.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fusão com o trabalho com os gêneros, na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Unidade privilegiada: o texto.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/funções morfossintáticas e correção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.</li> </ul>

Fonte: Mendonça (2006, p. 207).

Mesmo apresentado algumas variações entre as definições, é consenso que a análise linguística é uma prática discursiva, que envolve atividades de língua em uso, ao atentar para os recursos expressivos empregados em textos lidos e produzidos pelos alunos, num processo de interação verbal, sob a perspectiva de teorias linguísticas modernas, objetivando ampliar a competência de escrita e leitura dos alunos. Trata-se de um trabalho com a “língua em uso”, seja para a produção, seja para a leitura de texto.

Teoricamente, a prática de análise linguística está muito bem definida, mas, nos livros didáticos, como é explorada? Esse material de apoio ao professor contempla tal encaminhamento? É o que pretendemos verificar na análise a seguir.

### 3 Apresentação da proposta do LD

Conforme informamos na introdução deste texto, nossa proposta é analisar a relação entre os pressupostos apresentados no Manual do Professor e os encaminhamentos das seções selecionadas no LD do 9º ano do Ensino Fundamental.

A coleção de que faz parte o livro analisado – *Jornadas.port* – é organizada em quatro volumes destinados a alunos do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano e é de autoria de Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho. Teve sua primeira edição no ano de 2012, pela Editora Saraiva, e é adotada como material didático em escolas públicas e particulares do país. A coleção foi aprovada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a última escolha realizada pelos professores das séries finais do Ensino Fundamental.

De acordo com dados do Ministério da Educação (MEC)<sup>1</sup>, o PNLD teve início em 1929, constituindo-se como o mais antigo programa de distribuição de livros didáticos para as escolas públicas. Foi modificado e aperfeiçoado desde então e, com exceção da Educação Infantil, atende atualmente a todos os níveis da Educação Básica.

A coleção em análise foi selecionada na última escolha realizada para os anos finais do Ensino Fundamental (no ano de 2014), para distribuição nas escolas estaduais de um município do Oeste do Paraná e localiza-se em quarto lugar entre as coleções mais distribuídas pelo Programa, conforme o Quadro 2, em que L significa livro do aluno e M, livro do professor.

Quadro 2 – PNLD 2014 – Coleções mais distribuídas por componente curricular Português (recorte)

	Código	Título	Tipo	Qtde. Página	Cad. Tipoq.	Quantidade	Quantidade por Coleção
4º	27399C0124	JORNADAS.PORT - LÍNGUA PORTUGUESA	L	320	21	366.200	1.323.698
	27399C0124	JORNADAS.PORT - LÍNGUA PORTUGUESA	M	368	24	7.076	
	27399C0125	JORNADAS.PORT - LÍNGUA PORTUGUESA	L	320	21	329.379	
	27399C0125	JORNADAS.PORT - LÍNGUA PORTUGUESA	M	368	24	6.687	
	27399C0126	JORNADAS.PORT - LÍNGUA PORTUGUESA	L	320	21	308.661	
	27399C0126	JORNADAS.PORT - LÍNGUA PORTUGUESA	M	368	24	6.461	
	27399C0127	JORNADAS.PORT - LÍNGUA PORTUGUESA	L	320	21	292.806	
	27399C0127	JORNADAS.PORT - LÍNGUA PORTUGUESA	M	368	24	6.428	

Fonte: PNLD. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

O volume que compõe a análise em questão é o destinado ao 9º ano do Ensino Fundamental e contempla as orientações direcionadas aos professores desse nível de ensino.

<sup>1</sup> Informações retiradas da página do PNLD. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

Nesse livro, observamos a concepção teórica adotada – constante do Manual do Professor – e a sua relação com o encaminhamento metodológico dado às atividades de análise linguística<sup>2</sup>.

A fim de facilitar o trabalho de escolha pelos professores da Educação Básica, o MEC fornece um guia geral no qual, dentre outras informações e orientações, são apresentadas resenhas das coleções, com destaque aos eixos de ensino de Língua Portuguesa: leitura, escrita, oralidade e conhecimentos linguísticos. Na análise realizada pelo PNLD, especificamente em relação à forma com que a coleção trabalha com os conhecimentos linguísticos, aparecem considerações favoráveis e desfavoráveis. De acordo com esse documento de orientação geral, a coleção da qual faz parte o LD aqui analisado, embora apresente práticas tradicionais de ensino (metalinguagem e frases descontextualizadas), propõe atividades de análise linguística que “propiciam a reflexão sobre aspectos relevantes tanto para o desenvolvimento da proficiência em leitura e escrita quanto para a capacidade de análise de fatos de língua e de linguagem.” (BRASIL, 2013, p. 64).

Esse comentário geral é detalhado posteriormente em uma análise de cada eixo apresentado pela obra.

Na abordagem dos conhecimentos linguísticos, a coleção mescla as perspectivas textual-discursiva e morfossintática. Este eixo é contemplado especificamente em três seções: “Reflexão sobre a língua”, “Atividades” e “Fique atento...”, que se destinam, respectivamente, a expor conceitos gramaticais explorados a partir de textos, a retomar e a exercitar os conhecimentos abordados e a trabalhar tópicos particulares de pontuação, ortografia, acentuação e aspectos morfossintáticos pertinentes à unidade. Na seção “Reflexão sobre a língua”, boxes e quadros têm a função de sintetizar e sistematizar os conteúdos estudados. Em uma subseção intitulada “Revisores do cotidiano”, a proposta é discutir situações de ordem prática, problemas de textualidade ou questões que possam causar dúvidas em situações do dia a dia. A última seção, “Ativando habilidades”, compõe-se de questões extraídas de avaliações nacionais, como Enem e Saeb. Em meio a atividades que exploram e constroem conhecimentos linguísticos de forma contextualizada e reflexiva, porque apoiadas na construção da textualidade, há outras que não se ocupam dos conhecimentos linguísticos em sua relação com o texto. Questões mais tradicionais, de preenchimento de lacunas ou de palavras ou frases descontextualizadas, têm uma finalidade específica de fixação do conhecimento, distanciando-se do texto. Por isso o eixo dos conhecimentos linguísticos, ao mesmo tempo em que propicia a reflexão sobre aspectos relevantes tanto para o desenvolvimento da proficiência em leitura e escrita quanto para a capacidade de análise de fatos de língua e de linguagem, ainda dispensa um espaço significativo para o estudo da gramática tradicional. (BRASIL, 2013, p. 67-68)

---

<sup>2</sup> Esse eixo de ensino da língua aparece com diferentes nomenclaturas: análise linguística (GERALDI, MENDONÇA e outros), conhecimentos linguísticos (PNLD), gramática contextualizada dentre outras.

O livro *Jornadas.port*, destinado ao 9º ano, está organizado em oito unidades temáticas, com diferentes seções, que apresentam finalidades específicas. Os gêneros trabalhados em cada unidade são descritos pelas autoras em quadro de conteúdo inserido nas orientações aos professores (cf. Quadro 3).

Quadro 3 – Gênero textual proposto em cada unidade para o 9º ano do Ensino Fundamental

<b>Unidade</b>	<b>Gêneros</b>
1	Conto
2	Publicidade institucional impressa e folheto de divulgação (fôlder)
3	Relatório escolar de experiência científica e relatório de visita
4	Samba-enredo e rap
5	Artigo de opinião e poema
6	Roteiro de cinema e roteiro de propaganda para a TV
7	Conto de terror, conto de humor
8	Editorial, charge e cartum

Fonte: adaptado de Delmato; Carvalho (2012, p. 30).

No Manual do Professor, aparecem sistematizados os conteúdos gramaticais trabalhados nos exemplares da coleção. No Quadro 4, estão reproduzidos os conteúdos referentes ao volume destinado ao 9º ano do Ensino Fundamental, objeto desta análise.

Quadro 4 – Conteúdos gramaticais, por unidade, constantes do LD do 9º ano

<b>Unidade</b>	<b>Conteúdos gramaticais</b>
1	Processo de formação de palavras: composição, onomatopeia, abreviação vocabular, neologismo, estrangeirismo (ou empréstimo)
2	Período simples e composto (revisão); período composto por coordenação
3	Período composto por subordinação; orações subordinadas substantivas
4	Linguagem poética e figuras de linguagem; orações subordinadas adverbiais
5	Pronome relativo, orações subordinadas adjetivas
6	Orações reduzidas
7	Concordância nominal e plural dos adjetivos compostos
8	Concordância verbal

Fonte: adaptado de Delmato e Carvalho (2012, p. 31).

No Manual do Professor, as autoras apresentam as concepções teóricas que embasam a coleção. Em Linguagem e letramento, os autores referenciados são Marcuschi (2008) para questões de linguagem, Soares (2003) e Rojo (2009) para letramento.

Ao tratar da concepção de linguagem, ela é apresentada como prática social que deve ser adequada às variadas situações de comunicação.

O projeto desta coleção desenvolve-se no bojo de uma concepção de linguagem que rompe com as correntes que tratam a língua como fenômeno

separado do universo social e histórico. Nessa perspectiva, a língua é muito mais que um sistema regido por regras gramaticais. (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 5)

A concepção de letramento envolve, para além da leitura e da escrita, a participação competente do sujeito em eventos cujas práticas apresentem funções relevantes. “Nesta coleção, entendemos letramento como o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas participa competidamente de eventos em que as práticas de leitura e escrita têm uma função essencial” (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 5).

A proposta de aprendizado por meio da interação é baseada nos estudos de Vygotsky. As autoras defendem que as práticas educacionais deveriam ser renovadas, criando contextos significativos de aprendizagem e propostas didáticas que valorizem a interação na construção do conhecimento.

Sobre o estudo da língua, as autoras abrem o texto com uma citação de Moura Neves (2003), na qual se diz que o objeto de análise no âmbito pedagógico deve ser a língua em funcionamento e não a gramática desvinculada do uso da língua. Citando Neves (2003) e Travaglia (2011), as autoras afirmam que, ainda que o trabalho com a gramática seja indispensável em sala de aula, uma vez que ela se constitui num sistema de regras da língua em funcionamento, “é fundamental não encarar o ensino da gramática como um fim em si mesmo ou como uma atividade desvinculada do trabalho com leitura e produção de textos” (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 11).

O aluno deve compreender que o verdadeiro papel da gramática dentro da língua, para as autoras, é contribuir para a atribuição de sentido ao texto, de qualquer gênero.

Assim sendo, procuramos contemplar, nas atividades de reflexão sobre a língua, os variados recursos, mecanismos e regularidades indispensáveis à construção de um texto e que, em seu conjunto e articulação, constituem a gramática da língua. [...] O domínio seguro do repertório linguístico-discursivo à sua disposição e adequado à sua faixa etária, aliado à capacidade de escolher de que gênero lançará mão para seu projeto de dizer, permitirá ao aluno o desenvolvimento de sua competência comunicativa. (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 11-12)

No item que apresenta a estrutura geral dos livros e das unidades da coleção, as autoras explicitam a organização da coleção, destacando que cada volume é organizado por gêneros textuais e é composto por oito unidades correspondentes ao trabalho em nove meses letivos. Cada unidade contempla um ou dois gêneros, cuja abordagem é desenvolvida em seções,

subseções e boxes. Para este trabalho, foram destacadas as citações que apresentam as seções que desenvolvem o trabalho de estudo da língua, conforme o Quadro 5.

Quadro 5 – Descrição das seções, subseções e boxes do livro analisado que abordam o trabalho com análise linguística na voz das autoras

Seção/Subseção/Boxe	Descrição
<i>Recursos linguísticos</i>	Trata-se de atividades que visam ao trabalho com os recursos linguístico-discursivos geralmente empregados no gênero explorado. O objetivo é desenvolver no aluno a habilidade de reconhecer os efeitos de sentido criados no texto pelos diferentes usos linguísticos, mobilizando não só o campo lexical referente ao conteúdo em foco, como também empregando estruturas linguísticas adequadas à situação de comunicação. Entendemos como recursos linguístico-discursivos aqueles mecanismos como coerência e coesão textuais, a identificação de vozes no texto, a referenciação pronominal e semântica, entre outros. A(s) variedade(s) linguística(s) típica(s) do gênero é(são) também abordada(s) nessa seção. [...]
<i>Reflexão sobre a língua</i>	Com o objetivo de desenvolver a competência comunicativa do aluno, sem deixar de oferecer-lhe oportunidades para refletir sobre os diferentes recursos de que a língua dispõe, e percebendo que a gramática não é algo desprovido de utilização pragmática, nessa seção trabalhamos os fenômenos linguísticos de forma articulada aos textos estudados na unidade. Ao longo da coleção, a seção é constituída de movimentos de ir e vir que caracterizam o estudo em espiral: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ de forma assistematizada: um conteúdo que é focado em uma ocasião ou em uma unidade pode aparecer em muitos outros momentos, visto por novos ângulos ou aprofundado. A preocupação central, nesses casos, é a ampliação da capacidade de uso dos recursos que a língua oferece na construção de determinado gênero.</li> <li>➤ de forma sistematizada, focalizando, de maneira sequenciada, os conteúdos gramaticais tradicionalmente estudados em cada ano. Também voltado para a aquisição de novas habilidades linguísticas, esta forma de trabalhar é definida pela preocupação de levar o aluno a raciocinar, levantar hipóteses, descobrir e utilizar conceitos que o ajudem a entender cada vez melhor o sistema subjacente a sua língua e as instruções de sentido contidas nos diversos recursos linguísticos que tem a sua disposição. Embora não seja um espaço dedicado exclusivamente à metalinguagem, nele também se reserva espaço à gramática teórica e à descritiva, para que o aluno tenha muitas e variadas oportunidades de refletir sobre linguagem. [...]</li> </ul>
<i>Fique atento...</i>	Essa seção focaliza habilidades linguísticas mais específicas, chamando a atenção do aluno para aspectos ligados ao conteúdo gramatical (uso dos pronomes oblíquos, posições do adjetivo em relação ao substantivo etc.), à textualidade (coesão, coerência, conexão etc.), à ortografia, à acentuação e à pontuação.

Fonte: Delmanto e Carvalho (2011, p 21-22).

Conforme palavras das autoras que constam no Manual do Professor, a prática de análise linguística é garantida no referido LD, de modo a proporcionar aos alunos a devida reflexão sobre a língua. Mas será essa a realidade representada pelas atividades? É o que pretendemos conferir na seção seguinte.

#### 4. Análise comparativa: manual do professor e atividades propostas

A primeira seção que analisamos no LD foi *Recursos linguísticos*, na qual as autoras propõem um trabalho com análise linguística – conforme a compreensão de estudiosos do assunto como Geraldini (1984; 2000) e Mendonça (2006) – como uma prática articulada à leitura do gênero, com o objetivo de refletir sobre os recursos linguísticos característicos, a fim de que possam perceber e utilizar estruturas linguístico-discursivas adequadas à situação de interação social. Nas atividades dessa seção, embora os exercícios propostos estejam relacionados ao texto estudado e a maioria das atividades explorem os sentidos que esses recursos suscitam no texto, algumas atividades são apenas de identificação dos elementos linguísticos, sem relacioná-los ao texto e ao estilo do gênero. Outras apresentam alguma relação, principalmente em comentários anteriores ou posteriores à identificação. Muitas vezes, ainda, esses comentários são vagos e limitam-se a dizer que é um recurso comum nesse gênero, não explicitando que efeitos de sentido esse recurso cumpre para corresponder à finalidade do texto ou do gênero. Para melhor visualizarmos, apresentamos alguns exemplos:

##### **Exemplo 1** – (Identificação de formas linguísticas e comentário sobre seus usos)

Nos trechos a seguir, as formas verbais destacadas estão no presente, no passado ou no futuro. Observe o quadro e indique o que cada uma expressa em relação ao tempo verbal.

[...]

a) “Agora é como um piquenique: **estamos** no Morro da Viúva, homens, mulheres e crianças, **comemos** sanduíches e **tomamos** água da fonte, límpida e fria.”

[...]

(DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 20-21)

Mesmo que vá além do conteúdo gramatical de apenas identificar o tempo e modo verbal, mas compreender a representação desses verbos no texto, ainda aparece apenas como uma identificação, sem relacionar ao conteúdo do texto ou ao estilo do gênero.

O comentário que segue, tentando fazer essa relação a um determinado tipo de recurso utilizado no conto é apresentado de maneira vaga.

No processo de construção do flashback e flashforward, o uso dos tempos verbais (presente, pretérito e futuro) colabora para a obtenção de **determinado efeito temporal** na ação da narrativa. (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 21, grifos nossos).

Outro elemento que se percebe nesse comentário (e no direcionamento dado à exploração do texto), embora não seja o foco desta análise, um destaque maior à constituição de tipologia narrativa do que ao gênero conto.

### **Exemplo 2** (Identificação e relação com o conteúdo do texto)

[...]

- a) As frases destacadas em itálico representam a fala de quem? Essa representação é feita em discurso direto ou indireto?
- b) Esse modo de indicar as falas é usual? Explique.
- c) Que efeito de sentido essa escolha causa no leitor?
- d) Isso ocorre em todos os momentos em que há representação de falas? Copie um trecho que comprove sua resposta. (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 20).

No exemplo 2, é apresentado um trecho do texto em que o discurso direto é marcado pelo uso do itálico e as perguntas tentam explorar tanto a utilização não usual dessa forma quanto o efeito de sentido da escolha do discurso direto.

### **Exemplo 3** (Mera identificação de elementos linguísticos)

[...]

- a) Qual das duas letras de samba-enredo segue a norma-padrão?
- b) Identifique em um dos dois textos o uso de termos da linguagem informal.
- c) No que se refere à linguagem, o samba-enredo “Sonho de um sonho” aproxima-se mais de qual dessas duas letras? Há alguma diferença entre ele e os sambas reproduzidos? (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 124)

No exemplo 3, após apresentar trechos de outros sambas-enredo (gênero explorado na leitura), a atividade destaca apenas identificação de elementos presentes neles sem comentário ou análise. Essa seção aparece apenas após a Leitura 1, com a sugestão de algumas atividades, normalmente de uma a duas páginas.

A seção acima descrita – *Recursos linguísticos* – é a que mais se aproxima ao trabalho de análise linguística nos moldes teóricos apresentados. A proposta de atividades inclui, normalmente, uma reflexão sobre os usos linguísticos explorados no texto e, ainda que às vezes não ultrapasse a identificação desses recursos ou apresente comentários vagos, abre grande possibilidade de o professor complementar essas lacunas.

A proposta constante no Manual do Professor para a seção *Reflexão sobre a língua* é desenvolver um trabalho com fenômenos linguísticos de maneira articulada aos textos estudados na unidade, oferecendo ao aluno possibilidade de refletir sobre os recursos linguísticos disponíveis na língua. Alguns conteúdos, de acordo com as autoras, serão

desenvolvidos de forma assistematizada (conteúdos que se repetem com abordagens diferenciadas) e de forma sistematizada (sequência de conteúdos gramaticais tradicionalmente estudados).

Essa seção, no exemplar analisado, é a que destina o maior espaço para a abordagem de conteúdos relacionados ao assunto focado. Apresenta o maior número de páginas<sup>3</sup> e atividades para discussão de aspectos linguísticos. Após a Leitura 1 e a Leitura 2, são propostos conteúdos e atividades sobre conhecimentos linguísticos de forma sistematizada.

Nessa seção, portanto, predomina o trabalho com “a gramática como disciplina desvinculada do uso da língua”<sup>4</sup>. Mesmo quando as atividades sugeridas citam trechos de textos estudados na unidade, a relação reflexiva não se estabelece, os trechos são usados apenas como pretextos para conteúdos gramaticais.

#### Exemplo 4

1. Releia este trecho do conto “Piquenique”.

[...]

a) Pelo que você já sabe do assunto, como se formam as palavras **certeza** e **respeitoso**?

b) No trecho “E entregava-me ao meu passatempo: lápis e papel”, temos um substantivo composto, que é **passatempo**. De que maneira ele foi formado? (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 26).

No exemplo 4, é explorada, no texto lido na unidade, apenas a identificação de elementos que cumprem o papel de explicar um conteúdo gramatical; a centralidade está no sistema e não no uso da língua nem relacionado ao próprio texto e nem relacionado a outros textos.

Após essa exploração, o livro apresenta uma abordagem teórica de conteúdos gramaticais e outras atividades com base em fragmentos e frases isoladas.

#### Exemplo 5

1. Identifique nos trechos a seguir as palavras formadas por abreviação vocabular.

I. Como gelar refri em 3 minutos.

---

<sup>3</sup> No livro em estudo, são destinadas, aproximadamente, 118 páginas às três seções analisadas. Desse total, 91 são utilizadas para os encaminhamentos da seção *Reflexão sobre a língua*.

<sup>4</sup> Em contraposição a trecho da epígrafe que abre a seção teórica de *Estudo da Língua*, no Manual do Professor do livro estudado: “É a língua em funcionamento que tem de ser objeto de análise em nível pedagógico, já que a compartimentação da gramática como disciplina desvinculada do uso da língua tem sido um dos grandes óbices à própria legitimidade da gramática como disciplina com lugar no ensino de Língua Portuguesa. (Maria Helena de Moura Neves).” Há, portanto, um incoerência gerada pela contradição: a epígrafe aponta uma direção de trabalho e o encaminhamento pedagógico propõe o contrário.

II. Revele e compartilhe suas fotos. [...] (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 41)

No exemplo 5, aparecem frases isoladas para explorar o processo de formação de palavras, com o objetivo exclusivo de identificação das abreviações por parte do aluno.

Nesse tipo de atividades, embora às vezes haja uma tentativa de contextualização dos conteúdos, o foco é na estrutura da língua e não na reflexão sobre o uso. Esse tipo de exploração, normalmente, tem um fim em si mesmo, não contribuindo efetivamente para o bom uso dos recursos linguísticos na leitura e na escrita.

Na seção *Fique atento...*, a proposta constante do Manual do Professor é centralizar a ação em um conteúdo específico, relacionado à norma padrão (gramática, textualidade, ortografia, acentuação e pontuação). Ela aparece apenas após uma das duas leituras (geralmente a Leitura 2) e enfatiza um aspecto do conteúdo estudado em *Reflexão sobre a língua* e não relacionado ao texto estudado.

As atividades correspondem a aspectos relativos ao uso da linguagem escrita padrão e destacam uma particularidade do conceito gramatical estudado na seção anterior. Embora apresente, às vezes, alguma reflexão sobre o uso do recurso, apresenta-o em atividades fragmentadas.

### Exemplo 6

2. Observe agora.

Meu irmão não **vem** para casa hoje.

Seus filhos sempre **vêm** tomar um refrigerante depois das aulas.

O que é possível concluir sobre a acentuação gráfica dos verbos **ter** e **vir** na terceira pessoa do presente do indicativo? (DELMANTO; CARVALHO, 2012, p. 309).

Apesar de a atividade partir do exemplo para a construção da regra, ainda apresenta uma perspectiva de língua como sistema de regras utilizadas aleatoriamente.

De maneira geral, percebe-se que o destaque dado pelo encaminhamento dos conteúdos no LD analisado não corresponde à concepção de linguagem apresentada no Manual do Professor. Ainda que atividades de análise linguística apareçam, principalmente, na seção *Recursos linguísticos*, na maioria das abordagens, ainda é utilizado um encaminhamento predominantemente estruturalista. Nesta seção, mesmo que de forma fragmentada, às vezes, há uma tentativa de relacionar os conteúdos ao efeito produzido na frase ou trecho de texto.

## 5 Conclusão

A partir da observação da concepção de análise linguística, percebemos que o LD do 9º ano privilegia o ensino da estrutura da língua na maior parte das atividades propostas aos alunos. Embora apresente uma abordagem teórica, no Manual do Professor, voltada para a análise linguística, o destaque é dado na proposta didática para um ensino de regras da norma padrão apresentadas de forma isolada, com exemplos descontextualizados.

As atividades de análise linguística articuladas à leitura do gênero estudado são poucas e, às vezes, apenas de identificação. Embora não haja ainda um consenso, no meio acadêmico, em relação às propostas apresentadas, de que tipo de atividades constituem efetivamente uma prática de análise linguística, acreditamos que as de identificação dos recursos utilizados (se relacionadas ao texto posteriormente) são uma boa atividade inicial para a percepção do efeito desses recursos e sua relação com o estilo do gênero. A prática de análise linguística ficou mais evidente na proposta da seção *Recursos linguísticos*, mesmo tendo algumas atividades apenas de exploração, pois possibilita ao professor estabelecer as relações discursivas a partir da identificação dos elementos que constroem o significado do texto.

De qualquer forma, a formação do professor é imprescindível para que ele possa tanto analisar as atividades propostas pelos livros didáticos no momento da escolha quanto selecionar e ampliar as que são apresentadas pelo livro selecionado para a escola em que atua. As considerações elencadas apontam para a necessidade premente de interferência do professor no material didático presente na sala de aula; novamente, este deve ser encarado como um instrumento em prol do ensino, no caso, da análise linguística.

## Referências

BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. A. **Análise linguística: afinal, a que se refere?** São Paulo: Cortez, 2013.

BRASIL. **Guia de livros didáticos PNLD 2014: Língua Portuguesa: Ensino Fundamental: anos finais.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2013. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/item/4661-guia-pnld-2014>>. Acesso em: 30 out. 2015.

BRASIL. **PNLD 2014 – Coleções mais distribuídas por componente curricular: Português.** Brasília: FNDE, 2014. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>>. Acesso em: 30 out. 2015.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 1 fev. 2015.

BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org). **Português no Ensino Médio e formação do professor.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 199-226.

DELMANTO, D.; CARVALHO, L. B. de. **Jornadas.port**, 9º ano. (Suplementado pelo Manual do Professor). 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

GERALDI, J. W. (Org). **O texto na sala de aula:** leitura e produção. Cascavel: ASSOESTE, 1984.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem.** 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

Artigo recebido em: 10.05.2016

Artigo aprovado em: 18.07.2016

Letras & Letras