

O LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS E A PRÁTICA DOCENTE: ANÁLISE DA CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM

Célia Maria Medeiros Barbosa da SILVA¹

RESUMO

Este trabalho visa analisar o livro didático de português do Ensino Médio, no que tange a concepção de linguagem nele veiculada, e a prática docente em relação a esse recurso didático. Especificamente, verificaremos de que forma a concepção de linguagem abordada no manual está em consonância com as diretrizes oficiais, e a prática docente frente adoção desse manual como recurso didático. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) estabelecem que o ensino da língua materna não deva se pautar 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. Um ponto importante nessa conjuntura é o uso do livro didático, principalmente quando ele se constitui um recurso de referência em sala de aula. Nesse sentido, faz-se necessário conhecer que critérios são levados em conta para escolha desse recurso e se nele a abordagem da linguagem está adequada à prática docente. Para isso, concentraremos nossa atenção no livro didático de língua portuguesa, adotado numa escola pública da cidade do Natal, e na prática docente em relação a esse recurso. A pesquisa se apóia no funcionalismo e na pragmática lingüísticas, pois as questões de língua e educação são abordadas, aqui, na perspectiva da interação verbal do contexto escolar, isto é, da atividade sociocultural que o constitui. Os resultados tratam de pontos que discutem as relações entre concepções de linguagem, conteúdos formais do livro didático e implicações na prática docente.

PALAVRAS-CHAVE: Livro didático; prática docente; concepção de linguagem.

INTRODUÇÃO

O processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa tem sido o centro da discussão em torno da qualidade da educação no Brasil. Acreditamos que essa discussão implica, inicialmente, saber a partir de que concepção de linguagem as questões referentes ao ensino e aprendizagem de língua serão tratadas. Conhecer de que forma os recursos didáticos são utilizados pelo professor, se neles a abordagem de linguagem está

¹ Universidade Potiguar – UnP; Curso de Letras. Av. Juvenal Lamartine, 978, bloco C, Apto 704 – Condomínio Pôr-do-Sol, Tirol, Natal/RN, CEP: 59.022-020. E-mail: celiabarbos@hotmail.com, celiabarbosa@unp.br.

adequada à realidade de sala de aula pode ser um grande passo para a referida qualidade.

Em se tratando de ensino e aprendizagem de língua, um ponto importante nesse assunto é o uso do livro didático, na medida em que ele pode se constituir como um recurso de apoio, portanto de importância secundária, ou como recurso explicitamente adotado, por conseguinte principal referência em sala de aula. Em ambos os casos, é fundamental para a prática pedagógica a concepção que se tem daquilo que seja linguagem nesse manual.

Considerando essas possíveis realidades, este trabalho visa analisar a concepção de linguagem abordada no livro didático do Ensino Médio. O livro didático, objeto desta análise, é *Português: literatura, gramática e produção de texto*, de Leila Sarmento e Douglas Tufano. Integrante da lista oficial do Programa Nacional de Livro Didático para o Ensino Médio – PNLEM, desde 2005. Esse livro, em sua feição geral, apresenta uma boa organização e possui uma grande diversidade textual, incluindo obras de arte, clássicos literários, quadrinhos, poemas, reportagens de jornal e propagandas. Ele é utilizado numa escola estadual onde observamos algumas aulas de língua portuguesa em duas turmas da segunda série do Ensino Médio, ao longo do ano de 2007.

Para este trabalho, restringimos nossas análises aos capítulos 01, 22 e 40. Considerando os limites práticos da comunicação, será dada ênfase ao capítulo 22, na medida em que este introduz os conteúdos gramaticais a partir da concepção de linguagem. Utilizaremos os capítulos 01 e 40 como complementações à nossa análise, uma vez que, ao dar início aos conhecimentos sobre estudos literários e produção de texto, procuram ampliar a concepção de linguagem. Objetivamos, pois, verificar como a concepção de linguagem é abordada no livro didático do Ensino Médio, considerando, principalmente, os encaminhamentos sobre essa temática, encontrados nos documentos

oficiais: *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* – PCNEM, *Parâmetros Curriculares Nacionais + Ensino Médio: Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais* – PCN+, *Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio* – PNLEM. Ao longo da discussão, procuraremos pensar as implicações dessas questões com a prática docente.

CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM

Como estamos tratando sobre o livro didático, percebemos que é fundamental para a prática pedagógica a concepção que se tem daquilo que seja linguagem nesse manual. Sobre isso Travaglia (2000, p. 21) enfatiza que:

[...] a maneira como o professor concebe a linguagem e a língua, pois 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 à 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 pode 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 (1995, p. 9), 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”. 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 (*Ibid*).

Podemos, 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, onde 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 (*op. Cit.*, p. 21-23) estabelece que a primeira está relacionada aos “[...] estudos lingüísticos 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 [...]”.

Geraldi (2005, p. 67), ao abordar a linguagem e sua forma de ser concebida, 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.

A concepção de linguagem como um processo de interação é também trabalhada na abordagem funcional e na pragmática, na medida em que nelas os fenômenos lingüísticos devem ser tratados como produto e processo da interação humana, da atividade sociocultural. Nesse caso, consideram que “[...] os sentidos veiculados pelas estruturas da língua têm relação motivada, o que significa que estas são moldadas em termos daqueles” (OLIVEIRA, 2008, p. 238).

Ao procurar analisar a concepção de linguagem no livro didático do Ensino Médio, percebemos que dois pressupostos básicos orientadores da abordagem funcional podem ser levados em conta no processo de ensino e aprendizagem de língua materna:

- a) os usos lingüísticos são forjados e organizados nos contextos de interação, nas situações comunicativas e, a partir daí, se sistematizam para formar as rotinas ou padrões convencionais de expressão;
- b) as funções desempenhadas pela língua são motivadas por fatores externos, e é possível em alguns níveis de análise, como o textual e o morfossintático, se chegar à apreensão dessas funções. (*Ibidem*, 2008, p.239).

Dessa forma, podemos enfatizar que uma das contribuições do funcionalismo nesse processo diz respeito ao tratamento dado às questões gramaticais, na medida em que a gramática é trabalhada em sala de aula a partir das regularidades de usos já definidas pela comunidade lingüística. Isso implica dizer que os conteúdos gramaticais vão sendo abordados considerando, primeiro, a interação em sala de aula, onde se observam os usos mais regulares, as expressões de maior frequência para, a partir de

então, verificar aquelas situações que vão aos poucos se afastando dessa regularidade, que pode ser denominada de “exceções” aos usos já fixados no contexto interativo.

Vale salientar que a concepção de linguagem como um processo de interação é a que os PCNEM (1999) sugerem para ser empregada pelo professor, uma vez que o 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:

a) o aluno como produtor de textos, refletindo assim a sua história social e cultural;

b) o trabalho do professor voltado para o desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, o que estimulará a verbalização desta e a sua adequação a situações de uso;

c) a nomenclatura gramatical e a história da literatura direcionadas para um segundo plano e a análise lingüística trabalhada em função da leitura e da produção de textos.

CRITÉRIOS DE ESCOLHA

O livro didático para a disciplina de Língua Portuguesa, na rede pública de ensino, foi implantado no Ensino Médio em 2004, através do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio - PNLEM vinculado ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE². 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 que

² Disponível em www.mec.gov.br

mais se aproximasse do seu trabalho em sala de aula e estivesse em conformidade com os PCNEM:

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 freqüentes 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 (disponível em www.mec.gov.br, acesso em 14/01/2008).

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 Secretária Estadual de Educação e Cultura - SEEC³, obtiver a maior indicação. Esse livro deve ser utilizado por, no mínimo, três anos consecutivos, beneficiando mais de um estudante nos anos subsequentes. Em caso de mudança, apenas o aluno da 1ª série terá direito a receber um novo livro de língua portuguesa, pois os das demais séries (2ª e 3ª) farão uso daquele adotado nas séries anteriores.

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 Leila Sarmiento e Douglas Tufano. Para essa indicação, o professor levou em consideração a síntese sobre a obra disponível no catálogo impresso e *on-line* da editora⁴ com as seguintes informações:

³ Como o Ensino Médio é de responsabilidade dos governos estaduais, referimo-nos às SEEC.

⁴ Disponível em www.moderna.com.br/catalogo.

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 lingüísticos.

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 pelo período de, no mínimo, três anos: 2006, 2007 e 2008. Salienta-se que caso ocorra uma mudança neste ano de 2008, os alunos da 2ª e 3ª séries ainda farão uso do livro, a fim de que possam dar continuidade ao que fora programado pelo professor, considerando os assuntos nele contemplados para as referidas séries.

O PAPEL DO LIVRO DIDÁTICO NA PRÁTICA DOCENTE

Na sociedade atual, na qual percebemos que a comunicação e os inovadores meios tecnológicos tornam-se, cada vez mais, de fácil acesso, o livro didático ainda se apresenta como um dos recursos mais importante na prática docente. Essa importância, notadamente como aspecto básico das políticas públicas, pôde ser evidenciada quando,

anteriormente, enfatizamos a implantação para o Ensino Médio de um programa de avaliação e distribuição do livro didático para esse nível de ensino: o PNLEM.

Os PCN+ (2002, p. 84-85), ao falar sobre a prática docente, citam os “três AAA”, defendidos por António Nóvoa, que sustentam o processo de identificação do professor, a saber:

A de Adesão, porque ser professor implica sempre a adesão a princípios e valores, a adopção de projectos, um investimento positivo nas potencialidades de crianças e jovens.

A de Acção, porque também aqui, na escolha das melhores maneiras de agir, se jogam decisões do foro profissional e do foro pessoal.

A de autoconsciência, porque em última análise tudo se decide no processo de reflexão que o professor leva a cabo sobre a sua própria acção (ANTÓNIO NÓVOA, 2000, p. 16, *apud* PCN +, 2002, p. 84-85)

Considerando, pois, a abordagem acima, faz-se importante ressaltar o que dizem os PCN+ (*Ibidem*, p.85):

É inegável que toda proposta de mudanças de que é alvo qualquer sistema passa, ou deveria passar, pela reflexão e eventuais adesão e acção dos profissionais que dele fazem parte. As rupturas efetivas de antigos paradigmas dependem sem dúvida da conscientização e da vontade de mudar dos profissionais envolvidos, sem mencionar uma adequada transposição das idéias propostas no plano teórico para a prática. Se centrarmos essas reflexões no universo escolar, tomando como referência as últimas propostas para o ensino médio, certamente esbarraremos em resistência às mudanças que estão profundamente relacionadas à formação geral e específica de professores.

Nesse sentido, em se tratando da formação docente, de um modo geral, o professor convive hoje com um quadro de desvalorização, conseqüência da falta de uma política de cargos e salários e das precárias condições de trabalho, as quais resultam, em algumas situações, na perda de bons profissionais. Por outro lado, já relacionada especificamente à disciplina de Língua Portuguesa, verifica-se que “[...] o discurso oficial contemporâneo requer um profissional qualificado, e principalmente atualizado diante de teorias da linguagem que ganham espaço na escola” (*Ibidem*, 2002, p. 85).

Vale salientar que, para o professor inserido no mercado há mais tempo, essa exigência, em muitos casos, torna-se complicada, uma vez que esta requer uma reflexão sobre a sua formação, bem como uma abertura maior para mudanças na sua prática docente.

Diante desse panorama, os PCNEM (*op. Cit.*) orientam o professor para desenvolver um trabalho com a disciplina de Língua Portuguesa centrado no uso e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno. Para isso, o professor deverá incentivar a valorização dessa linguagem, bem como sensibilizá-lo para que este venha dominar outras linguagens utilizadas em diferentes esferas sociais.

Perrenoud (1997), explicando o caráter da prática docente, afirma que ela não ocorre como uma concretização de regras ou receitas de ação. Para ele, a mudança das condições objetivas de ensino acarreta em uma contribuição maior do que a propagação de idéias ou de receitas pedagógicas novas. A partir desse entendimento, menciona os meios de ensino, dentre eles o livro didático, como um apoio e um entrave às transformações.

Nesse sentido, verificamos que o papel do livro didático na prática docente está voltado ao apoio à transmissão de conhecimentos, às tarefas realizadas em sala de aula, bem como ao reforço de informações que o aluno precisa, no momento em que está executando essas tarefas fora do ambiente escolar, principalmente em casa. No entanto, como afirma Perrenoud (*Ibidem*), tal objeto de ensino pode ser considerado também um entrave à prática docente, sobretudo quando a sua escolha não atende às especificidades da escola em que é utilizado. Podemos perceber o porquê desse entrave nas palavras da professora que leciona a disciplina de Língua Portuguesa na escola onde o livro didático objeto de análise deste artigo foi adotado:

É evidente que o livro didático é um recurso que deve ser usado. Mas, particularmente, considero o livro atual muito fraco. É superficial. Eu o utilizo apenas para responder exercícios com os alunos.

Quanto ao livro didático – por nós utilizados, deveria ser um recurso mais utilizado pelo professor, mas sinceramente – eu uso apenas para fazer os exercícios com os alunos, considero-o muito fraco, superficial, não aprofunda nada. Esqueceram que nossas bibliotecas são muito modestas; se o aluno vai para a internet – ele copia do jeito que lá está. E aí?⁵

As palavras da professora evidenciam o real papel do livro didático em seu trabalho de sala de aula: subsidiar a sua prática. Veja que ela enfatiza a importância de se trabalhar com um recurso de qualidade, visto que a sua escola carece de uma boa biblioteca. Nesse sentido, o livro didático é, em muitos casos, em especial nesta realidade, o meio de conhecimento que poderá substituir o professor no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, em relação ao que ela dispõe, “considero-o muito fraco, superficial, não aprofunda nada”, ou seja, não serve de apoio a esse processo.

Não muito diferente se posicionaram outros professores em uma pesquisa realizada pela CNT/Sensus e publicada pela revista *Veja* (n. 41, 20 ago. 2008, p. 77). Quando consultados sobre o que consideravam mais importante no livro didático, 44% (quarenta e quatro por cento) responderam que “transmitir os conteúdos com clareza” e 43% (quarenta e três por cento) atribuíram a sua relevância a “conscientizar os alunos sobre os problemas do mundo”.

Em ambos os casos, percebemos que o papel do livro didático na prática docente deve ir muito além de um instrumento para responder exercícios. Ele deve reproduzir o discurso do professor e estar adequado à realidade sócio-interativa em que ocorre o ensino e a aprendizagem de língua materna.

⁵ Fragmento da entrevista realizada com a professora-colaboradora, durante a nossa pesquisa de campo.

O LIVRO DIDÁTICO DO ENSINO MÉDIO: APRESENTAÇÃO

Como dissemos anteriormente, o livro didático em análise apresenta uma boa organização e uma grande diversidade textual, incluindo obras de arte, clássicos literários, quadrinhos, poemas, reportagens de jornal e propagandas.

Na apresentação do manual do aluno, os autores se dirigem aos seus interlocutores empregando o termo “caro”, o que denota “carinho”, “estima”, “respeito”, “aproximidade”, além de procurar estabelecer uma interação menos formal, um pouco descontraída, mais voltada ao público que irá interagir por, no mínimo, três anos. Nela, enfatizam que o objetivo do livro é “[...] contribuir para que você se torne um leitor e produtor de texto crítico e consciente da importância da leitura e da produção de textos no exercício da cidadania” (SARMENTO; TUFANO, 2004, p. 3)⁶. Esperam, portanto, que o livro seja um instrumento para que o aluno possa se estimular, de forma que com isso revele “[...] alguns dos prazeres envolvidos na prática da leitura e da escrita” (*Ibid.*).

Ao dividir os conteúdos em “literatura”, “gramática” e “produção textual”, destacam o que cada aluno verá nesses estudos. No geral, ressaltam que darão prioridade ao trabalho com textos verbais e não-verbais, considerando as variantes lingüísticas e a mudança de interlocutores na produção textual. Ainda esclarecem que o estudo da literatura será retratado com a finalidade de verificar a relação entre contexto histórico e cultural, bem como os movimentos literários.

⁶ Para simplificar, doravante citaremos apenas as páginas do livro didático analisado (edição referenciada em nossa bibliografia: SARMENTO; TUFANO, 2004).

A CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM NO LIVRO DIDÁTICO: UMA ANÁLISE PRELIMINAR

O capítulo 22 (p. 178-181) introduz os estudos sobre gramática. A concepção de linguagem é concebida como atividade, ação, isto é, uma atividade verbal, na medida em que a língua é definida como “[...] 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, segundo o manual, que a língua não é autônoma, e sim maleável e articula-se às práticas socioculturais dos sujeitos e aos aspectos cognitivos, motivados por essas práticas, pois está sempre se adequando à realidade do sujeito.

Por meio dessa concepção, tem-se a idéia de que a língua será trabalhada considerando toda a sua diversidade, pois o tópico inicial é “Variações lingüísticas”. A partir do texto **Antigamente**, de Carlos Drummond de Andrade, o aluno é convocado a lê-lo e, depois, responder aos questionamentos em seu caderno:

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 em outra freguesia. [...] Os mais idosos, depois da janta, faziam o quilo, saindo para tomar fresca; e também tomavam cautela de não apanhar sereno. Os mais jovens, esses iam ao animatógrafo, e mais tarde ao cinematógrafo, chupando balas de altéia. Ou sonhavam em andar de aeroplano; os quais, de pouco siso, se metiam em camisa de onze varas, e até em calças pardas; não admira que dessem com os burros n'água.

[...] Embora sem saber da missa a metade, os presunçosos queriam ensinar padre-nosso ao vigário, e com isso metiam a mão em cumbuca. Era natural que com eles se perdesse a tramontana. A pessoa cheia de melindres ficava sentida com a desfeita que lhe faziam, quando, por exemplo, insinuavam que seu filho era artioso. Verdade seja que às vezes os meninos eram mesmo encapetados; chegavam a pitar escondido, atrás da igreja. As meninas, não: verdadeiros cromos, umas tetéias.

[...] Antigamente, os sobrados tinham assombrações, os meninos lombrigas, asthma os gatos, os homens portavam ceroulas,

botinas e capa-de-goma [...] não havia fotógrafos, mas retratistas, e os cristãos não morriam: descansavam.

Mas tudo isso era antigamente, isto é, outrora (p. 178).

Ao todo são quatro questões, em que o aluno é levado a responder com base no texto. Primeiramente, ele é solicitado a “comentar” de que maneira Drummond faz referência às variações da linguagem. Depois, 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 o tempo todo empregado pelo escritor para situar o aluno na visão do “outrora” e do “agora”, isto é, à medida que o contexto sociocultural vai sofrendo modificações, as palavras também acompanham essa mudança.

As duas últimas questões, 3 e 4, já procuram envolver o aluno num contexto de diversidade da linguagem: em 3, o discente 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; em 4, ele também é requisitado a “retirar” do texto expressões que não são mais empregadas no seu cotidiano, ou se encontram em desuso. Apesar desse envolvimento, percebemos que tais questões restringem-se a uma diversidade lexical, como ocorreu nos itens anteriores, 1 e 2, considerando apenas a relação entre forma e função do léxico no “outrora” e no “agora”, tão bem caracterizado na passagem “ANTIGAMENTE, as moças chamavam-se *mademoiselles* e eram todas mimosas e muito prendadas”.

Verificamos, portanto, que essa atividade textual objetiva construir significados para concepção de linguagem a partir da qual as questões lingüísticas serão tratadas. Essa concepção, como já falamos anteriormente, é concebida como atividade, ação, isto é, uma atividade verbal, uma vez que a língua é definida como “ [...] 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” (*Ibid*). Assim, o conceito de língua dinâmica, que implica em diversidade de usos, vai sendo construída no manual para que se perceba a variação restrita ao léxico:

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 (p. 178-179).

Conceitos básicos para o ensino e aprendizagem das questões lingüísticas, como a noção de linguagem, língua, variação lingüística e variação da linguagem, não se encontram bem definidos no capítulo 22. Vejam que na passagem citada a idéia é a de que língua é igual à variação lexical, mas pode também sofrer “[...] outros tipos de variação, que dão origem a diferentes variações da linguagem”.

Dessa forma, a ausência no manual de uma concepção de linguagem bem mais delimitada vai estabelecendo significados que permitem interpretar o ensino e aprendizagem das questões lingüísticas a partir da dicotomia língua/linguagem: a primeira tem a ver com a mudança da palavra, pois língua = variação lingüística; a segunda refere-se 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), visto que linguagem = variação da linguagem.

O capítulo 40 (p. 330-335) retoma o assunto introduzido em 22, mas agora não mais **linguagem**, e sim **linguagens e oralidade**. A partir do entendimento do que venha 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 construção de sentido sem a preocupação de um aparato teórico que permita ao aluno interpretá-la como uma rede significativa, em que há articulação entre as várias abordagens.

A preocupação com um trabalho eficiente na construção de sentido na disciplina de Língua Portuguesa é o motivo pelo qual os PCN+ dedicam algumas páginas orientando o professor para o conhecimento e entendimento do que venha a ser “conceitos estruturantes”. Essa orientação vai desde a definição desses conceitos, a sua articulação com “fatos” e “dados”, culminando com o reflexo sobre “rede conceitual e 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 idéias 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. Por isso, dados e fatos são úteis na construção do conhecimento desde que o aluno detenha conceitos que permitam interpretar os dados e fatos que estão em pauta. [...] Um conceito deve ser entendido não apenas no conjunto de suas propriedades, mas também em sua relação com outros conceitos. Parecem raros os casos em que se consegue aprender ou analisar um conceito sem considerar outros afins. Os conjuntos de articulações entre os conceitos formam as redes conceituais. Em outras palavras: cada conceito é parte da teoria em que se encontra inserido e como tal deve ser examinado. [...] Essas redes conceituais, por sua vez, são dinâmicas: passam por constantes reorganizações na estrutura psicológica do sujeito. Essas considerações têm implicações didáticas [...] (PCN+, *op. Cit.*, p. 33-36).

Ao relacionar essas orientações com a construção de significados por meio de conceitos no capítulo 22, constatamos que elas foram, parcialmente, levadas em consideração. Isso porque o documento enfatiza a idéia de articulação conceitual, isto é, “[...] um conceito deve ser entendido não apenas no conjunto de suas propriedades, mas também em sua relação com outros conceitos”. Essa articulação, no entanto, não é referendada no manual. Isso porque, ao introduzir a concepção de linguagem a partir da qual as questões lingüísticas serão tratadas, não houve nenhum processo significativo que levasse o aluno a entender o motivo pelo qual tal concepção distinguia-se ou se aproximava, por exemplo, da abordagem sobre linguagem apresentada no capítulo 01 (p. 12-20), cujo conteúdo introduz os estudos literários, através do tópico “A Arte da palavra”.

A partir da definição de arte, os autores do manual vão construindo significados com objetivo de que o aluno compreenda que a **literatura é arte**, mas **a arte da palavra**:

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 (p. 12).

Embora essa definição esteja direcionada ao entendimento da “literatura” como a “arte da palavra”, não encontramos nesse capítulo conceitos que permitam também ao aluno interpretar a arte de uma outra forma que não seja manifestada pelo uso da palavra. O mesmo ocorre com a concepção de linguagem que é compreendida como a transmissão de conhecimento por meio da linguagem falada ou escrita:

A transmissão do conhecimento e as manifestações artísticas não se realizariam se o homem não tivesse a capacidade de criar formas de linguagem. É a linguagem, falada e escrita, que possibilita a comunicação, não só entre as pessoas de uma época, mas também as gerações através do tempo (p. 13).

A própria idéia de cultura está relacionada ao uso da palavra, através 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 ao retornar ao início do manual é que não existe uma rede conceitual, isto é, ao definir linguagem no capítulo 22 não se fez nenhuma referência à concepção de linguagem já abordada no capítulo 01. Tudo isso teve implicações didáticas, na medida em que questões relacionadas à variação lingüística resumiu-se ao léxico. Essas redes conceituais não foram consideradas relevantes para construção dos significados acerca do tratamento a ser dado às questões lingüísticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da concepção de linguagem do livro didático, apesar de ainda incipiente, deixa-nos bastante preocupados com 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. Esse distanciamento ocorre porque as propostas enfatizam que o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa devem fundamentar-se em abordagens interativas da língua e da linguagem, considerando sua natureza social e interativa, de modo que o ensino não seja deslocado de seu uso em situações efetivas. Para tanto, o conteúdo a ser explorado na sala de aula passa a ser, então, a linguagem, por intermédio de três práticas interdependentes, a saber: leitura, produção de texto e análise lingüística.

No entanto, a análise mostra uma abordagem independente, com capítulos descontextualizados no que tange à realidade do aluno e, conseqüentemente, à prática docente. O capítulo 22 define “a língua é dinâmica”, mas, apesar da tentativa de trabalhar a concepção de linguagem como atividade verbal, volta-se para uma abordagem centrada no uso padrão da língua. A idéia de diversidade, trabalhar o aluno para que este seja um leitor, e produtor de texto crítico e consciente, a fim de que possa refletir sobre a sua história social e cultura, resumiu-se apenas à apresentação do manual.

Vale salientar que essa observação não desmerece o manual, visto que entendemos que o livro didático ainda é, nos dias de hoje, com raras exceções, a única fonte de apoio e consulta de que fazem uso alunos e professores, principalmente quando se trata do Ensino Médio. A nossa intenção, ao abordar o tema, é de que possamos conhecer melhor a realidade escolar, tendo em vista melhorias, intervenções futuras, esclarecimentos de professores. Com isso, esperamos que o professor possa no dia-a-dia de sua prática docente entender melhor a relevância do papel do livro didático como instrumento de contribuição para uma prática de ensino e aprendizagem de qualidade.

Referências bibliográficas

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

_____. *PCN + ensino médio: orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, 2002.

_____. *Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio*. Brasília, 2004. Disponível em www.mec.gov.br. Acesso em: 14 de janeiro de 2008.

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

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

OLIVEIRA, Mariângela Rios de. Lingüística e ensino. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (org.). *Manual de Lingüística*. São Paulo: Contexto, 2008.

PERRENOUD, Philippe. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

SARMENTO, L. L.; DOUGLAS, T. *Português: literatura, gramática e produção de texto*. São Paulo: Moderna, 2004.

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

WEINBERG, Mônica; PEREIRA, Camila. Educação – Ideologia. *Veja*. São Paulo, ano 41, n. 33, p. 76-87, 20 ago. 2008.