

**Jailson Almeida Conceição**  
(Org.)

**A (DES)ARTICULAÇÃO DAS  
PRÁTICAS DE LINGUAGEM  
NO LIVRO DIDÁTICO DE  
LÍNGUA PORTUGUESA**

  
**Diálogos**

**Jailson Almeida Conceição**  
(Org.)

**A (DES)ARTICULAÇÃO DAS  
PRÁTICAS DE LINGUAGEM  
NO LIVRO DIDÁTICO DE  
LÍNGUA PORTUGUESA**



**Diálogos**

TUTÓIA-MA, 2022

## **EDITOR-CHEFE**

Geison Araujo Silva

## **CONSELHO EDITORIAL**

Ana Carla Barros Sobreira (Unicamp)

Bárbara Olímpia Ramos de Melo (UESPI)

Diógenes Cândido de Lima (UESB)

Jailson Almeida Conceição (UESPI)

José Roberto Alves Barbosa (UFERSA)

Joseane dos Santos do Espirito Santo (UFAL)

Julio Neves Pereira (UFBA)

Juscelino Nascimento (UFPI)

Lauro Gomes (UPF)

Letícia Carolina Pereira do Nascimento (UFPI)

Lucélia de Sousa Almeida (UFMA)

Maria Luisa Ortiz Alvarez (UnB)

Marcel Álvaro de Amorim (UFRJ)

Meire Oliveira Silva (UNIOESTE)

Rita de Cássia Souto Maior (UFAL)

Rosângela Nunes de Lima (IFAL)

Rosivaldo Gomes (UNIFAP/UFMS)

Silvio Nunes da Silva Júnior (UFAL)

Socorro Cláudia Tavares de Sousa (UFPB)

Copyright © Editora Diálogos - Alguns direitos reservados  
Copyrights do texto © 2022 Autores e Autoras



Esta obra está licenciado com uma [Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/). Esta obra pode ser baixada, compartilhada e reproduzida desde que sejam atribuídos os devidos créditos de autoria. É proibida qualquer modificação ou distribuição com fins comerciais. O conteúdo do livro é de total responsabilidade de seus autores e autoras.

Capa: Shutterstock / Geison Araujo  
Diagramação: Beatriz Maciel  
Revisão: Autores e autoras

### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

---

D441

A (des)articulação das práticas de linguagem no livro didático de Língua Portuguesa [livro eletrônico] / Organizador Jailson Almeida Conceição. – Tutóia, MA: Diálogos, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN 978-65-89932-43-7

1. Línguas e linguagem. 2. Livro didático. 3. Língua portuguesa – Estudo e ensino. I. Conceição, Jailson Almeida.

CDD 469.7

---

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**



**Diálogos**

**Editora Diálogos**

contato@editoradialogos.com

www.editoradialogos.com

# Sumário

**Apresentação** .....8

**CAPÍTULO 1** - As práticas de linguagem articuladas segundo a BNCC: análise do capítulo do livro didático de língua portuguesa..... 11

*Ana Carine de Sousa*

*Andressa Costa da Conceição*

*Tatiele Mendes*

**CAPÍTULO 2** - Conexão e uso: uma análise da articulação dos eixos da linguagem propostos pela BNCC no livro didático ..... 29

*Guilherme Aynerson Araújo Brito*

*Jéssica dos Santos Reis*

*Letícia Menezes Carvalho*

*Jailson Almeida Conceição*

**CAPÍTULO 3** - Análise de um capítulo do livro didático de língua portuguesa: a articulação das práticas de linguagem no ensino de LP .....44

*Igor Machado da Silva*

*Jailson Almeida da Conceição*

*Laíse dos Santos Guedelho*

*Maria Elane Nascimento Pinto*

*Rayanne Nascimento dos Santos*

**CAPÍTULO 4** - Análise das práticas de linguagem do ensino da Língua portuguesa presentes no livro didático ..... 65

*Ana Beatriz Carvalho Sobrinho*

*Suelen Dieimes Gomes de Oliveira*

*Victória Emanuely Silva dos Santos*

*Jailson Almeida Conceição*

**Sobre o organizador** ..... 86

**Sobre os autores e autoras** ..... 87

# Apresentação

A presente coletânea de textos, intitulada de *A (des)articulação das práticas de linguagem no livro didático de Língua Portuguesa*, aqui reunida, resulta de uma proposta de trabalho realizada por estudantes do 6º Bloco do curso de Licenciatura em Letras/Português, no ano de 2020.2, no componente curricular Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa, da Universidade Estadual do Piauí/UESPI, *campus* de Parnaíba, ministrada por mim.

Na oportunidade, discutimos a forma como é e como deveria assumir o ensino de Língua Portuguesa (LP) em todos os níveis de escolarização, ou seja, a articulação dos eixos de práticas de linguagem nesse processo de formação inicial e continuada de professores, conforme preconiza a BNCC desde 2018. Assim, os estudantes foram estimulados a terem uma base teórica e, posteriormente, a mobilização analítica em um dos capítulos de livros didáticos de LP escolhidos pela equipe. Com a finalidade de que, destes trabalhos, nascessem boas análises, sugerimos que eles seriam publicados em formato de E-book como agora o fazemos.

Temos a certeza de que o primoroso esforço dos (as) autores trará grande contribuição para outros olhares transversalizados e articulados não só para os eixos das práticas de linguagem, mas também para modificar o planejamento de ensino com vistas ao desenvolvimento de competências e habilidades inerentes aos sujeitos que desejamos formar, para uma sociedade mais democrática, inclusiva e ideologicamente orientada, em diferentes cenários de aprendizagem, mas, sobretudo, em sala de aula, *locus* privilegiado para a operacionalização destas ações.

Nesta direção, apresentamos ao público leitor, professores e gestores que estão em sala de aula e em processo formativo, reflexões que, embora incipientes de um lado, de outro, bastante elucidativas quando se trata de



um dos maiores aliados dos docentes: o livro didático de Língua Portuguesa, amplamente divulgado e trabalhado nas escolas públicas e privadas no nosso país e agora analisado sob diferentes perspectivas. Reconhecer as fragilidades e potencialidades do LD é um dos primeiros movimentos que deve ser anunciado pelo docente na consecução dos objetivos elicítados com o trabalho de língua/linguagem como prática social, discursivo-enun- ciativa e interacional.

Sendo assim, trazemos à baila as implicações de um acurado exame de aprendizagem e desenvolvimento focalizado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no cotidiano escolar e no processo de formação de do- centes de Língua Portuguesa que desconstrói a tese segundo a qual ensinar língua significa a metalinguagem, entendida aqui e conhecida por todos como ensino de língua como um sistema/estrutura fechado nele mesmo em que as regras se aplicam à fragmentação de frases “bem formadas” para dar conta de um conteúdo de classificação e análise morfológica e sin- tática, sobretudo, desconsiderando o fenômeno epilinguístico em que a funcionalidade da língua se efetiva por meio de textos/gêneros adequados a diferentes situações sociocomunicativas. Ao levar isso a efeito, coordena- dores e professores são convocados a repensarem suas práticas no sentido de garantir aos jovens estudantes o direito inalienável de uma aprendiza- gem significativa assentada na premissa de um saber e de um saber fazer por meio de uma visão holística de mundo em que os sujeitos aprendizes já trazem consigo um significativo repertório de vivências e experiências com as linguagens.

Por fim, os textos expostos apresentam, nesta coleção, um teor e uma lógica de ensinar e aprender língua/linguagem por meio de uma recons- trução de conhecimentos que toma como ponto de partida e de chega- da o texto e/ou gênero discursivo implicados nas práticas discursivas de oralidade/escuta, leitura, produção de texto e análise linguística/semiótica nos diferentes livros didáticos analisados, sempre primando pela sua forma articulada, engendrada sob a influência da BNCC, do dialogismo, do

interacionismo sociodiscursivo, dos conteúdos significativos e das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) que vêm desestabilizando, cognitivamente, professores e estudantes na recondução do uso de LD no desenvolvimento curricular de Língua Portuguesa na sociedade líquida em que vivemos.

Boas (re)leituras e ótimas práticas (re)construídas!

Jailson Almeida Conceição  
(Organizador)



## CAPÍTULO 1

# As práticas de linguagem articuladas segundo a BNCC: análise do capítulo do livro didático de língua portuguesa

Ana Carine de Sousa  
Andressa Costa da Conceição  
Jailson Almeida Conceição  
Tatiele Mendes

### Introdução

O cenário brasileiro vem passando por um processo cada vez mais intenso de debates quanto às diretrizes curriculares propostas de ensino, bem como também as metodologias ativas entre outras, constituindo, desse modo, um avanço na busca da melhoria da educação brasileira. Assim sendo, abordaremos uma análise das práticas de linguagem do capítulo dois do livro *Português Contemporâneo: Diálogo, Reflexão e Uso*, livro de autoria de William Cereja, Carolina Dias Vianna e Christine Damien. O livro é de caráter pedagógico, publicado pela Editora Saraiva, em 2016, direcionado para o 1º ano do Ensino Médio. LD está dividido em 4 unidades, cada unidade possui três capítulos. É interessante observar a maneira como

esse material está organizado, pois a forma como o ensino de LP dialoga com Literatura é representado de maneira a unir diferentes manifestações das práticas de linguagem. E sob tal ótica, o LD traz, em cada capítulo, por perspectivas diferentes, exemplos de textos que, com o decorrer do tempo, mostram que a língua sofreu algumas variações e isso será bastante visível no capítulo escolhido por nós, objeto desta investigação.

Ademais, um dos objetivos centrais desta pesquisa é realizar uma investigação analisando como os eixos das práticas de linguagem se apresentam ou não na obra analisada e como se articulam ou desarticulam, e se ela está de acordo com a BNCC, uma vez que, atualmente, há uma série de discussões sobre como deve ocorrer o ensino de Língua Portuguesa. Nesse sentido, pretendemos fazer uma contextualização do tema, *As práticas de linguagem articuladas segundo a BNCC: Análise do capítulo do livro didático de Língua Portuguesa, a partir da análise do capítulo II - Literatura na Baixa Idade Média: o Trovadorismo – variedades linguísticas – o poema*, buscando relacioná-lo com as propostas da BNCC e aos objetivos propostos. Tudo isso servirá como um norte não apenas para os estudantes de graduação, em especial os de Letras, como também para estudantes de outras áreas e níveis e, com isso, espera-se que os resultados obtidos e as análises feitas sirvam como norte de conteúdo educacional e científico.

As práticas de linguagem serão abordadas, no decorrer do texto, por meio das práticas de linguagem da BNCC (2018) e pela articulação dela com o livro didático. Tal prática fornece ao leitor uma ampla visão dos fatos e um conhecimento que agregará muito em sua experiência linguística, em que é perceptível, então, que o livro tem por objetivo trazer um leque de informações para o estudante e essa performance é extremamente relevante quando se considera o ano para o qual o livro está sendo direcionado: o primeiro ano do Ensino Médio.

## Fundamentação teórica

Para a construção da fundamentação teórica deste artigo, contamos com SIGILIANO, SILVA (2017); COSSON (2010); BNCC (2018); BUNZEN (2005); DA SILVA (2011) entre outros, objetivando uma análise dentro de suas perspectivas junto ao capítulo II do livro didático de 1º ano do Ensino Médio (EM) - *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso* de Cereja, Vianna e Damien (2016). Nesse sentido, o mundo contemporâneo passa por diversas transformações ao longo do tempo e, com base nisso, suas características tradicionais tendem também a mover-se nessa direção inovadora. Em consequência, é perceptível que a educação, de um modo geral, articula novas possibilidades de ensino e aprendizagem para desenvolver nos alunos suas capacidades e promover um aluno engajado às práticas sociais de linguagem, bem como sua participação na vida pública. Sem dúvida, o ensino de língua materna caminha junto das inovações do ensino, uma vez que o professor dispõe de recursos ao seu alcance como as tecnologias e as multimídias, não cabendo aqui discutir também as possíveis excludências da era digital. De outro modo, há, no ensino de LP, a necessidade de novos letramentos que devem surgir juntamente no Livro Didático.

Dentro desse pressuposto, a educação básica mantém fortes laços com o ensino por meio do livro didático, é assim que Bunzen (2005) observa na sua dissertação de mestrado, em que grande parte das residências brasileiras mantém o livro didático em suas casas, e ele também disserta sobre o acesso que os brasileiros possuem através dos órgãos do governo do livro didático, em diferentes classes sociais, geográficas, culturais. Desse modo, o livro didático toma corpo em todo território nacional e se torna um grande agente na promoção dos desenvolvimentos das habilidades e competências leitoras e escritas e dispendo de recursos semióticos. Além disso, a BNCC (2018) propõe que o ensino de LP deve articular as práticas de linguagem

da sala de aula, para desenvolver um estudante reflexivo e atuante nas diversas práticas da vida social, bem como da vida pública e coletiva. Dessa forma, perceberemos que as práticas de linguagem vão estar interligadas às habilidades/competências que devem ser articuladas pelo professor junto ao LD.

## **As práticas de linguagem conforme a BNCC**

A BNCC (2018) busca desenvolver, no componente de LP, dentre outras coisas, a ampliação dos letramentos para que os estudantes possam ter um senso mais crítico e ampla participação nas múltiplas práticas sociais, de modo que construam as suas linguagens pela oralidade e pela escrita/escuta, produção e análise/linguística como vemos logo abaixo. Nesse sentido, os letramentos permitem a capacidade de criar contextos em que as práticas de linguagem sejam compartilhadas e dispostas pelos alunos dentro e fora do ambiente escolar. Por certo, as práticas de linguagem já vêm sendo constituídas de outros documentos do governo anteriores à BNCC (2018), temos, dessa maneira, as seguintes práticas de linguagem:

oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses) (BRAZIL, 2018, p. 71).

Além disso, é necessário refletir sobre as concepções de linguagem que são constituídas pela linguagem como expressão do pensamento, como forma de comunicação e como forma de interação (ALVES, XAVIER, 2018). Com base nisso, a oralidade, leitura/escuta, produção e análise linguística/semiótica são práticas de linguagem que devem ser usadas concomitantemente, à maneira que a BNCC (2018), as colocam como práticas reflexivas e, além disso, a BNCC também fala da norma padrão e estudos

literários não serem somente estudados de modos metalinguísticos, ou seja, devem ser estudados para além do proposto “jeito mecânico” de estudo da língua. Em seguida, vejamos as práticas de linguagem do Ensino Médio, pois será nosso objeto de estudo, de acordo com o livro de 1º ano do EM - *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso* de Cereja, Vianna e Damien (2016). No referido livro, as práticas de linguagem do Ensino Médio serão as mesmas do Ensino Fundamental e deverão, pois, “posicionar-se de maneira responsável em relação a temas e efeitos de sentido dos textos; fazer apreciações éticas, estéticas e políticas de textos e produções artísticas e culturais” (BNCC, p. 501). Em consequência, os estudantes terão maior autonomia para a organização das habilidades/competências, pois como já deveriam ser desenvolvidas no EF, os currículos serão mais flexíveis quanto ao uso dessas habilidades, dando maior ênfase às práticas sociais de linguagem e aos campos de atuação e às práticas de pesquisas na língua materna.

## **O livro didático**

O livro didático de Cereja, Vianna, Damien (2016) que se baseia nos pressupostos da BNCC (2018) integrando o Componente Curricular de Linguagens como a área de Língua Portuguesa, Arte, a Educação Física e outros componentes curriculares bem como História, Ensino Religioso, mantém, assim, a interdisciplinaridade. Os componentes curriculares têm sido estudados de forma conjunta, de modo que o aluno possa empreender diversos assuntos e conceitos da língua materna. Além disso, os assuntos do LD inserem na proposta metodológica do professor a articulação de habilidades que devem ser construídas ao longo da unidade do livro, como, de acordo com, Sigiliano e Silva (2011), “o LD pode se caracterizar como um importante aliado do professor diante da realidade enfrentada por esse profissional nas mais diversas cidades brasileiras” em que encontra alunos

com diferentes níveis de aprendizagem na educação básica. Além disso, é perceptível que o uso do livro didático é recorrente pelos professores de modo que os auxiliem e se tornem fontes seguras de pesquisa, conforme Bunzen (2005, p. 11) “são utilizados, na maioria das vezes, como fontes de pesquisa para investigar a adequação da transposição didática de conceitos e/ou métodos de ensino-aprendizagem”. Assim, o LD se constitui como uma ferramenta de apoio ao professor e ao estudante, pois nele podemos observar uma riqueza de conteúdos, desde a construção de um poema, como também a leitura textos de grandes escritores como Carlos Drummond de Andrade, que são capazes de despertar a curiosidade do aluno.

Todavia, o professor não deve usar apenas o livro como suporte teórico, mas ir além é um dos pontos que devem sempre ser buscados pelo docente. Aliás, nessa discussão, é possível estabelecer uma reflexão sobre a importância do professor de Língua Portuguesa assumir um papel de autonomia e não ser apenas um transmissor de ideias existentes nos livros didáticos ou em outros textos, pois para isso, a pesquisa, a curiosidade e a reflexão devem ser aspectos aspirados pelo docente em sua prática pedagógica. Aliás, os textos podem assumir duas grandes configurações assim como a pesquisa de DA SILVA (2011) aponta.

Em relação a esses dois grupos, primeiro há o grupo dos didáticos e depois os didatizados. Sendo que o primeiro se encontra no livro didático, isto é, o professor não produz, simplesmente transmite a informação da forma que está disponibilizada no LD sendo apenas transmissor do LD. E o segundo grupo diz respeito ao texto que o docente usa que vai além do dele e que lhe é ofertado, cuja busca pesquisa e traz uma proposta metodológica nova para sua aula. E isso é um ponto interessante que deve ser abordado nesta pesquisa, pois o capítulo escolhido, para esta análise, é um texto didático. Entretanto, esse profissional deve fazer a sua construção do material que será abordado no contexto da sala de aula, por meio de pesquisas e leituras que desenvolvam o conteúdo a ser discutido e não trabalhar simplesmente o que está presente no livro.

Dessa maneira, o professor que utilizará o livro *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso* de Cereja, Vianna, Damien (2016), perceberá que na sua estrutura há a abordagem de assuntos ligados a área de Língua Portuguesa como as escolas literárias, os estudos da linguagem, os gêneros do discurso, os tipos de variação da língua, a norma-padrão e também aspectos semânticos, entre outros assuntos para a prática de ensino de LP, trazendo de maneiras bem específicas, nos tópicos dos capítulos, a importância do “letramento literário” (COSSON, 2010, p. 9) a área da literatura de modo abrangente e de fácil compreensão dos alunos, constituindo o presente capítulo com literatura, gramática e o estudo da linguagem, constituindo também estudos da arte junto a estudos históricos do Trovadorismo, e produções de saraus e letramentos digitais. No entanto, são poucos temas sociais, econômicos e políticos abordados, como a seca no Nordeste, a vida precária do povo, pois é o único tema abordado e de modo velado.

## **Discussão dos dados**

O capítulo inicia com questionamentos e reflexões que levam o estudante a pensar sobre aspectos da literatura. Após isso, o conteúdo do livro começa a ser voltado para uma análise histórica dos fatos que ocorreram no Período da Baixa Idade Média, contexto de produção do Trovadorismo, e logo em seguida, é disponibilizado ao aluno alguns textos (poesias) que retratam a linguagem utilizada nesse momento histórico/literário. Ademais, os autores (William Cereja, Carolina Dias Vianna e Christine Damien) fazem uma investigação dos meios de circulação da comunicação da época, além de analisar os aspectos culturais, linguísticos e sociais dos sujeitos que propagavam em grande parte, de forma oral e por meio de poesias suas produções.



Após isso, o texto traz análises de poemas seguidos de mais questionamentos para os alunos e informações adicionais sobre o conteúdo. Em seguida, o que mais chama atenção é a engenhosidade dos autores (deste LD) em fazer uma relação das áreas de literatura, com uma perspectiva de um campo diferente, mas análogo ao ensino de LP, a linguística. É possível observar que, logo após uma análise histórica e de poemas, o livro traz informações sobre variação linguística e como esses temas estão relacionados. Com isso, trazendo mais conhecimento crítico ao estudante e aperfeiçoando o trabalho do professor, os autores fazem uma análise da canção de Luiz Gonzaga, intitulada “Vozes da Seca” e, após isso, traz toda uma estrutura contextual da abordagem, além de relacioná-la a reflexões sobre a língua. O que é possível perceber é que todos esses conteúdos estão atrelados às normas da BNCC (2018) para as práticas de linguagem, além de fornecer um norte para professores e alunos. Além disso, mais à frente, todas essas informações serão discutidas.

Dessarte, o ensino de LP deve fazer um diálogo dos diferentes campos de atuação social que a linguagem assume em decorrência das novas formas de comunicação. Aliás, essa é uma das principais funções da BNCC (2018): permitir que os estudantes tenham contato com diferentes práticas de linguagem para que, dessa forma, seja possível maior envolvimento do discente como o uso diversificado da sua própria linguagem. Sob tal ótica, o capítulo escolhido vai tratar da diversidade linguística, além das diferentes maneiras que o sujeito pode usar a língua materna de modo reflexivo e, com isso, expressar seus pensamentos, mantendo, assim, articulação com as práticas de linguagem por meio da oralidade, leitura/escuta, produção, análise linguística/semiótica. Nesse sentido, podemos perceber que o LD vai tratar a LP sobre diferentes enfoques, como temos, logo abaixo, um texto de Pero Meogo, (CEREJA, VIANNA, DAMIEN 2016, p. 42), trovador português:

[...] Vai lavar cabelos  
na fontana fria;  
passa seu amigo  
que lhi ben queria,  
leda dos amores,  
dos amores leda. [...]

É perceptível o uso de palavras que hoje não fazem mais parte da língua falada, entretanto, é importante que essas mudanças sejam mostradas para os alunos, para que eles entendam a fluidez da linguagem, trazendo, dessa maneira, a prática de linguagem por meio da análise linguística/semiótica, quando reflete sobre a variedade da língua portuguesa dispondo ao aluno uma reflexão sobre as capacidades de uso da língua. Além disso, essa abordagem no capítulo é feita de forma bastante interessante, pois é disponibilizado para o professor/aluno a tradução do que o texto literário quer dizer, isto é, há uma passagem de um texto que foi produzido há séculos e como ele seria escrito caso se tratasse de um texto atual.

Outro aspecto interessante do capítulo é o uso de aspectos semióticos como as imagens quando o assunto começa a tratar dos trovadores, pois essas imagens ilustram o perfil desses artistas do século XIII, e com isso permitem que os estudantes tenham uma ideia de como aconteciam essa manifestação artística, fora isso, o aluno também pode contar com alguns verbetes explicando os significados de certas palavras. Com isso, podemos perceber que o capítulo do LD de Cereja, Vianna, Damien (2016) faz jus a uma das competências exigidas pela BNCC. Vejamos:

Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BRASIL, 2018, p. 490).

A partir disso, podemos ver que o capítulo do LD escolhido traz para o aluno diferentes manifestações artísticas e que podem ser trabalhadas por meio de diferentes formas de linguagens multissemióticas. A imagem, o texto e a musicalidade são aspectos que podem ser muito bem explorados pelo professor. Desse modo, o LD dá ao professor e aos estudantes um conteúdo mais atrativo, além de recorrer aos meios tecnológicos, como as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs): computadores, tablets, celulares, lousas digitais, TVs, datashow, que agregam na socialização do assunto abordado em sala de aula, uma vez que vivemos em um momento em que a tecnologia se faz presente em nossas relações sociais. Portanto, trazer isso para dentro da sala de aula é fundamental. Desse modo, a BNCC (2018) traz nas suas propostas as habilidades e/ou competências relacionadas ao universo digital por meio das TDICs, onde irão expandir os sentidos dos estudantes para atuarem em diferentes campos da vida pessoal e coletiva.

Todavia, as diversas problemáticas encontradas no âmbito escolar nem sempre favorecem o trabalho do professor, ainda mais quando pensamos na forma que a escola pública está organizada, pois problemas como infraestrutura e escassez de recursos nesse espaço acadêmico não é novidade. Com isso, nem sempre é possível usar meios digitais que contribuam para o trabalho do docente, uma vez que há escolas que não têm ou não oferecem essas ferramentas.

Portanto, pensar no ensino de Língua Portuguesa é também analisar um conjunto de fatores que podem beneficiar ou não o trabalho do professor. O LD didático, como vimos, é certamente um suporte para o docente, mas não deve ser utilizado como o único meio capaz de contribuir para a aplicação dos conteúdos, ou seja, ir além do que esse material propõe é ser capaz de ofertar um bom ensino de língua portuguesa, e é um dos aspectos que devem ser buscados pelo professor. Nesse sentido, a sala de aula deve se constituir como um espaço de investigação e debates, mas, para isso, ficar restrito em uma única visão não é o suficiente.

## Metodologia de trabalho

O livro didático do 1º ano do Ensino Médio, *Português Contemporâneo – diálogo, reflexão e uso*, que foi organizado por William Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien e traz uma visão bem interessante da forma como diferentes tipos de linguagem podem se relacionar. Por esse motivo, deu-se a escolha cuidadosa do capítulo II, *Literatura na Baixa Idade Média: o Trovadorismo – variedades linguísticas – o poema*. Aqui, será possível estabelecer um diálogo entre texto, imagem, oralidade, leitura/escuta e análise linguística/semiótica, uma vez que o estudo dessa escola literária, do qual seu nome faz referência ao ato de cantar, de declamar, integra as múltiplas expressões e variedades da língua. Além disso, entender o percurso que influencia a variação linguística no contexto da língua portuguesa será um dos pontos que deve ser trabalhado em sala de aula por meio do LD, pois é uma proposta da BNCC e que é trazido no livro.

Para a realização deste trabalho, usamos a metodologia qualitativa documental em que “em uma pesquisa qualitativa pode-se utilizar vários procedimentos e instrumentos de constituição e análise de dados, entre estes a pesquisa documental” (KRIPKA, SCHELLER, BONOTTO, 2015 p. 57) e, por esse motivo, vamos verificar e analisar se as práticas de linguagem estão presentes ou não no livro escolhido e como ele faz isso ou não segundo o documento da BNCC. Por esse estudo faremos uma análise minuciosa, que surge a partir do questionamento sobre as práticas de linguagem presente no livro didático e se, de fato, ele cumpre com a exigência da BNCC. Para tanto, é de suma importância a reflexão sobre o material disponibilizado para o aluno, pela escola, pois o livro didático é capaz de proporcionar aos estudantes informações que os levem a serem mais críticos e engajados com assuntos para além da linguagem como as práticas na vida pública e no universo digital.

Nesse sentido, deu-se a escolha deste capítulo, pois há uma abordagem de temas relevantes de LP que relaciona a análise formal de um texto com aspectos literários, a exemplo das rimas, poemas, cantigas, variações da língua e como se relacionam às práticas de linguagem segundo a BNCC (2018). Dessa maneira, para Cosson (2010), é visto que a literatura (é uma das áreas) que permite que o sujeito transcenda os limites da realidade, adentrando diversos espaços a partir da linguagem que pode ser expressa de diferentes formas.

Os autores colocam essas práticas de maneira interligadas, em que há tanto a produção de texto, como a sua análise linguística/semiótica, a exemplo do destaque às questões da página 50 pela palavra “vosmicê”, quando os estudantes vão identificar traços da norma-padrão e seu contexto discursivo-enunciativo, como também o exemplo da leitura/escuta da canção de “Vozes da Seca” de Luiz Gonzaga e Zé Dantas. Ademais, o início do capítulo se dá a partir de uma imagem do interior da igreja Sainte-Chapelle e, logo em seguida, tem-se o quadro *A anunciação (1333)*, de Simone Martini e *São Francisco*, de Giotto, em 1296-1300, pois é interessante observar que, após essa proposta do LD, haverá cinco questões que irão tratar sobre as imagens, fora as informações que são dadas na lateral do livro.

Com base nisso, a investigação do LD, material que foi utilizado para a produção deste artigo, dar-se-á por meio de pesquisas relacionadas às práticas de linguagem, para que, dessa forma, seja possível entender como deve ser a abordagem das práticas de linguagem dentro do espaço escolar por meio do livro didático segundo a BNCC. Ademais, analisamos as competências/habilidades da BNCC no componente curricular de Língua Portuguesa. Desse modo, a pesquisa se realiza a partir de uma análise do capítulo do LD, no qual são investigados os pontos que precisam ser melhorados ou que já estão condizentes com as articulações da BNCC no campo das práticas de linguagem. O capítulo II, além de trabalhar com a análise de textos literários, também trouxe, para o seu público-alvo, estu-

dantes do 1º ano do Ensino Médio, uma reflexão sobre a variação da língua portuguesa com o passar do tempo.

## **Discussão dos dados**

O livro didático, então, apresenta conexões com as práticas de linguagem da BNCC (2018), dispostas por todo o capítulo II, a exemplo das produções de saraus que há no LD e que é proposta pelos autores a serem publicadas em blogs, sites, interagindo em um ambiente social diversificado e produzindo novos gêneros multissemióticos. Assim, as conexões ocorrem de modo ora conjunto ora fragmentado. Inquestionavelmente, observamos que há uma junção das práticas de linguagem no livro, por meio da oralidade, da produção textual, análise linguística/semiótica, da leitura/escuta por meio da música do poema e do teatro instituindo as linguagens sonoras e visuais.

Além disso, para desenvolver as relações intertextuais e interdiscursivas, vemos a interdisciplinaridade por meio do Ensino Religioso e da Arte, de modo que estão contida as habilidades que os alunos também devem desenvolver suas capacidades artísticas-literárias em “(EM13LP14) Analisar, a partir de referências contextuais, estéticas e culturais, efeitos de sentido decorrentes de escolhas e composição das imagens (enquadramento, ângulo/vetor, foco/profundidade de campo, iluminação, cor, linhas, formas etc.)[...]”(BRASIL, 2018, p. 508), como há no capítulo as imagens, seus efeitos e suas reflexões. Na segunda parte do capítulo, temos a área de literatura por meio do assunto, além de aspectos históricos, trazendo, desse modo, o componente curricular de História.

Há também, nesta parte, a norma-padrão envolvida em práticas de reflexão por meio da análise dos poemas, de João Garcia de Guilhade com uma cantiga de amor, Pero Meogo com uma de amigo e uma cantiga sa-

tírica de D. Pedro. Os autores propuseram que os alunos identificassem características e estruturas do poema, assim como fizessem uma interpretação e refletissem sobre o eu lírico do poema. Depois disso, o livro faz uma revisão de estudo do assunto abordado, chamado de “arquivo”.

Na terceira parte do capítulo, há a área de Linguística abordando as variedades linguísticas, o preconceito linguístico e norma-padrão, evidenciando, dessa forma, a simultaneidade com as propostas da (BNCC 2018, p. 508) “(EM13LP10) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc. (...))”, trazendo poemas fora da normalidade padrão da escrita e fazendo análises através de interpretação do texto e se está condizente com a norma-padrão. No final do capítulo, temos uma grande retomada da disciplina de literatura por meio dos conceitos de poema, verso, estrofe, métrica, ritmo e rima, além de exercícios que logo mais serão expostos.

Ademais, um ponto fraco no livro didático é que ele não dá aos leitores/alunos uma leitura mais profunda e embasada, a exemplo dos textos, da página 39 do LD, sobre a arte gótica, que não houve uma analogia explícita entre a literatura trovadoresca e a arte gótica em si, visto que é necessária a desenvoltura da proficiência leitora dos alunos, em que irão ter uma capacidade de inferências e referências muito maiores.

Outrossim, percebemos que o capítulo II, objeto desta investigação, inicia com uma abordagem que deve ser repensada, pois o conteúdo presente neste capítulo vem com um amontoado de questões descontextualizadas, por exemplo, o foco inicial é o Trovadorismo, mas antes de começar a tratar disso, temos a foto de uma igreja, sendo que não há uma explicação sobre a relação entre essas duas ideias propostas. É observado, com base nisso, que ocorre uma falta de contextualização sobre o que será abordado, pois vemos que não há uma explicação, dentro do LD, sobre a relação do conteúdo que será abordado, no caso, a Escola Literária Trovadoresca,



com a imagem do interior da igreja Sainte-Chapelle, em Paris e o mesmo ocorre com as imagens seguintes. Logo em seguida, há cinco questões que devem ser respondidas pelos alunos, mas, para isso, é necessário que haja um debate em sala explicando sobre o que vem ser essa Escola Literária. Desse modo, é possível ver que o próprio livro deixa claro ao professor que ele é apenas um instrumento fundamental, mas não único capaz de contribuir para uma aula de LP.

As práticas de linguagem ocorrem por meio da interação das diversas atividades leitoras, escritas, usos reflexivos de textos e imagens do livro didático. Assim, juntamente com a análise linguística/semiótica que não deve ser estudada de forma desarticulada das outras práticas de linguagem. Desse jeito, podemos ver no livro didático, a questão 6 do exercício, p. 50

Releia as orações:

“os nordestino têm muita gratidão”

“pidimo proteção a vosmicê”

“nunca mais nós pensa em seca”

- a. Reescreva as orações segundo as regras da norma-padrão escrita
- b. Discuta com os colegas e o professor: Quais são as diferenças entre a forma original e a forma das orações conforme a norma-padrão?

É observado que o capítulo II - *Literatura na Baixa Idade Média: o Trovadorismo – variedades linguísticas – o poema*, faz uma análise do poema nas suas estruturas sintáticas, de modo que trata da norma padrão e também pondera sobre a forma não padrão, do qual foi escrito o poema, levantando, desse modo, as pertinências da variedade da língua, como também promovendo a habilidade de desenvolver a escrita. Além disso, podemos ver em:

3. Observe a estrutura formal do poema.

(...)

d. Pronuncie em voz alta o verso:

“Mercado do peixe, mercado da aurora:”

Identifique as sílabas pronunciadas com maior intensidade e explique como é construído o ritmo no poema (CEREJA, VIANNA, DAMIEN 2016, p. 60).

Percebemos aqui as práticas de oralidade por meio da identificação vozeada das sílabas que formam o poema, de outro modo, há a competência leitora e escrita, objetivando não só a escrita reflexiva como também a capacidade de distinguir as características rítmicas do poema. Os autores utilizaram, desse modo, diferentes temáticas para tratarem de assuntos pertinentes ao estudo da língua materna.

## **Considerações finais**

Diante do exposto, é possível perceber a importância das práticas de linguagem no LD, na formação dos alunos e no auxílio diário de professores, pois essa prática no material funciona como uma ferramenta didática. Percebe-se, então, a necessidade de se estudar e aprofundar as peculiaridades de forma geral da BNCC (2018), de modo a dar ênfase às práticas de linguagem articuladas aos assuntos do LD.

Com base nisso, foi visto que tais documentos como, por exemplo, a BNCC, buscam desenvolver, no componente de Língua Portuguesa, a ampliação dos letramentos para que os estudantes possam ter um senso mais crítico e ampla participação nos múltiplos campos das práticas sociais, de modo que construam as suas linguagens pela oralidade, leitura/escuta, produção e análise linguística/semiótica.

Ademais, é possível perceber o valor social e educacional dos materiais didáticos, das pedagogias dos professores e a percepção dos alunos em relação aos temas abordados. A partir disso, podemos ver que o livro faz uma ponte e traz para o aluno diferentes manifestações artísticas que podem ser trabalhadas por meio de diferentes formas de linguagens dadas e orientadas pelo material e acompanhados do professor. Com isso, práticas de linguagem como a análise linguística/semiótica como a imagem, o texto e a musicalidade também são aspectos que podem ser muito bem explorados no ambiente educacional.

Desse modo, cabe ao professor recorrer a métodos que deixem o conteúdo mais atrativo para os alunos, além de recorrer aos meios tecnológicos para que instiguem os alunos a pesquisarem nos meios digitais o assunto abordado em sala de aula, pois estará em consonância com o mundo e o tecido social no qual estamos inseridos. É fundamental, desse modo, para o desenvolvimento dos estudantes, um trabalho com práticas de linguagem articuladas com livro didático, trabalhando de forma ética e utilizando todos os materiais, documentos normativos e tecnologias digitais como uma força motora capaz de promover o desenvolvimento de cidadãos habilitados, participativos, sociais, íntegros e atuantes na vida pública e coletiva.

## Referências

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília, 2018.

BUNZEN, Clécio dos Santos. *Livro didático de Língua Portuguesa: um gênero do discurso*. São Paulo: Unicamp, 2005.

CEREJA, Willian; VIANNA, Carolina Dias; DAMIEN, Christiane. *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*. São Paulo: Saraiva, 1 ed. 2016.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário*. São Paulo: Contexto, 2014.

ALVES, Diogo de Campo; XAVIER, Vanessa Regina Duarte. *Concepções de linguagem e seus efeitos no ensino da variação linguística e da norma padrão*. Goiás:

*Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura*. Ano 14 - n.23 2018 – ISSN 1807-5193.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. *Colombia*: UNAD. 2015. ISSN 0124 793X

SIGILIANO, Natália Sathler. SILVA, Wagner Rodrigues. Diagnóstico de propostas de análise linguística em livros didáticos aprovados em programa oficial. In: MAGALHÃES, Tânia; GARCIA-REIS, Andreia; FERREIRA, Helena (Org.) *Concepção discursiva de linguagem: ensino e formação docente*. São Paulo: Pontes Editora, 2017.

SILVA, Ana Claudia da (Org.) *Aprender a ensinar com textos didáticos e paradidáticos*. São Paulo: Cortez, 2011.

# Conexão e uso: uma análise da articulação dos eixos da linguagem propostos pela BNCC no livro didático

Guilherme Aynerson Araújo Brito

Jéssica dos Santos Reis

Letícia Menezes Carvalho

Jailson Almeida Conceição

### Introdução

A forma de se trabalhar com o texto, ao longo do tempo, fora mudando. Antes da década de 70, o texto era usado, em sala de aula, de uma forma redutora (SILVA, 1999). Focalizava-se, portanto, a localização e reprodução por parte dos estudantes de aspectos gramaticais. Os escritos, assim, eram estudados de forma desvinculada de seu contexto. A análise era pautada em questões que pouco estimulavam o senso crítico.

Recentemente, entretanto, a forma de se entender texto, escrita e o ensino de língua materna sofreu alterações. E, por conseguinte,

Nos últimos 30 anos, surgiu uma ampla literatura na qual se discutiu o modo como vinha se processando o ensino de língua materna no Brasil. Havia nestes trabalhos a preocupação de não apenas criticar as práticas de ensino de língua portuguesa presentes na escola, mas sobretudo apontar questões de nível concei-

tual e metodológico na direção de uma nova forma de se conceber o ensino da leitura e da escrita (SILVA, 2013, p. 41).

Assim, em 1980, com os estudos, sobretudo, linguísticos, psicológicos e pedagógicos voltados ao ensino de língua portuguesa (LP), abriram-se caminhos em direção a uma prática de ensino mais ampla, contextualizada e que trabalhava, ao mesmo tempo, outros vários eixos da linguagem.

Muito fala-se, atualmente, em desenvolver uma prática de ensino que articule os eixos leitura/escuta, análise linguística/semiótica, oralidade e produção textual. Em razão disso, o trabalho em sala de aula, dessa forma, faz-se necessário, uma vez que, no contexto atual de ensino, espera-se desenvolver, no estudante, inúmeras competências e habilidades. Isso justifica-se pois,

[...] os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses). (BRASIL, 2018, p. 69).

Contudo, na realidade, a articulação desses eixos ora apresenta-se de forma superficial, ora configura-se como inexistente. Consoante Sigiliano e Silva (2017), os moldes atuais de ensino não conseguem sanar as carências de desenvolvimento dos estudantes brasileiros. No tocante ao Ensino Fundamental, os autores apontam que

Os indicadores referentes a 2015 revelaram que, no que diz respeito às metas do Plano Nacional de Educação (PNE), com relação ao desempenho dos estudantes em LP no final do EFII, constata-se um distanciamento do desempenho dos alunos em relação à meta (TPE, 2017), visto que era de 49,9% e o desempenho foi de 33,9%. (p. 28).

Em vista disso, neste artigo, objetiva-se analisar a unidade “Cena aberta”, do Livro Didático (LD) “Português: conexão e uso” do 8º ano: ensino fundamental/anos finais, dos autores Dileta Delmato e Laiz B. de Carvalho. A escolha dessa deu-se com o intuito de se fazer um recorte para um melhor desempenho na presente investigação. “Cena aberta” fora escolhida, também, por trazer, em sua maioria, textos ambientados no Nordeste. Algumas leituras e questões, assim, foram selecionadas, intentando, portanto, apresentar a veracidade dos dados discutidos.

Esta pesquisa é de cunho bibliográfico, uma vez que livros, artigos e outros materiais já publicados foram consultados. Por isso, é mister ressaltar que “Na pesquisa bibliográfica, é importante que o pesquisador verifique a veracidade dos dados obtidos, observando as possíveis incoerências ou contradições que as obras possam apresentar.” (PRODANOV e FREITAS, 2013, p. 54).

Por outro lado, também, afirma-se que é uma pesquisa de caráter documental, uma vez que o capítulo aqui estudado não recebeu nenhuma investigação e “[...] a pesquisa documental baseia-se em materiais que não receberam ainda um tratamento analítico [...]” (Ibidem, p. 55). Isso, por sua vez, configura-se como o método da pesquisa, entendido aqui como a forma de perceber um problema e, se possível, solucioná-lo.

## **Discussão dos dados**

O Ministério da Educação concebe o livro didático brasileiro como “[...] uma das principais formas de documentação e consulta empregados por professores e alunos. Nessa condição, ele às vezes termina por influenciar o trabalho pedagógico e o cotidiano da sala de aula.” (BRASIL, 2003 apud SANDRIN ET AL, 2005, p. 282). Com base nessa concepção, entende-se a importância do LD em sala de aula. Entretanto, isso não o



confere como o único meio de trabalho nas aulas. O professor, como um mediador do conhecimento, pode inserir, dessa forma, em suas exposições, outros recursos para melhor desempenhar seu papel.

É nesse contexto que se incorporam as metodologias ativas, uma vez que, segundo Moran (2018), toda aprendizagem é ativa em alguma medida, pois requer tanto do docente quanto do estudante movimentações distintas de interpretação, aplicação e comparação. Elas amplificam a dinâmica ativa e o ensino para que, dessa maneira, a aprendizagem, desenvolva-se melhor “no conhecimento profundo, nas competências socioemocionais e em novas práticas” (MORAN, 2018, p. 1).

Assim, é válido ressaltar a importância da inserção de novas práticas em sala, não como uma substituição do manual didático, mas sim um complemento a ele. À priori, é mister comentar acerca da ausência de um eixo chamativo e que dialogue com outras áreas de conhecimento. É escolhido para a unidade o título “Cena aberta”. Porém, em geral, ela dialoga muito mais sobre fome, miséria e seca. Por isso, é interessante refletir a possibilidade de assumir um outro título como, por exemplo: “Seca, miséria e fome em regiões brasileiras. Com essa sugestão que, além de ser atual, é transversal e incentiva a interdisciplinaridade, todas as atividades e as leituras discutiriam acerca disso. O que acontece, na realidade, é que os textos têm temáticas desordenadas e não seguem uma lógica discursiva. Os estereótipos marcantes em demasia, nesse recorte do livro, sobre os nordestinos e sua realidade, também, se desfariam, uma vez que a seca, dessa forma, seria vista em outras localidades do Brasil, como São Paulo.

A seguir será feito um recorte da unidade aqui estudada para compreender as articulações dos eixos da linguagem e, também, analisar os espaços que podem ser aproveitados pelo docente para inserção de novas metodologias. Essa parte do trabalho dividir-se-á em dois momentos. O primeiro, deter-se-á análise da primeira proposta de leitura e suas atividades e o outro, por conseguinte, tratará da segunda e seus respectivos exercícios.

## **Versos dramáticos, manifestações artísticas e diversidade cultural: uma análise da primeira leitura proposta pela unidade “cena aberta”**

O poema *Morte e vida severina* é a leitura inicial proposta pela unidade II: cena aberta, com dois intuitos principais. Sendo o primeiro a apresentação do gênero textual poema com características do texto dramático e o segundo a exposição de manifestações artísticas e a diversidade cultural. Na exibição do texto, o recurso ilustrativo é utilizado para atrair a atenção dos discentes, bem como despertar o interesse pela história narrada nos versos. Em função disso, são representadas características do sertão brasileiro, explorando a seca, a vegetação típica e algumas vestimentas estereotipadas, como o chapéu cangaceiro, de pessoas que vivem nessa região.

Nessa seção, fora proposto o trabalho da leitura do poema em parceria com a Análise Linguística/Semiótica. A Semiótica, por sua vez, pode ser entendida aqui como uma área que analisa “os procedimentos da organização textual e, ao mesmo tempo, os mecanismos enunciativos de produção e de recepção do texto” (BARROS, 2005, p. 12). Dessa forma, os autores do LD sugerem uma observação de palavras aparentemente desconhecidas presentes nos versos para compreender seus sentidos apenas pelo contexto em que aparecem como uma forma de validar esse eixo da linguagem. Contudo, apesar dessa sugestão anterior, a leitura no LD, durante os exercícios propostos, não faz menção de como proceder com essa análise.

Assim, concorda-se com o pensamento de Bezerra e Reinaldo (2020, p. 18) acerca do trabalho com a Análise Linguística dentro do livro didático, quando eles compreendem esse estudo como “um status teórico-metodológico: teórico, porque constitui um conceito que remete a uma forma de observar dados da língua, apoiada em uma teoria; metodológico, porque é utilizado na sala de aula como um recurso para o ensino reflexivo da escrita.” Entretanto, os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCNs) sugerem a inserção da Análise Linguística da seguinte forma:

O que deve ser ensinado não responde às imposições de organização clássica de conteúdos na gramática escolar, mas aos aspectos que precisam ser tematizados em função das necessidades apresentadas pelos alunos nas atividades de produção, leitura e escuta de textos. O modo de ensinar, por sua vez, não reproduz a clássica metodologia de definição, classificação e exercitação, mas corresponde a uma prática que parte da reflexão produzida pelos alunos mediante a utilização de uma terminologia simples e se aproxima, progressivamente, pela mediação do professor, do conhecimento gramatical produzido (BRASIL, 1998, p. 29).

Embora as questões interpretativas não foquem, com ênfase, na gramática normativa, ainda não há uma Análise Linguística/semiótica concreta. Algumas perguntas propostas não estimulam o pensamento crítico do discente, como no exemplo: “Depois de ler esses versos, reflita: é possível perceber qual é a intenção do poeta ao criar o poema?” (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 53). Nessa questão, os autores do LD subentendem que o poema tem um sentido fechado, sendo assim apenas uma visão/intenção, sendo essa a do autor, seria a correta. O questionamento, entretanto, deveria focar na percepção do aluno, pois

Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (MORAN, 2015, p. 3).

Ademais, têm-se outros exemplos de questões com o senso crítico do aluno em segundo plano, como a seguinte: “Decepcionado com a vida miserável que os retirantes levam, o personagem faz uma pergunta a Mestre Carpina. Pela fala do Mestre, é possível recuperá-la. Qual é ela?” (Ibidem, p. 54.) Aqui foca-se em uma leitura redutora e simplista (SILVA, 1999) baseada na localização e repetição, sem considerar, novamente, uma visão crítica do aluno.

Além disso, mesmo sendo um dos intuitos da leitura do poema trabalhar a diversidade cultural, entrando em acordo com o quarto objetivo geral proposto pelos PCNs:

conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais. (BRASIL, 1998, p. 9).

A unidade não trabalha essa temática de forma eficaz, relatando o sertão brasileiro de maneira estereotipada, com destaque para os estigmas recorrentes à região como a seca, a pobreza e a miséria.

Na seção de recursos interpretativos, os autores do LD fazem a apresentação de algumas figuras de linguagem como a aliteração e metonímia, exibindo seus conceitos e propondo alguns exercícios. Como pode ser observado a seguir:

5. Releia este fragmento em que uma metonímia é empregada.

— E agora o que passará,  
irmãos das almas,  
o que é que acontecerá  
contra a espingarda?

a) Você consegue identificá-la e analisar o sentido que cria nesses versos? (Ibid., p. 56)

Essa questão comprova o pensamento de Fonseca e Frascaroli (2020) quando afirmam que os estudos das figuras de linguagens no manual didático “costumam limitar-se a apresentar um conceito de metonímia e solicitar que o aluno identifique, majoritariamente em textos literários, palavras ou expressões metonímicas” (p. 44). Com isso, não trabalham o desenvolvimento de práticas reflexivas que possam “oferecer ao aluno uma possibilidade de compreender como o seu modo de falar sobre o mundo revela aspectos relevantes acerca do seu modo de conceber o mundo” (SAMPAIO, 2011, p. 235).

Outrossim, na leitura 1, para trabalhar o Eixo da Oralidade, propõe-se uma articulação entre literatura e outras manifestações artísticas. Para tanto, são expostas imagens de uma peça de teatral, uma capa de CD de vinil e a capa de um filme, todos relacionados ao poema *Morte e vida Severina*. Contudo, a proposta de como a oralidade seria trabalhada de forma efetiva, nesse cenário, não fica clara. É apenas comentado superficialmente, a sugestão de compartilhamento e reflexões com os colegas. Além disso, o diálogo da canção Asa Branca, de Luiz Gonzaga, com o poema também é apresentado em questionamentos, como na pergunta 1: “De que modo as falas de Severino e a voz do eu poético nesses versos dialogam entre si?” (Ibid., p. 59). Indagações como essa fazem os alunos refletirem e desenvolverem suas críticas sobre a relação intertextuais que grande parte dos textos possuem.

Por fim, na seção leitura 1, é trabalhado o ensino da gramática, inicialmente com trechos do poema. Soma-se a isso algumas charges usadas para explicar o conteúdo gramatical sujeito. Entretanto, nesse momento, o foco não é apenas a norma padrão. Mas, também, os efeitos que o gênero desperta no leitor, entrando em concordância com uma habilidade/competência da BNCC quando diz: “Inferir e justificar, em textos multisemióticos – tirinhas, charges [...] etc. –, o efeito de humor, [...] pelo uso ambíguo de palavras, [...] de recursos iconográficos, de pontuação etc” (BRASIL, 2018, p. 139). Ademais, são apresentados dois textos curtos apenas para explorar o ensino de regras gramaticais, ou seja, o texto como pretexto de aprendizagem.

Em suma, nessa seção, apesar do LD ser trabalhado com base na BNCC, alguns aspectos propostos ficam a desejar, como o trabalho com a oralidade e a diversidade cultural. Outrossim, a Análise Linguística/Semiótica é tratada de forma superficial, fugindo, conseqüentemente, da proposta de análise, não entregando ao aluno autonomia e independência, já que é necessário

*Ensinar a aprender* [...] não apenas mostrar os caminhos, mas também *orientar* o aluno para que desenvolva um olhar crítico que lhe permita desviar-se das “bombas” e reconhecer, em meio ao labirinto, as trilhas que conduzem às verdadeiras fontes de informação e conhecimento. (BAGNO, 2012, p. 15).

Em contraposição, a escolha do poema para trabalhar o eixo leitura fora bem sucedida, uma vez que é um texto que chama a atenção dos alunos e as ilustrações também constituem um atrativo.

### **Crônica e teatro: análise das tentativas de desenvolvimento da oralidade a partir dos gêneros nas atividades propostas na segunda leitura da unidade “cena aberta”**

A segunda leitura do capítulo propõe, já de início, alguns questionamentos antes de ir ao texto, bem como também a busca pelo significado das palavras desconhecidas. Isso pode ser feito pelo próprio contexto ou com o auxílio de um dicionário. Assim, incentiva a análise linguística junto da interpretação textual. O gênero em questão apresentado, nesse momento, é uma crônica, intitulada “Eu sei, mas não devia”. Ela, por sua vez, possui uma abordagem atual que leva os discentes a refletirem a respeito da correria e do conformismo no cotidiano da vida urbana. A segunda leitura, assim como a primeira, também se utiliza de recursos ilustrativos para chamar a atenção do público-alvo. As ilustrações de coisas típicas da rotina complementam o sentido do texto, tornando-o um misto do verbal e não-verbal, tão prezado e necessário para os alunos.

Os exercícios intitulados “exploração do texto” e “recursos expressivos” são bons em seu objetivo de colaborar para um melhor entendimento geral da crônica apresentada e das percepções dos estudantes. Para tanto, deixam espaço para algumas respostas pessoais, todavia, sem esquecer de trabalhar as questões gramaticais e de interpretação textual. Outro tópico a ser levado em conta é a variedade de assuntos esmiuçados em cada ativi-

dade, pois ao invés de se focar apenas na interpretação da crônica, a mesma busca trabalhar cada detalhe como as figuras de linguagem presentes no mesmo, ainda que essas últimas pudessem ser melhor exploradas.

Após o exercício, há um quadro de curiosidade que busca instigar os discentes a se aprofundarem em crônicas presentes no âmbito virtual. Nesse momento, é possível observar uma visão utópica, já que, na realidade das escolas públicas, pouco se vê o livre acesso dos discentes à internet e meios digitais e esperar que eles procurem por isso em casa também não é uma boa alternativa, considerando a possível falta de interesse ou mesmo mais uma vez, a falta de recursos necessários.

A seguir, depois de uma breve exposição do texto dramático, sem muito aprofundamento e citando por cima algumas produções nacionais, a unidade apresenta a proposta de construção de um texto teatral com base em exemplos expostos. Como é possível observar em:

Que tal assumir o papel de um dramaturgo e preparar a adaptação de uma obra literária que poderá ser encenada em algum evento em sua escola? Veja a proposta. A partir de um trecho de uma crônica, elabore uma ou duas cenas que possam ser encenadas. Para isso, o texto deve indicar as rubricas para caracterização dos personagens e do cenário e ter diálogos. A linguagem empregada deve ser adequada ao registro usado na narração da crônica original. Utilize seus conhecimentos a respeito do texto dramático em prosa (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 73).

Dessa forma, incita não apenas a produção textual, mas também todo o resto que envolve o gênero, como a oralidade, memorização e adaptação apropriada para o meio. Porém, fica evidente, depois de uma rápida leitura da atividade, que o foco dos autores é mais na produção textual em si do que o resto, deixando, por exemplo, a oralidade em segundo plano. Com isso, falha novamente em um melhor desenvolvimento desse eixo, uma problemática comum. Assim, a oralização do texto confunde-se com a oralidade. Isso é comprovado quando Costa-Maciel e Barbosa dizem que



Marcuschi (2005), por sua vez, adverte sobre as atividades cujo objetivo não é o trato da oralidade, mas a oralização de um texto escrito. Podemos pensar, por exemplo, na leitura em voz alta de uma notícia de jornal, em que o objetivo docente seria a interpretação textual. O foco da proposta, portanto, não está ligada a dimensões ensináveis do oral, mas se configura apenas como uma oralização da escrita (2017, p. 51-52).

É salutar destacar que, ainda, incentivar a arte cabe, obviamente, não apenas ao LD, mas também a toda comunidade escolar. Entretanto, observar a presença da mesma como proposta, nem sempre bem desenvolvida, pode instigar os professores a auxiliarem seus alunos a protagonizarem produções. Assim, reforça-se, novamente, a importância de metodologias ativas, uma vez que variações de atividades propostas pelo professor são necessárias para tornar as aulas menos monótonas e atrativas. Neste aspecto, apesar de os autores incluírem a proposta teatral, é perceptível que a inserção dessa é feita de modo substancial, pois não permite a liberdade necessária para que os estudantes a desenvolvam de forma eficiente e, conforme citado anteriormente, preza pelo texto em si e não na dramatização do mesmo.

Outro ponto a ser considerado é a importância que as atividades propostas pelo LD dão para as experiências pessoais de cada indivíduo. O que pode ser comprovado quando os autores pedem respostas pessoais como observa-se em: “1. Você conhece casos ou histórias de pessoas que, apesar de suas dificuldades, não se rendem e mantêm a esperança em dias melhores? Se conhece, compartilhe com a turma.” (Ibid., 2018, p.66). Essa atitude vai em concordância com Paulo Freire quando aponta:

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária [...] Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. [...] Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina

cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? (FREIRE, 1996, p. 15).

Desse modo, os discentes podem sentir-se mais confortáveis com suas próprias vivências, uma vez que essas são valorizadas pelo LD e trabalhadas na escola.

Ademais, na unidade são detalhados outros exercícios, agora com maior foco gramatical em que trazem consigo uma variedade de ilustrações, textos e assuntos, mas falha em aprofundar-se melhor em cada um deles, tornando a atividade repetitiva e superficial. Por fim, percebemos um paralelo entre a história e a arte, ofertando curiosidades históricas válidas aos discentes.

## **Considerações finais**

O LD pode ser um grande aliado do professor. Entretanto, quando o profissional se prende somente ao disponibilizado a ele, prejuízos no ensino podem ser gerados. Assim, o livro didático “[...] apesar do seu descrédito na comunidade acadêmica, [...] é instrumento fundamental do professor, provavelmente o que mais influi no planejamento de suas atividades didáticas.” (KLEIMAN, 2004, p.16). Como comentado, é esperado que esse essencial material de trabalho do educador esteja sempre atualizado e comungue, constantemente, com as ideias de documentos oficiais como a BNCC.

A unidade aqui investigada mostra-se, em certas questões, satisfatoriamente atualizada. Como exemplo, a abordagem de textos que versam entre verbal e não-verbal. Entretanto, pode-se perceber pontos falhos como a tentativa de trabalho minucioso no tocante à análise linguística onde, embora as figuras de linguagem são amplamente utilizadas, ainda deixa a

desejar uma prática mais vinculada com o contexto de produção. A falta de um eixo temático, aqui já comentado, atraente e que norteie todas as atividades de leitura, escuta e oralidade é um forte ponto negativo. Isso, portanto, adiciona à unidade a impressão de um descompasso quanto ao seguimento de ideias.

Além disso, a abordagem do oral é outra grande falha. A oralidade, assim, é um conteúdo pouco abordado e, quanto, feito, é de forma superficial e insuficiente. Os alunos acabam acreditando que a leitura de textos, oralizá-los, é equivalente ao produzido no oral, como já visto. Essa ideia sobre o oral é, desse jeito, equivocada e retrógrada “Isso por que o texto oral só ocorre uma vez, narrado novamente, pode acontecer supressão de alguma parte, ou aumento.” (SANTOS, 2015, p. 67).

Somam-se a isso as atividades de localização e reprodução. Em alguns momentos o aluno é estimulado à antiga prática, onde ele apenas encontra passagens no texto e, por conseguinte, as cópia, como resposta. Isso desconsidera as capacidades interpretativas e críticas do aluno, negligenciando-as. Em vista disso, nota-se que o aluno não é levado, em alguns momentos, a assumir a postura de condutor ativo no seu processo de aprendizagem.

Pode-se elencar, ainda, mais um posicionamento, dentro da unidade, que remete aos antigos comportamentos quanto às práticas de leitura. Esse é visto no momento em que os autores pedem que os discentes tentem “adivinhar” as intenções do autor. Com isso, o estudante crê que, ao interpretar um poema como “Morte e vida Severina”, existe uma ideia de entendimento uno, ou, por conseguinte, que ao ler um poema o mais importante é “o que o autor quis dizer”. Esse tipo de pergunta já está em desuso, uma vez que, o mais importante, é saber o que o discente conseguiu interpretar de sua leitura.

Diante do exposto, após o estudo feito, é possível afirmar que, muitas vezes, o LD ainda não cumpre as expectativas a ele propostas no sentido de uma articulação das práticas de linguagem e não a fragmentação delas ou até de uma abordagem metalinguística e não epilinguística. Ainda são

visíveis muitas práticas de leitura e escuta simplistas e reducionistas que se somam à superficialidade no trato da oralidade. Comprova-se, assim, que há muito ainda para reformular no tocante ao LD e as aulas de língua materna para que haja, finalmente, uma articulação entre os eixos da linguagem de forma efetiva. É por isso que “São inúmeras as forças em disputa numa complexa arena em prol da transformação das aulas de LP, para que, de fato, elas ganhem uma perspectiva discursiva” (SIGILIANO E SILVA, 2017, p. 22), sendo essas, necessárias para um bom desenvolvimento da educação linguística.

## Referências

- BAGNO, Marcos. *Pesquisa na escola: o que é, como se faz*. 25. ed. São Paulo: Loyola, 2012.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria semiótica do texto*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2005.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta. *Análise Linguística: afinal a que se refere*. 2. ed. Recife: Pipa Comunicação, 2020.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- COSTA-MACIEL, D. A. G da; BARBOSA, M. L. F. de F. Gêneros orais e suas dimensões ensináveis: escolhas e proposições docentes no trato com a oralidade. In: MAGALHÃES, Tânia Guedes; GARCIA-REIS, Andreia Rezende; FERREIRA, Helena Maria. (Orgs.) *Concepção discursiva de linguagem: ensino e formação docente*. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 43-62, 2017.
- DELMATO, Dileta; CARVALHO, Laiz B. de. *Português: conexão e uso*. 1. ed.: São Paulo: Editora Saraiva, 2018.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FONSECA, Carolina Alves; FRASCAROLI, Alice Queiroz. Por uma aula de LP com mais sentido - contribuições da linguística sociocognitiva. In: SAMPAIO, Thais Fernandes; SANTOS, Davidson dos. (Orgs.) *Com a palavra, o professor de*

Português. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 37-52, 2020.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José. (Org.) *Metodologias ativas para uma educação inovadora*. 1. ed.: v. 1, p. 1-25, 2018.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres. (Orgs.) *Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. PG: *Foca Foto*, v. 2, p. 15-33, 2015.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SAMPAIO, T. F. As projeções figurativas e seu 'novo' status nos estudos da linguagem e no ensino de língua materna. *Intersecções*, Jundiaí, v. 6, p. 217-236, 2011.

SANDRIN, Maria de Fátima Neves; PUORTO, Giuseppe; NARDI, Roberto. Serpentes e acidentes ofídicos: um estudo sobre erros conceituais em livros didáticos. *Investigações em Ensino de Ciências*, v.10, n. 3, pp. 281-298, 2005

SANTOS, Silvana Maria Lima. *Oralidade e memória: a voz da fazenda de Paulicéia*. Dissertação (Mestre em Letras) – Universidade Estadual do Piauí, Teresina, 117p, 2015.

SIGILIANO, Natália Sathler; SILVA, Wagner Rodrigues. Diagnóstico de propostas de análise linguística em livros didáticos aprovados em programa oficial. In: MAGALHÃES, Tânia Guedes; GARCIA-REIS, Andreia Rezende; FERREIRA, Helena Maria. (Orgs.) *Concepção discursiva de linguagem: ensino e formação docente*. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 21-42, 2017.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Concepções de leitura e suas consequências no ensino. *Perspectiva*, Florianópolis, v.17, n. 31, p. 11-19, jan./jun, 1999.

SILVA, Sílvio Profírio da. Concepções de Linguagem e fazer docente: um olhar sobre as práticas pedagógicas do ensino da leitura. *Revista Urutágua*, Paraná, n. 28, p. 39-53, maio./out, 2013.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 39, p. 545-554, set./dez. 2008.

# Análise de um capítulo do livro didático de língua portuguesa: a articulação das práticas de linguagem no ensino de LP

Igor Machado da Silva  
Jailson Almeida da Conceição  
Laíse dos Santos Guedelho  
Maria Elane Nascimento Pinto  
Rayanne Nascimento dos Santos

## Introdução

Para compreendermos em tela, precisamos ter em vista o que nos diz Almeida (1997) quando explica que o livro didático é um dos recursos de ensino mais utilizados, em especial, na área da linguagem de modo que substancial parcela dos trabalhos aborda o livro como uma fonte para o estudo dos conteúdos e metodologias. Nessa perspectiva, Sousa Filho (2009), complementando essa discussão, enfatiza que os mecanismos de ensino da tradicional gramática nas escolas públicas tem sido, ao longo de décadas, norteado pelo livro didático (LD), o qual é utilizado pelos professores como o único material didático.

À vista disso, após essa consideração sobre a relevância do LD, torna-se lícito discutir sobre o elemento norteador deste trabalho: como as práticas de linguagem são apresentadas no livro didático no que tange ao ensino de Língua Portuguesa? A esse respeito, Malfacini (2015) pontua que, embora no século XXI, não raro, nas escolas, uma prática pedagógica de Língua Portuguesa que se volta exclusivamente para o ensino da gramática normativa. Nele predomina uma visão metalinguística sobre a qual estudamos as partes subdivididas de um todo chamado gramática, com destaque para Fonologia, Morfologia e Sintaxe, por intermédio de frases soltas e quase sempre descontextualizadas.

Convergente à ideia da autora, o cenário educacional brasileiro é carente da aplicação e execução das práticas de linguagem articuladas, conforme consta na BNCC:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer uma produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir *playlists*, *vlogs*, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um *booktuber*, dentre outras muitas possibilidades. Em tese, a Web é democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente. Mas se esse espaço é livre e bastante familiar para crianças, adolescentes e jovens de hoje, porque a escola teria que, de alguma forma, considerá-lo? (BRASIL, 2018, p. 68).

Sob esse viés, é possível afirmar que a teoria sobre a articulação dessas práticas de linguagem pouco se faz presente no ensino de LP nas instituições de ensino. Para tal, de modo a evidenciar esse posicionamento, neste artigo, apresentamos uma análise do capítulo do livro didático “Português Contemporâneo, diálogo, reflexão e uso”, do 3º ano do Ensino Médio, da



editora Saraiva, dos autores William Cereja, Carolina Vianna e Christiane Damien. Essa análise ocorreu, por meio das atividades apresentadas no capítulo intitulado “Análise Linguística: progressão referencial e operadores argumentativos”, sobre a articulação das práticas de linguagem presentes no referido tópico. Por conseguinte, é primordial apontar que a escolha pela análise de apenas um capítulo do livro se deu em decorrência do fato de se almejar um estudo mais preciso, o que não, necessariamente, será reflexo do livro como um todo.

Diante disso, é crucial considerar que o livro possui seus méritos por ter sido escolhido para ser utilizado em sala de aula pelos discentes. No entanto, do nosso ponto de vista, muitas adequações são necessárias para que, a partir dele, as práticas de linguagem sejam trabalhadas de forma articulada. Além do mais, buscamos apontar, em nossas análises, um ensino de Língua Portuguesa fragmentado em que, por exemplo, oralidade/escuta, produção textual e análise linguística são abordadas, em muitas vezes, separadamente, segmentadas. Dessa maneira, considerando isso, podemos apontar que o objetivo deste estudo é analisar a presença das práticas linguísticas de forma interacionista dentro do LD.

A seguir, apresentamos o aporte teórico por nós adotado, neste estudo, de modo a enfatizar as diversas concepções sobre a interação das práticas de linguagem e a sua importância para o desenvolvimento crítico e social dos alunos. Em seguida, apresentamos como a BNCC aborda essas práticas e, além disso, como foi problematizada a importância do LD e as práticas de ensino de LP. Em seguida, cedemos um espaço para a metodologia utilizada e, também, para as discussões sobre os dados do capítulo, objeto de análise. Por fim, tecemos nossas considerações finais.

## Fundamentação teórica

Bezerra e Reinaldo (2013) abordam que, após o advento dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino de Língua Portuguesa - PCN (BRASIL, 1997 e 1998), é colocado como sugestão que o ensino se pautasse na língua falada, na leitura, na escrita e na análise linguística, como eixos norteadores das atividades didáticas. Os mesmos autores complementam isso, ainda, da seguinte forma: a partir dessa orientação oficial, o uso da expressão análise linguística passa a ser encontrado em produções acadêmicas dirigidas à formação do professor da educação básica e no discurso do próprio professor, remetendo a conceitos variados: às vezes, como sinônimo de ‘conhecimentos gramaticais’, às vezes, como de ‘conhecimentos linguísticos’ e, às vezes, de ‘normas’. Esses conceitos sinalizam para o ensino do sistema linguístico, não necessariamente articulado ao funcionamento da língua em práticas diversas, embora os PCN já o preconizassem (BEZERRA; REINALDO, 2013, p. 41).

Somado a isso, com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular BNCC - (BRASIL, 2018), o escopo do ensino da língua se amplia, envolvendo linguagens, logo, outras semioses. Dessa forma, o eixo de ensino análise linguística se alterou, passando a compartilhar com outros recursos semióticos, portanto, pressupondo seus usos em situações comunicativas reais e, conseqüentemente, seu estudo (BEZERRA; REINALDO, 2013, p. 41).

Complementar a essa questão, de acordo com a BNCC,

[os] conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas (BRASIL, 2018, p. 137).

Diante dessas fundamentações teóricas listadas, pudemos perceber o anseio por um ensino pautado na interação entre as práticas de linguagem de forma que não só alguns autores já defendem tal prática articulada, mas também a própria BNCC coloca isso no rol de suas prioridades didáticas.

## **As práticas de linguagem conforme a BNCC**

No que concerne às práticas de linguagem, sabemos que seu conceito se refere às dimensões particulares do funcionamento da linguagem acerca das práticas sociais em geral. Tendo em vista que o ensino da língua portuguesa é marcado por reformas educacionais as quais correspondem aos anseios do momento histórico, bem como os avanços econômicos, sociais, científicos e tecnológicos, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) agrupou as práticas de linguagem em quatro grupos: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica.

Nesse sentido, devido à inserção de tecnologias digitais na sociedade hodierna, a BNCC aponta para a importância de as escolas contemplarem de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções com a finalidade de fomentar o debate e outras demandas sociais acerca dessas novas práticas e usos, como saber conhecer a delimitação entre liberdade de expressão e ataque a direitos, esse último que está, muitas vezes, disfarçado como opinião. Além disso, a BNCC (2018) destaca que:

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagradas pela escola, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete e enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais. (BRASIL, 2018, p. 69).

Aliado a isso, as autoras Bezerra e Reinaldo (2020) revelam a dificuldade dos professores em promoverem práticas de ensino centradas no uso da língua(gem) em detrimento de um ensino transmissivo, apoiado em elementos de memorização, em que o assunto é repassado aos alunos. Pesquisas feitas dentro da atuação profissional costumam afirmar que, mesmo os trabalhos que se dizem realizados nas perspectivas da linguagem, quando voltados para a análise dessas práticas docentes, os dados não são coerentes. Nesse sentido, é interessante retirar os alunos e professores da posição de consumidores passivos do ensino tradicional e fazê-los participar de forma ativa e crítica dos mais diversos contextos de uso da língua dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, para que o aluno possa desenvolver seus conhecimentos e ser capaz de se tornar um indivíduo crítico e consciente, é essencial que se entenda a língua como o meio em que o ser humano se expressa, troca conhecimentos e inicia sua visão de mundo como forma dialógica e prática social. Por fim, temos que ter a clareza de que a proposta de ensino de Língua Portuguesa deve se pautar numa perspectiva de prática e também reflexão sobre essas formas de ensino, partindo de um estudo reflexivo sobre a língua(gem) no movimento dialético ação/reflexão/ação.

## **O livro didático e as práticas de ensino de LP no LD**

O livro didático exerce um papel muito importante nas instituições de ensino, nas quais ele, majoritariamente, é colocado numa posição central pelos docentes, como principal fonte de conhecimento, e, como consequência, também é visto desse modo pelos alunos. Nesse sentido, em virtude de o livro didático ser construído como um roteiro de aula para o professor, sua presença se intensifica à medida que o docente não busca fontes externas a ele para utilizar durante as aulas, haja vista que, historicamente,

o material didático foi se constituindo como um objeto que continha o suficiente para ser trabalhado nas aulas. Segundo o Bittencourt (1993 *apud* Oliveira 2014, p. 23) “o livro didático esteve presente em praticamente todo o desenvolvimento da escola brasileira”, ou seja, a educação escolar sempre esteve intrinsecamente ligada ao uso do livro didático.

No entanto, esse material também é objeto de muitos debates, visto que, por ter grande relevância no contexto educacional e, desse modo, guiar a prática docente, bem como os saberes aos quais os alunos terão acesso, torna-se imprescindível questionar se nele encontra-se, realmente, todo o subsídio necessário para a formação completa e qualificada do alunado. Ademais, embora alguns especialistas possuam uma opinião desfavorável no que tange ao uso, de modo exacerbado, do livro didático, sua presença não está menos constante nas instituições de ensino, pelo contrário. Em 1985, o Estado criou uma política pública, vigente até os dias atuais, denominada Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), a qual é direcionada para a análise e aquisição de livros didáticos que são encaminhados para as escolas públicas de todo o país.

Nesse viés, embora a importância do PNLD seja inquestionável, pois ele possibilita o aumento na qualidade dos livros didáticos adquiridos pelo governo, haja vista que docentes, conhecedores do contexto educacional, são quem selecionam os livros que serão utilizados, a produção desses materiais ainda é muito deficiente e não consegue abranger, por exemplo, as práticas de linguagem referentes à Língua Portuguesa, como demanda a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segundo a BNCC:

Os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses). (BRASIL, p. 71, 2018).

Nessa conjuntura, em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), documento que norteou o ensino de Língua Portuguesa desde 1998 e que pauta esse ensino em uma concepção dialógica, social e, sobretudo, interacional da linguagem, a BNCC entende a linguagem como interação social, assim como postula Bakhtin. Nesse sentido a Base assume:

A perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história (BRASIL, 1998, p. 20 apud BRASIL, 2018, p. 67).

Em virtude dessa concepção reconhecida pela BNCC, os livros didáticos neste trabalho, para o de Língua Portuguesa, precisam dar luz para algumas práticas de linguagem, também definidas pela Base, as quais são: leitura, oralidade, análise linguística e escrita. Ademais, a busca por alcançar essas práticas no ensino de Língua Portuguesa é estabelecida em competências e habilidades propostas para todos os níveis de ensino da educação básica. Entretanto, é possível perceber que os livros didáticos não conseguem propor, nem na esfera teórica, nem na prática, atividades que contemplem, de modo dialógico, essas práticas de linguagem, haja vista que os materiais, a título de exemplificação, priorizam práticas tradicionais voltadas para o ensino da gramática, em detrimento da prática de análise semiótica não tem definido o trabalho com a oralidade, e os vários gêneros propostos pela Base, para serem estudados em salas de aula não encontram espaço, tendo em vista o número elevado deles que o documento apresenta.

Além disso, vale salientar que as práticas de linguagem definidas pela BNCC, como já dito neste trabalho, possuem as competências e habilidades como meios de garantia de seus usos em contextos educacionais, no entanto, segundo a Base:

Competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8).

Torna-se possível perceber, portanto, que, dentro da BNCC, existem contradições, as quais são refletidas nos livros didáticos e no ensino de Língua Portuguesa nas escolas, visto que, no conceito de competência, pode-se notar que as práticas de linguagem não são mencionadas, há um distanciamento, o qual fica evidente quando se busca analisar um livro didático de português, como foi feito neste trabalho.

## Metodologia

Para a produção do presente trabalho, utilizamos a pesquisa cuja abordagem é de cunho qualitativo e documental. A pesquisa qualitativa, segundo Neves (1996):

Costuma ser direcionada, ao longo de seu desenvolvimento; além disso, não busca enumerar ou medir eventos e, geralmente, não emprega instrumental estatístico para análise dos dados; seu foco de interesse é amplo e parte de uma perspectiva diferenciada da adotada pelos métodos quantitativos. Dela faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo (NEVES, 1996, p. 1).

Ademais, Denzi, Lincoln *apud* Albuquerque Campos ressaltam que “a pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo, pois consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo” (DENZI; LINCOLN, 2006, p. 17 *apud* CAMPOS, 2012, p. 26). Outrossim, “a natureza socialmente construída da realidade (BERGER; LUCKMANN, 1998, p. 4 *apud* MATOS; MESQUITA, 2014, p. 2) e a relação íntima entre pesquisador



e objeto investigado são algumas das características da pesquisa qualitativa para Denzin e Lincoln (DENZIN; LINCOLN, 2005, p. 10 apud MATOS; MESQUITA, 2014, p. 2).” (MATOS; MESQUITA, 2014, p. 2), a qual faz uso de algum procedimento para a realização da análise do objeto de investigação escolhido. Nesse sentido, neste estudo, utiliza-se o procedimento de pesquisa de análise documental “que se refere à pesquisa documental, que utiliza, em sua essência: documentos que não sofreram tratamento analítico, ou seja, que não foram analisados ou sistematizados.” (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 57) e que, segundo Ludk e André (1986, p. 39) apud Albuquerque Campos (2012, p. 26) “pode ser considerada uma fonte de coleta de dados estável, porque permite inúmeras consultas, por tempo indeterminado.” (ANDRÉ; LUDK, 1986, p. 39 apud CAMPOS, 2012, p. 26).

Após essas considerações, para as nossas análises, neste trabalho, selecionamos no LD o capítulo “Análise Linguística: progressão referencial e operadores argumentativos” (CEREJA; DAMIEN; VIANNA, 2016, p. 191-200). Após isso, coletamos 6 atividades que trabalhavam a respeito do conteúdo do capítulo, progressão referencial e operadores argumentativos, mas nossa análise foi um pouco além da mera discussão de como esses conteúdos foram trazidos, uma vez que nos atemos a analisar se esses exercícios propostos apresentavam interação entre as práticas de linguagem. Para fundamentar esta discussão, trouxemos estudos anteriores encabeçados por Sena (1999), Franchi (2006), entre outros e, sobretudo, a própria Base Nacional Comum Curricular (2018).

## **Discussão dos dados**

De acordo com o que foi exposto anteriormente, o livro didático - Português Contemporâneo diálogo, reflexão e uso, do 3º ano do Ensino Médio – teve um dos seus capítulos, o qual aborda sobre a análise linguística: progressão referencial e operadores argumentativos, sendo objeto de análise. À vista disso, as análises foram feitas a partir de atividades selecionadas, de forma que foram colocadas em evidência as proposições das autoras do livro e se há a articulação entre as práticas de linguagem nessas propostas de atividades presentes no livro.

Para a análise de dados, focalizamos e dividimos as atividades em três categorias. A primeira delas discutirá atividades que são voltadas basicamente aos aspectos gramaticais e, a segunda, por sua vez, apresentará a análise de atividades em que o foco recai no viés apenas interpretativo. Por fim, a terceira categoria – que encerra a análise dos dados – apresenta atividades que correlacionam as práticas de linguagem, como, por exemplo, aspectos gramaticais, interpretação textual, discussões, produções, isto é, podem ser classificadas como atividades de análise linguística.

### **Atividades com foco apenas gramatical**

A seguir, na figura 1, apresentamos o primeiro exemplo das atividades dispostas no livro didático. Essa atividade foi classificada por nós como uma atividade que traz o foco totalmente no ensino de gramática.

Figura 1 - Atividade 1

\*\*\*\*\*

### A imigração no Brasil

Durante, principalmente, a década de 1980, o Brasil mostrou-se um país de emigração. ■, inúmeros brasileiros deixaram ■ em busca de melhores condições de vida. No século XXI, um fenômeno inverso é evidente: a chegada ao Brasil de grandes contingentes imigratórios, com indivíduos de países subdesenvolvidos latino-americanos. No entanto, as condições precárias de vida ■ são desafios ■ para a plena adaptação de todos os cidadãos ■.

A ascensão do Brasil ao posto de uma das dez maiores economias do mundo é um importante fator atrativo ■. ■ o crescimento do PIB (Produto Interno Bruto) nacional, segundo previsões, seja menor em 2012 em relação a anos anteriores, o país mostra um verdadeiro aquecimento nos setores econômicos, representado, por exemplo, pelo aumento do poder de consumo da classe C.

■ contribui para a construção de uma imagem positiva e promissora do Brasil no exterior, o que favorece a imigração. A vida dos imigrantes no país, ■, exibe uma diferente e crítica faceta: a exploração da mão de obra e a miséria.

■, para impedir a continuidade ■, é imprescindível a intervenção governamental, por meio da fiscalização de empresas que apresentem imigrantes como funcionários, bem como a realização de denúncias de exploração por brasileiros ou por imigrantes. ■, é necessário fomentar o respeito e a assistência a eles, ideais que devem ser divulgados por campanhas e por propagandas do governo ou de ONG's, além de garantir seu acesso à saúde e à educação, por meio de políticas públicas específicas ■.

(Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/guia\\_participante/2013/guia\\_de\\_redacao\\_enem\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2013/guia_de_redacao_enem_2013.pdf). Acesso em: 20/2/2016.)

\*\*\*\*\*

1. Em sua primeira leitura, você certamente percebeu que faltam alguns termos fundamentais para a compreensão do texto.

a. Entre as expressões do quadro a seguir, identifique os que completam adequadamente o texto e escreva-os em seu caderno, na ordem em que devem ser empregadas.

a esse grupo	Embora	entretanto	Na chamada década perdida		
dessas pessoas	Portanto	aos estrangeiros	Ademais	Esse aspecto	
dessa situação	ao governo e à sociedade brasileira		à nova realidade	o país	

b. Reveja no texto os seguintes trechos e expressões e indique qual(is) expressão(ões) do quadro do item anterior retoma(m) cada um deles.

Fonte: CEREJA; DAMINEN; VIANNA, 2016, p. 191.

O texto “A imigração no Brasil” trazido pela questão, conforme observamos, foi utilizado unicamente para o ensino de gramática. Assim, a atividade apenas propõe que o aluno veja no quadro os operadores argumentativos e utilize estes para completar os espaços do texto, sem, pelo menos, incitar nos alunos a curiosidade e a importância desses mecanismos de coesão no que concerne à construção textual. Sob essa perspectiva, Bechara (2005) acredita que “um falante deve ser poliglota em sua própria língua”, ou seja, não é necessário desvalorizar a norma-padrão, mas sim aceitar todas as variações características da linguagem”. No entanto, tal posicionamento não é incentivado para que os alunos desenvolvam esse poliglotismo, já que atividades como essa apresentada ainda são maioria nos LD, de modo que o ensino de gramática é priorizado.

Na próxima atividade, apresentada a seguir, notamos, mais uma vez, a presença de uma proposta que focaliza demasiadamente o viés gramatical.

Figura 2 - Atividade 2

Leia o anúncio a seguir.



VOCÊ LEVANTOU.  
VOCÊ SENTOU PARA TOMAR O CAFÉ DA MANHÃ.  
VOCÊ PEGOU A GAZETA MERCANTIL.  
VOCÊ ACORDOU.

LER PARA SER.  
GAZETA MERCANTIL  
LÍDER

1. Para produzir determinado sentido, o anúncio faz uso de recursos semânticos e sintáticos, isto é, explora tanto o sentido das palavras quanto a estrutura das orações.

a. A repetição da mesma estrutura, ou seja, o paralelismo entre as frases do texto, pode ser considerada uma estratégia de progressão textual. Identifique qual é a estrutura do paralelismo observado no anúncio.

b. Releia a sequência de frases do anúncio e conclua: Qual é a quebra de expectativa, no plano semântico, que ocorre na sequência de frases?

Fonte: CEREJA; DAMINEN; VIANNA, 2016, p. 194.

Como se observa, na atividade apresentada, é detectável a presença de questionamentos acerca do texto, focalizando e exigindo dos alunos conhecimentos puramente gramaticais. Isso com o intuito de avaliar se estes indivíduos estão a par dos conhecimentos sobre semântica, bem como dos elementos essenciais para garantir o encadeamento das ideias dentro de um texto. Dessa maneira, corroborando essa tendência de um ensino estritamente gramaticista e pouco dissociado, a fim de contribuir para o desenvolvimento de habilidades necessárias para a construção de bons textos, Franchi (2006) pontua que “a gramática não é relacionada a um melhor entendimento dos processos de produção e compreensão de textos” (FRANCHI, 2006, p. 34).

## Atividades sem foco gramatical

Na atividade, disposta na figura a seguir, podemos identificar que, no livro didático também, traz exercícios que fogem do aspecto puramente gramatical. Essas atividades são muito diferentes das apresentadas nas seção anterior, que são, como dissemos, demasiadamente gramatigueiras, no sentido de explorarem a gramática por ela mesma e perpetuar a prática de repetição das nomenclaturas da gramática prescritiva/normativa ou tradicional.

Figura 3 - Atividade 3

Leia a tira a seguir e responda às questões de 2 a 5.



2. No 1º quadrinho, Mafalda e Felipe conversam sobre um assunto específico. Qual é esse assunto?

3. O 1º quadrinho termina com uma pergunta, o que leva o leitor a estabelecer uma relação entre esse quadrinho e o 2º.

- O que o pai de Mafalda faz no 2º quadrinho?
- Com base nas expressões das crianças no 2º e no 3º quadrinhos, conclua: O que elas pensaram que o pai de Mafalda estava indo fazer?

4. O 4º quadrinho quebra a expectativa das crianças e provoca um comentário de Felipe.

- Com base na conversa inicial de Mafalda e Felipe, reescreva o comentário do garoto, substituindo *assim* pela ideia que esse termo retoma.
- Nesse contexto, qual é o valor semântico do termo *tão*?

Fonte: CEREJA; DAMINEN; VIANNA, 2016, P. 195.

Essa atividade, apesar de fugir da cobrança puramente dos aspectos relativos à gramática, pouco relaciona a interpretação e compreensão textual a outras práticas de linguagem. Isso pode ser evidenciado, por exemplo, na questão número 1, quando é exigido apenas para o aluno identificar o assunto discutido no primeiro quadrinho. Isso vai se repetindo ao longo das outras perguntas, em que há uma insistência de se elaborar questões e



analisar, de modo fragmentado, os quadrinhos. Assim, tal análise é destoante ao que a Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 71) preconiza para o eixo leitura, pois esse eixo compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação.

Além disso, a unidade traz outra atividade apresentada logo mais, sem foco gramatical, mas que pouco contribui para a capacidade interpretativa e crítica dos alunos.

Figura 4 - Atividade 4

**Olhares que buscam o Brasil**

Ao despontar como potência econômica do século XXI, o Brasil tem cada vez mais atraído os olhares do mundo, chamando a atenção da mídia, de grandes empresas e de outros países. Contudo, é outro olhar não menos importante que deveria começar a nos sensibilizar mais: o olhar marginalizado e cheio de esperança daqueles que não têm dinheiro, dos famintos e desempregados ao redor do globo. São pessoas com esse perfil que majoritariamente contribuem para o crescente volume de imigrantes no país, e o que se vê é uma ausência de políticas públicas eficientes para receber e integrar essas pessoas à sociedade.

Não parece que a solução seja simplesmente deixar que imigrantes pouco qualificados continuem entrando no país de forma irregular e esperar que eles, sozinhos, encontrem um ofício para se sustentar. O governo ainda não percebeu que a regularização desses imigrantes e a inserção dos mesmos no mercado de trabalho formal poderiam servir como oportunidades para o país arrecadar mais impostos e possíveis futuros cidadãos, ou seja, novos contribuintes para a deficitária Previdência Social.

**UNIDADE 3 HORA E VEZ DA LINGUAGEM**

Visando aproveitar tais benefícios, o governo poderia começar a implantar, nas regiões por onde chegam os imigrantes, mais órgãos e agências que oferecessem serviços de regularização do visto e da carteira de trabalho, posto que ainda há muita deficiência de controle nesse setor. Além disso, nos destinos finais desses imigrantes poderiam ser oferecidos cursos de português e cursos qualificantes voltados para os mesmos. Isso facilitaria muito a inserção dessas pessoas no mercado de trabalho formal e poderia inclusive suprir a alta demanda por mão de obra em setores como o da construção civil, por exemplo.

Nesse sentido, é preciso que atitudes mais energéticas sejam tomadas a fim de que o país não deixe escapar essa oportunidade: a de transformar o problema da imigração crescente em uma solução para outros. A questão merece mais atenção do governo, portanto, pois não deve ser a toa que o Brasil, além de ser conhecido pela hospitalidade, também o é pelo modo criativo de resolver problemas. Prestemos mais atenção aos olhares que nos cercam; deles podem vir novas oportunidades.

(Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/guia\\_participante/2013/guia\\_de\\_redacao\\_enem\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2013/guia_de_redacao_enem_2013.pdf). Acesso em: 12/2/2016.)

1. O texto lido segue a estrutura das dissertações. Identifique, justificando, os parágrafos que correspondem:

- à introdução;
- ao desenvolvimento;
- à conclusão.

Fonte: CEREJA; DAMINEN; VIANNA, 2016, p. 197.

A atividade propõe para o aluno a leitura de um texto dissertativo-argumentativo e, logo em seguida, é solicitado que seja feita a identificação dos parágrafos – introdução, desenvolvimento e conclusão – que compõem a estrutura dessa tipologia textual e, também, a justificativa para essa delimitação para cada um dos parágrafos. Apesar de incentivar o aluno a uma leitura mais atenta, de modo a fazer com que este perceba as diferenças entre cada um dos parágrafos, essa proposta coloca em segundo plano a articulação das práticas de linguagem, de maneira a ir na contramão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, pp. 65-66) a qual explica que, ao componente Língua Portuguesa, deve proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

### **Atividades que correlacionam algumas práticas de linguagem**

O ensino de língua portuguesa deve ser efetivado de modo que haja uma interação entre as práticas de linguagem, para que, assim, o aluno adquira o conhecimento de aspectos linguísticos como o ensino da gramática, mas, também, da interpretação e da produção textual, conforme podemos notar na figura a seguir.



## Figura 5 - Atividade 5

### ■ ANTES DE ESCREVER

Planeje sua dissertação, seguindo estas orientações:

- Leia com atenção os textos motivadores e as instruções que constam na proposta.
- Releia o enunciado em que é proposto o tema e defina um ponto de vista sobre o assunto para adotar em seu texto.
- Definido o ponto de vista, identifique nos textos motivadores fatos e dados que possam ajudar na construção de argumentos.
- Faça uma proposta de intervenção objetiva e direta, específica para o tema (evite propostas extremamente genéricas, que podem ser aplicadas a problemas variados) e que respeite os direitos humanos.
- Fique atento(a) à progressão referencial (retome as estratégias apresentadas na seção **Língua e linguagem** deste capítulo).
- Empregue operadores argumentativos que contribuem para uma leitura fluente do texto, evidenciando a orientação argumentativa adotada.

### ■ ANTES DE PASSAR A LIMPO

Antes de dar sua dissertação por finalizada, observe:

- se o ponto de vista que você adotou está claro e bem fundamentado;
- se os fatos e dados dos textos motivadores apresentados ajudam na construção dos argumentos;
- se a proposta de intervenção respeita os direitos humanos, está clara, é apresentada de maneira objetiva e tem relação específica com a situação abordada no texto;
- se a progressão referencial está desenvolvida de forma adequada no texto;
- se os operadores argumentativos utilizados são adequados, orientando a leitura para a argumentação adotada.

Fonte: CEREJA; DAMINEN; VIANNA, 2016, p. 198.

Diferentemente das atividades apresentadas nas outras seções, esta traz um exercício que propõe, de forma articulada, as diferentes práticas de linguagem. É sugerido ao aluno a produção de um texto dissertativo-argumentativo e, para a execução disso, algumas orientações são apresentadas, como, por exemplo, a leitura atenta aos textos motivadores, a elaboração de uma tese bem definida, a seleção dos argumentos e, também, os devidos cuidados para com o respeito à norma padrão da LP. Sob essa perspectiva, considerando a proposta sugerida pelos autores do livro didático, Morais (2002) pontua que não é eficaz seguir prescrevendo um ensino de língua que apenas privilegie a produção e compreensão de textos, sem avançarmos no debate acadêmico e pedagógico sobre como tratar, em sala de aula, o amplo eixo didático chamado Análise Linguística (MORAIS, 2002, p.1).

Findando-se esta seção, resolvemos trazer uma outra atividade apresentada no referido capítulo. O exercício propõe, por meio de um gênero discursivo, que o aluno faça a leitura e conseqüente interpretação do texto,

de modo a ficar atento à função dos elementos catafóricos e anafóricos para a construção do sentido do texto.

Figura 6 - Atividade 6



A poesia de 30: Cecília Meireles e Vinícius de Moraes. Análise linguística: progressão referencial e operadores argumentativos. A dissertação (f) **CAPÍTULO 1**

4. Nessa tira, a expressão responsável por uma retomada aparece antes do termo referido. Esse procedimento de referenciação é chamado de catafórico.
  - a. Qual é o referente, na fala da personagem da tira?
  - b. Qual é a expressão que retoma esse referente?
5. Levando em conta a construção do humor na tira, responda:
  - a. Qual é a expectativa criada com a fala da personagem no 1º quadrinho?
  - b. Por que a explicitação do referente no 2º quadrinho tem efeito humorístico?

Fonte: CEREJA; DAMINEN; VIANNA, 2016, P. 199.

Assim, percebemos que os autores foram felizes ao selecionar tal proposta para constar no rol de atividades, já que é convergente ao que preconiza a Base Nacional Comum Curricular no que tange ao incentivo à articulação dessas práticas linguísticas, como a articulação entre o ensino de gramática e interpretação textual.

## Considerações finais

Procuramos discutir, neste artigo, se a articulação entre as práticas de linguagem se faz ou não presente no ensino de Língua Portuguesa, por meio das atividades propostas no livro didático. Tivemos, ainda, como

objetivo analisar se há a correlação de algumas práticas de linguagem - leitura, escrita, produção - no ensino, em especial, no capítulo que trata dos mecanismos de coesão necessários para a construção do texto.

Sob esse prisma, analisamos, também, a importância do livro didático para o ensino brasileiro, principalmente, quando se trata do estudante das escolas públicas. Sobre isso, foi dada ênfase a uma das políticas públicas mais importantes: o Programa Nacional do Livro Didático. Além disso, usamos autores que enaltecem a relevância e história do LD, dentre eles Bittencourt (1993), Almeida (1997), Sousa Filho (2009). Nessa perspectiva, abordou-se, ainda, sobre as práticas de ensino de Língua Portuguesa no livro didático. Diante dessa discussão, é de suma importância enfatizar que o ponto norteador deste trabalho foi a identificação ou não da articulação das práticas de linguagem no ensino de LP. A esse respeito, ao encontro dessa temática Araújo, Saraiva e Filho (2021, p. 279) são precisos ao pontuarem que as iniciativas para que os processos de ensino-aprendizagem de línguas sejam modificados existem, especialmente, as iniciativas provindas das esferas governamentais.

Acerca disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998) deram abertura para que o ensino adotasse uma perspectiva interacionista da linguagem, de modo que os gêneros discursivos passassem a conduzir as atividades relacionadas às habilidades e às competências da disciplina língua portuguesa, além de apresentarem o eixo pedagógico Análise Linguística como o carro chefe para tratar das ações que fazemos com a linguagem, das que fazemos sobre a linguagem e das ações da linguagem.

No entanto, apesar de Bezerra e Reinaldo (2013) abordarem que o ensino deve ser pautado, de forma articulada, na leitura, na escrita e na análise linguística, como eixos norteadores das atividades didáticas. Constatamos, a partir da análise do capítulo escolhido para tal, que as atividades propostas no livro didático são, em sua maioria, apresentadas de forma segmentada. A esse respeito, foi possível identificar, nesse capítulo analisado, que os autores do LD trazem atividades que cobram gramática,

interpretação textual, leitura e produção de texto, quase sempre, de modo isolado, segmentado. Assim, contrariando os achados teóricos presentes na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) que prescrevem um ensino de LP, o qual relaciona as diversas práticas linguísticas.

Assim, inferimos, a partir desta análise, que existem inúmeros desafios a serem superados. Isso se amplia quando se trata da questão do ensino de Língua Portuguesa, especialmente, considerando um ensino pautado na articulação e interação das práticas linguísticas. Identificamos que essa carência tem procedências já no próprio LD, pois as atividades apresentadas, em sua maioria, não estimulam essa prática interacionista. Nesse sentido, esse problema toma proporções maiores, ao passo que muitos professores – principalmente os de escolas públicas – pautam suas aulas apenas no livro didático. Logo, depreende-se a necessidade de medidas a curto, médio e longo prazo, para que, dessa forma, haja o respeito ao que é preconizado pela Base Nacional Comum Curricular.

## Referências

ALMEIDA, Meirélen. Relatório final do projeto “*O que se sabe sobre livros didáticos de língua portuguesa para o segundo grau*”. Orientadora: Lílian Lopes Martin da Silva, UNICAMP, 1997.

ARAÚJO, André Franco de; SARAIVA, Éderson; FILHO, Sinval Martins de Sousa. Análise de um livro didático de língua portuguesa: ensino tradicional de gramática versus gêneros discursivos e análise linguística. *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas, v. 60, n.1, p. 268-281, jan./abr. 2021.

BECHARA, Evanildo. *Na Ponta da Língua*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna/Liceu Literário Português, v. 7, 2005, p. 112-117.

BEZERRA, Maria Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta. *Análise Linguística: afinal a que se refere?*. 2 ed. Recife: Pipa Comunicação, 2020.

BEZERRA, Maria Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta. *Análise linguística: afinal a que se refere?* 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Base nacional comum curricular. Brasília: MEC/SEB, 2018.

BRASIL. Base nacional comum curricular. Brasília: MEC/SEB, 2018, p.71.

BRASIL. Base nacional comum curricular. Brasília: MEC/SEB, 2018, p. 56-66.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. MEC/SEB, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

CAMPOS, Eduarda Lins de Albuquerque. *A formação de leitores: análise do livro didático de Língua Portuguesa*. 2012. 43f. Graduação em Licenciatura em Letras Português e Inglês – Faculdade de Ciências da Educação e Saúde – FACES, o Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, 2012.

CEREJA, William Roberto; VIANNA, Carolina Dias; DAMIEN, Christiane. *Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*. São Paulo: Saraiva, v. 2, p. 352, 2016.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. *Revista de investigaciones UNAD*, Bogotá, v. 14, n. 2, p. 55-73, jul./dez. 2015.

MALFACINI, A. S. BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL: da Reforma Pombalina ao uso de materiais didáticos apostilados. *Idioma*, Rio de Janeiro, n. 28, p. 45 – 59, 2015.

MESQUITA, R.; MATOS, F. *Pesquisa qualitativa e estudos organizacionais: história, abordagens e perspectivas futuras*. In IV Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração (p.1-14). Florianópolis: s.n., 2014.

MORAIS, A. G. Monstro à solta... análise linguística na escola: apropriações de professoras das séries iniciais ante as novas prescrições para o ensino de “gramática”. In: *ANPED*, 25, 202, Caxambu. *Anais...* 2002.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. *Caderno de Pesquisas em Administração*, São Paulo, v. 1, n. 3, 2º sem., 1996.

OLIVEIRA, João Paulo Teixeira de. *A eficiência e/ou ineficiência do livro didático no processo de ensino-aprendizagem*. CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 4, 2014. Anais... Porto: Anpae, 2014.

SOUSA FILHO, S. M. Relações entre Literatura, Linguística e Ensino de Português. In: CAMARGO, F. P. e FRANCA, V. G. (Org.). *Estudos sobre Literatura e Linguística - Pesquisa e Ensino*. 1ed.São Carlos: Claraluz, v. 1, p. 149-162, 2009.

# Análise das práticas de linguagem do ensino da Língua portuguesa presentes no livro didático

Ana Beatriz Carvalho Sobrinho  
Suelen Dieimes Gomes de Oliveira  
Victória Emanuely Silva dos Santos  
Jailson Almeida Conceição

## Introdução

O objeto de nossas investigações foi o livro da coleção Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa, do ano de 2018, direcionado ao público estudantil do 8º ano do ensino fundamental em sua quinta edição. O material é fruto da colaboração entre as autoras e professoras, Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo, ambas com formação em Letras-Português, a primeira possui mestrado em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo - (USP) e a segunda também possui o título de mestre, porém, mais precisamente em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC - SP).



Podemos ainda destacar, neste contexto de apresentação, que a coleção Tecendo Linguagens contempla propostas didáticas bem próximas do que expõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a respeito das habilidades/competências esperadas quanto ao ensino linguístico, já que ela se firma em princípios cujo processo de aprendizagem dá-se de maneira correspondente entre professor e aluno. Para maior aprofundamento, selecionamos uma unidade específica do LD, intitulada Educação é o caminho e é sobre esta que vamos tecer análises mais profundas adiante, partindo do pressuposto da perspectiva de articulação existente entre as práticas de linguagem, que devem estar relacionadas e não separadas como era o antigo ensino da língua.

No LD analisado, são tomadas, como categorias analíticas, as práticas de linguagem tanto da leitura, quanto da produção de textos e análise linguística/semiótica, oralidade/escuta. Nesse sentido, as autoras levam o professor a direcionar os alunos por um caminho que auxilie na interpretação dos textos. Especificamente, neste livro didático, as produtoras elaboraram métodos em que as práticas de linguagem utilizadas abordam os efeitos de sentidos, a relação entre textos, a exploração da multissemiose, no caso da leitura; elas propõem a produção de textos orais, induzindo a conversação, no que diz respeito a oralidade; tratam da relação do texto com o contexto, ressaltam as estratégias de escrita, das revisões, isso ao produzir um novo texto; sobre a análise semiótica é abordado o estudo do estilo, a morfossintaxe. Todas essas questões são produtos de ações oficiais, tal como a BNCC, que é o agente fundamental na elaboração de um livro didático que apresenta práticas de linguagem, como é o caso do livro Tecendo Linguagens da Língua Portuguesa.

Desse modo, a pesquisa bibliográfica nos trouxe o reconhecimento de que já existem autores que procuram corresponder às expectativas para com a língua portuguesa segundo a Base Nacional Comum Curricular. Todavia, o livro citado e mais precisamente a unidade analisada, remetem-nos a constatar que a escrita e a leitura estão ainda atuando como início



e fim nos estudos da língua. No capítulo quinto do livro, presente na parte selecionada pudemos notar que existe um padrão de títulos dispostos em uma sequência que dão a unidade a definição do seu curso, embora comprometa as ações tomadas pelos discentes, pois, acaba propondo uma lógica de debate sobre textos em uma contínua apresentação destes, interpretações guiadas pela análise linguística e que por fim, pretendem alcançar o público a qual se destina, levando em conta a participação pedida em desfecho dos capítulos, produções textuais.

## **Fundamentação teórica**

O ensino do português é muito confundido com a prática de ensino da gramática do português. O ensino da gramática normativa acabou gerando uma abordagem com perspectivas restritas vinculadas à norma padrão. Outrora, a prática era comum, pois apenas parcela da sociedade – classe privilegiada – que frequentava a escola e o que restava para estudar era a gramática. Trata-se de, como diz Borges (2012), “(...) uma visão teórica sobre a linguagem surgida na antiguidade clássica e que constitui a base teórica da quase totalidade das gramáticas até praticamente o século XXI” (BORGES, 2012, p.3). Entretanto, com o passar dos anos, houve mudanças e foi repensado o percurso metodológico do componente curricular. Com a intervenção dos estudos linguísticos no que se refere à Linguística Aplicada e, em particular, também aos estudos dos gêneros discursivos, o horizonte visual dos docentes teve renovação, ao passo que os documentos oficiais são resultado de um processo amplo, cujas ideias permeiam a realidade de ensino.

Tomando este contexto e em acordo com Dantas (2019), notamos um movimento crescente de se trabalhar em sala o desenvolvimento da oralidade nos/dos alunos, apesar de sermos seres constituídos de fala, regis-

tro espontâneo, esta modalidade ainda recebe pouca atenção por parte dos livros didáticos enquanto muitos refletem questões sociais como a variação linguística, de modo muito breve e do ponto de vista regional. Inclusive, Bagno (2007) considera que o livro didático acaba sendo elementar na composição do círculo vicioso que é o preconceito linguístico.

No capítulo escolhido para análise, verificamos que, apesar de haver textos ricos do ponto de vista semiótico e discursivos, eles terminam por demandar um processo contínuo entre duas práticas de linguagem há muito entendidas como fundamentais, ou seja, a ação da linguagem escrita, como resultado e a interação com textos mediada pelas práticas de leitura. Porém, não há uma entrada para a qualidade de ações voltadas à oralidade/escuta em si, como meio ou recurso linguístico. Se, de um lado, há a incidência de leitura, de outro, a maneira de exercitar, de ampliar essa prática, em por menores, valorizando o desempenho oral, enquanto símbolo da expressão linguística, é inexistente. Então, a prática de leitura recai sobre uma segunda que é a escrita.

Com a BNCC, vemos que passa a ser interesse da realidade do ensino de língua portuguesa o desenvolvimento de quatro práticas linguísticas, a saber: leitura, escrita, oralidade, e análise semiótica. Bezerra e Reinaldo (2020) recordam que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do ensino fundamental séries finais - 1998 já estavam a sugerir um ensino mais reflexivo, voltado a uma avaliação sobre a prática, o aprimoramento dos eixos citados acima. De tal forma eles propunham o seguinte: “o modo de ensinar, por sua vez, não reproduz a clássica metodologia de definição, classificação e exercitação (...)” (BRASIL, 1998, p. 29).

Diante de discussões e sabendo que o livro didático é elaborado a partir de um pressuposto teórico, é interessante pensarmos que a questão não é deixar de ensinar a gramática normativa na escola, mas sim como ensiná-la e de forma contextualizada, numa abordagem funcionalista e dialógica. Ante o exposto é necessário pensar em propostas de inovação do ensino, que Geraldi (2003) traz, inclusive, em uma nova abordagem, sendo esta

denominada de “análise linguística”, prática que tem como intuito auxiliar na reflexão sobre o sistema epilinguístico de uso da língua.

## **As práticas de linguagem conforme a BNCC**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é responsável pelo norteamento dos programas pedagógicos da rede pública e da rede privada. Definindo desse modo, as habilidades e competências que apontam para as aprendizagens essenciais que um estudante possa ter, incluindo experiências que propaguem o envolvimento integral do discente para um possível conhecimento. Um ponto importante trabalhado no ensino fundamental é a ampliação de um pensamento mais científico, logo, é bem clara a notoriedade de estimular a reflexão e a análise com o intuito de desenvolver um pensamento mais crítico. Portanto, a BNCC contribui com a aprendizagem discente, visando à progressão de competências/habilidades por meio de textos/gêneros. Enquanto as escolas a tem como referência para a elaboração de projetos curriculares com a intenção de alinhar o sistema educacional aos programas que mantenham a autonomia do ensino.

Segundo a BNCC (2018), a abordagem linguística dialógica e interacional é um ponto relevante em conformidade com a sua estrutura, já que requer diferentes estratégias pedagógicas e, em vista disso, diferentes componentes devem ser usados com o objetivo de ampliar o conhecimento, como elementos visuais, sonoros, digitais e verbais ao mesmo tempo em que cooperar, resolver problemas e aumentar a empatia também são habilidades referentes ao ensino fundamental. Com base nisso, o Ministério da Educação considera o letramento digital essencial nas escolas, pois trabalhar com elas auxiliam não só no desenvolvimento de habilidades essenciais, como também na solução de conflitos cotidianos, já que “são inúmeros os benefícios que podem ser alcançados tendo em vista o estu-

dante estaria preparado a enfrentar os desafios e a fortalecer as habilidades e competências”, segundo Shenini (2015).

Levando em consideração esses aspectos, entende-se que a BNCC é um parâmetro para a elaboração de propostas pedagógicas, sendo normativa, ela “define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p. 7). Consequentemente, dedicada à educação escolar, visa sempre a formação humana e a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. Por conseguinte, espera-se que a Base Nacional Curricular “ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação” (BRASIL, 2018, p. 8). É indispensável destacar que as aprendizagens essenciais asseguram aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, nas quais, apoia “as escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e a continuidade dos estudos” (BRASIL, 2018, p. 5).

A BNCC agrupa as habilidades em quatro práticas de linguagem, a saber: leitura e produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica nas quais as duas primeiras auxiliam no reconhecimento de problemas linguísticos (coesão e coerência), trazendo também ao aluno uma maior compreensão e interpretação dos mais diversos gêneros textuais, enquanto isso, a oralidade desenvolve as habilidades linguísticas de fala e escuta. Já a análise linguística, melhora a criticidade e a avaliação, ainda de igual maneira, mobiliza conhecimentos ortográficos, sintáticos, discursivos, dentre outros. Como aponta a BNCC (2018, p.84), compreendemos a importância da contextualização deste conhecimento no ambiente escolar, em que por vezes são práticas derivadas de situações cotidianas, podendo ter um significado considerável para o estudante.

## O livro didático

De acordo com Marcuschi (2003 *apud* BUNZEN, 2005, p.29), “Seguramente, o livro didático é um suporte bem diverso do que uma revista semanal. Não só os destinatários, e os objetivos (...), mas também as esferas de atividade discursiva são outras”. E, para com o ensino de língua portuguesa, podemos particularmente adicionar no espaço deste trabalho um posicionamento que tem recorrência no meio interpretativo de perspectivas teóricas com relação ao papel do livro didático e este tal, considera o ponto físico. Portanto, o material do recurso didático passa pela investigação histórica da serventia fundamental do livro, assim, em tons peculiares do corpo estrutural dinâmico da língua, o LD é entendido como um suporte de textos, pois como bem pontuou Bunzen (2005) trata-se de um objeto integrante, sócio-histórico. Contudo, este apresenta diversas possibilidades de acolhida, levando em conta que cada leitura, cada visitação pessoal e discursiva é única.

Nesse sentido, as pesquisas quanto aos livros, especialmente os didáticos, pertencentes às escolas, localizam-se partindo da mais concreta atenção que se orienta na materialidade do texto impresso e também sobre as formas de leitura ao que se contrapõem às abordagens tradicionais de caráter pedagógico em que os conteúdos são analisados (BUNZEN, 2005, p. 30).

Quanto às formas de leitura que são possíveis ante ao material didático, não podemos deixar de manter os olhos centrados na pessoa do aluno, o aluno do oitavo ano do ensino fundamental II, que se vê mais envolvido com as práticas de linguagem, ao ponto de ativamente participar de momentos de rodas de conversa mediadas pelo professor de linguagens. As ações uma vez introduzidas em sala, devem mover uma compreensão de sentidos, isto em prol do enlarguemento da competência discursiva do discente. Como citado acima, a figura do professor de português

tem como norte levar o conhecimento linguístico para as turmas, as quais exercem seu trabalho e por meio das práticas vemos que a linguagem não é uma, porque diversas são as suas formas qualitativas e quantitativas de materializar-se.

A este respeito, sabemos que os eixos que envolvem as práticas linguísticas existentes buscam promover uma integridade cidadã aos indivíduos para que conheçam cada veículo de expressão enquanto acontecimento, por isso, que a ocorrência da oralidade e da escuta não podem ser vistas de qualquer maneira. Além disso, as produções textuais também devem estar baseadas na multiplicidade dos gêneros configurados de forma textual. E sem dúvida, o modo como um livro didático concentra ou desfoca as possibilidades de leitura atinge um resultado particular em cada estudante. Segundo Schollhammer (2009), “os que escrevem são leitores antes de se tornarem autores”.

Alunos que sabem ouvir, atentamente, sabem transmitir a fala de modo preciso, sabem argumentar e hoje a argumentação vê-se resgatada pelo ápice das produções. Contudo, em um passado notável, esta ação era recordada pela modalidade acústica da retórica. Em boa medida, os usos dos LDs fizeram ponte para um recado de exclusão, ou seja, privilegiando largamente a produção escrita, deixando um passado oral às migalhas, sem menção. Marcuschi (1996), em ensaio declarava a incoerência do ensino da língua portuguesa, identificado nos LDPs principalmente, quanto às atividades sugeridas neles, que estavam deslocadas, no sentido interpretativo, sem a ele corresponder. De lá para estes tempos atuais, vemos que certas proporções mudaram, a literatura, por exemplo, assume um desempenho produtivo referente a um dos diálogos mais diretos e interdisciplinares aliados ao ensino da língua materna. Não apenas ela, pois a língua em si tem sido constantemente modificada pelos seus usuários, cada vez mais inacabada e sugere sempre a metalinguagem como recurso básico e isso tem sido assim com a linguagem computacional, digital, e outras mais que estão em movimento.

## As práticas de linguagem de LP no LD

O livro didático (LD) tem mostrado deveras avanço em relação à área de linguagem e isso é de extrema importância já que nas escolas públicas esse é um dos recursos fundamentais de ensino. Nesse sentido, “é relevante promover a discussão em torno da apropriação do LD, possibilitando o uso eficaz desse material, que, embora possa apresentar deficiências, há possibilidades de aproveitá-lo de maneira que as aulas não fiquem centradas na metalinguagem” (SANTOS, 2016?). Diante disso, o livro didático passou por profundas alterações, em que reflete o avanço da BNCC segundo as “habilidades envolvidas na produção de textos multissemióticos mais analíticos, críticos, propositivos e criativos, abarcando sínteses mais complexas, produzidos em contextos que suponham apuração de fatos, [...], levantamentos e pesquisas”. (BRASIL, 2018, p. 356)

Dessa forma, pode-se dizer que apesar do LD de Língua Portuguesa (LP) ser um recurso bastante utilizado, ele ainda precisa ser revisto em relação a prática docente como fonte de assimilação e compreensão. Por esse motivo, a BNCC busca fazer-se “necessário o desenvolvimento de habilidades voltadas para o uso concomitante de diferentes linguagens” (BRASIL, 2018, p. 356). Então, esse é o motivo do livro didático ser ultimamente alvo de diversas análises, já que ele “não deve ser concebido como único instrumento na prática docente, tampouco como fonte de conhecimento legítimo e inquestionável”. (SANTOS, 2016?) Diante disso, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), um programa do Governo Federal do Brasil, que foi criado com o intuito de “avaliar e disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital” (PNLD, 2020).



A PNLD possibilita a inclusão de materiais didáticos e literários, onde procura atender professores e estudantes de diferentes modalidades, todos selecionados pelo Ministério da Educação, vinculada com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Por último e não menos importante, não poderemos deixar de citar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que são os responsáveis por compor a grade curricular que define a linguagem como “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica” (BRASIL, 1998, p. 20), onde assim, “o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem” (BRASIL, 2018, p. 67).

## **Metodologia de trabalho**

Para realizar esta pesquisa, foi adotado um enfoque de caráter qualitativo bibliográfico que analisa e descreve os materiais utilizados em sala de aula, identificando as práticas de linguagem presentes. Para ser realizada a coleta e estudo dos dados, foi usufruído como instrumento o LDP.

Para o estudo, foi optado pelo livro didático *Tecendo Linguagens Língua Portuguesa*, do ano de 2018 e que foi lançado pela editora IBEP, material direcionado ao 8º ano do ensino fundamental. O estudo é dado a partir do recorte da seção terceira do material que é intitulada Educação é o caminho.

Para este trabalho, foi estabelecido como preferência recortar e usar apenas algumas atividades que abordam o processo de análise linguística que proponham a compreensão e a interpretação de texto.

Para o estudo, foi optado pelo livro didático *Tecendo Linguagens Língua Portuguesa*, do ano de 2018 e que foi lançado pela editora IBEP, ma-

terial direcionado ao 8º ano do ensino Fundamental. O estudo é dado a partir do recorte da seção terceira do material que é intitulada *Educação é o caminho*.

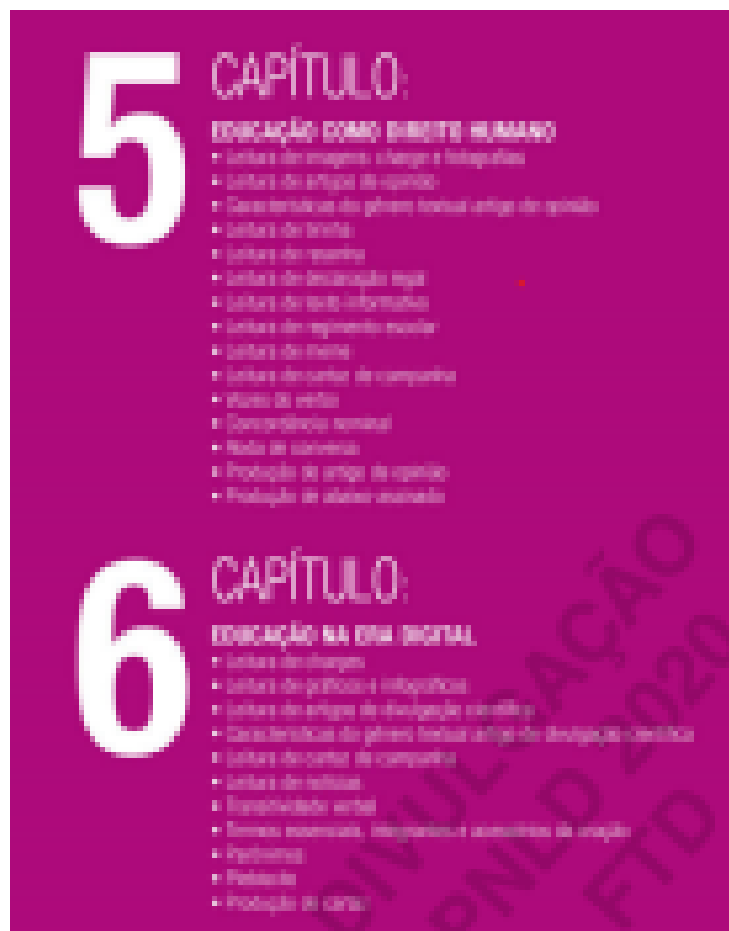
Para este trabalho, foi estabelecido como preferência recortar e usar apenas algumas atividades que abordam o processo de análise linguística que proponham a compreensão e a interpretação de texto.

## **Análise de dados**

Conforme já supracitado, o LD que foi selecionado para o estudo foi o da coleção Tecendo *Linguagens Língua Portuguesa*, direcionado ao 8º ano do EF. Especificamente, a terceira seção ao qual foi contemplada a opção de investigação. Enfim, com esta pesquisa, tivemos a motivação inicial de atentar para o modo com que as atividades do LD já citadas são colocadas e se as abordagens das autoras contemplam os textos apresentados na soma entre os capítulos 5 e 6 da referida unidade, oportunizando interpretações concedidas pela intertextualidade, leva em conta a idade do público estudantil, assim também se estes textos dispostos possuem versatilidade linguística, haja vista que, na maioria das ocorrências e sequências de estudo linguístico, são eles que transmitem os eixos para a efetivação das práticas de linguagem, aqui destacamos, ainda, a análise de como elas estão indicadas, e se possuem igual espaço: a leitura, a produção, a escuta, a oralidade, e a análise linguística.

Assim, no objeto de nossas avaliações, observamos uma constância quanto aos tópicos abordados nos capítulos, ao que compreendemos estar dando um sentido rotativo às ações a serem desenvolvidas, com intuito de mediar as entradas de cada prática de linguagem. Como podemos ver a seguir.

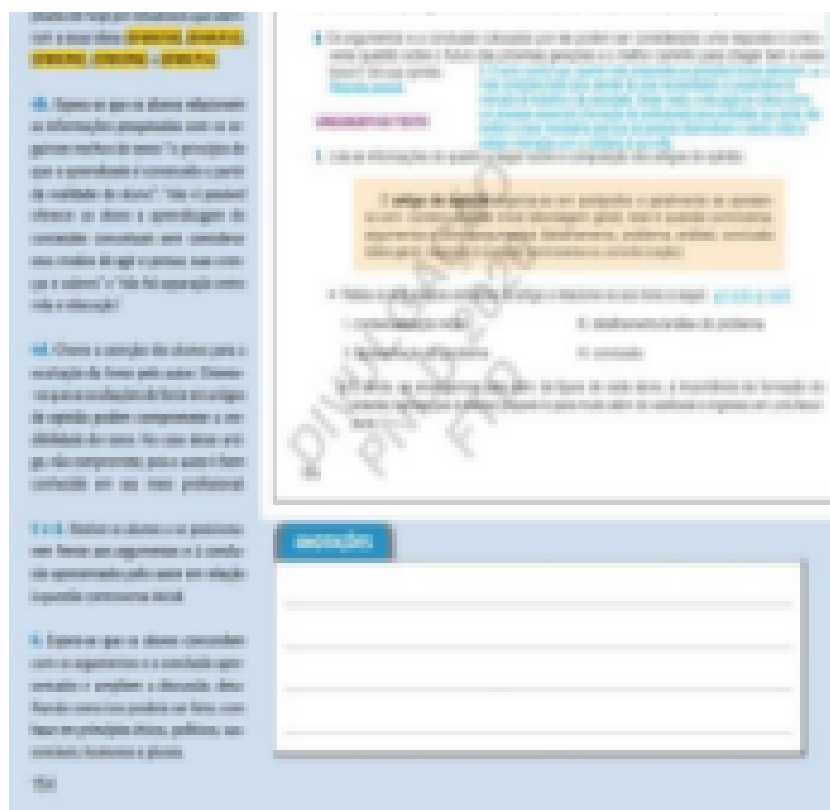
Figura 1 - recorte da página 149.



Fonte: Oliveira e Amaral (2018).

É notável no curso de *Tecendo Linguagens* esta trajetória referente à prática de linguagem, ela é, pois, muito constante e esta também ainda encontra respaldo, orientação, por meio de atividades iniciais a exemplo de como acontece na primeira unidade *Vem trocar Comigo!*, que, embora não seja aquela escolhida por nós, permite-nos ter uma impressão marcante ainda que inicial daquilo que o recurso pedagógico abriga. No tocante à unidade 03 as terminologias centrais permanecem, tais são: Para começo de conversa; Prática de leitura, que tende a revelar no curso do LD os textos de número 1; por dentro do texto; linguagem do texto, nesta parte em si funciona a apresentação de algum tipo de gênero textual como na página 154. Vide figura 1.

Figura 2: recorte da página 154 do LD *Tecendo Linguagens*. Aparição do artigo de opinião contida no capítulo 5 - Educação como direito humano.



Fonte: Oliveira e Amaral (2018).

Em seguida vêm outros termos em prol da distribuição de uma ordem sequencial das ações esperadas, como *Reflexão sobre o uso da língua*. Neste item foi possível a verificação da prática de análise linguística e por mais que se possa identificar no LDP as habilidades/ competências a cada atividade, as práticas de oralidade e escrita ainda são pouco articuladas na construção das unidades especialmente na terceira, a qual nos dedicamos mais no exercício de análise.

Levando em consideração esses aspectos, podemos ver que o livro tem uma boa organização segundo a BNCC, porém, ainda deixa a desejar, já que ele aborda muitos assuntos de forma superficial, possuindo muitas atividades e poucas explicações.

Com isso, podemos observar as propostas de práticas de linguagem que o LD traz, conforme sugere a BNCC, nas quais são: leitura, produção

textual e oralidade, em outros pontos também a análise linguística, embora essas práticas não estejam interligadas. Conforme veremos adiante.

A priori, logo no início do capítulo, observamos a utilização de quadrinhos, que por vez, trabalha com uma linguagem mista, na qual estabelece uma relação entre as artes visuais e textuais, cuja a imagem traz um sentido mais global e uma crítica social em relação a uma greve de professores ocorrida em 2016. Em que os alunos experimentam e analisam as diferentes formas de expressão artística. Este recurso é bastante notado no decorrer dos capítulos explorados. Portanto, vemos a linguagem mista produzida de forma articulada com as práticas de leitura.

Figura 3: recorte da página 150.

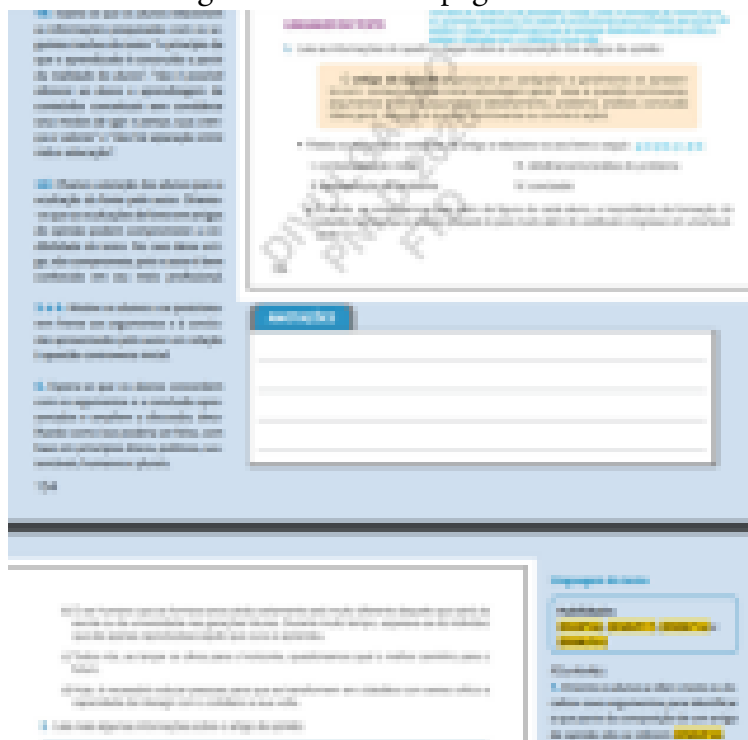


Fonte: Oliveira e Amaral (2018).

Porém, este não é o único recurso visto no livro didático. No geral, este livro aborda as práticas de linguagem da oralidade por meio das rodas de conversas que são propostas, através da realização de leituras que são sugeridas, podemos perceber a ação ao ser feito o uso de um gênero textual, em exemplo, o Artigo de Opinião, que por sua vez, tem como obje-

tivo apresentar uma visão mais articulista, contudo, não somos capazes de perceber durante a utilização deste gênero um assunto de cunho social a ser apresentado, tão típico deste tema, o máximo visto é uma questão que traz partes muito curtas de um texto para a exemplificação da estrutura. Conforme pode ser observado na figura 4. Vejamos abaixo:

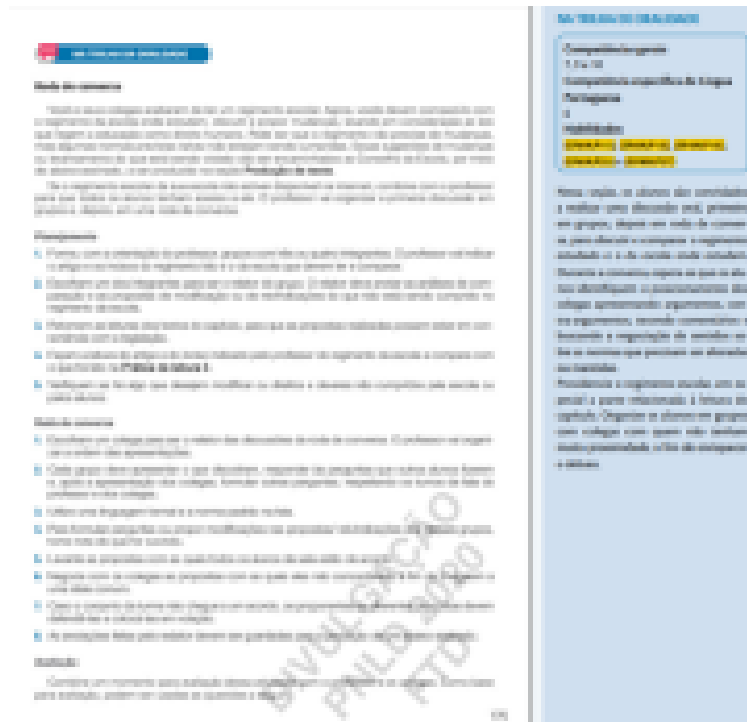
Figura 4: recorte da página 154.



Fonte: Oliveira e Amaral (2018).

Outra prática de linguagem abordada é a roda de conversa, que corresponde num método de participação coletiva acerca de uma determinada temática e que corrobora com a oralidade. Neste caso, o regime escolar estudado e o da escola que estudam. Nele, consiste na utilização tecnológica para o levantamento solicitado, assim como uma combinação com o assunto a seguir, que seria a produção textual de um abaixo assinado. Desta maneira, podemos ver que, embora as autoras não apresentem propostas interligadas, mas separadas por eixos, ainda assim trabalham as habilidades das práticas de linguagem.

Figura 5: recorte da página 175.

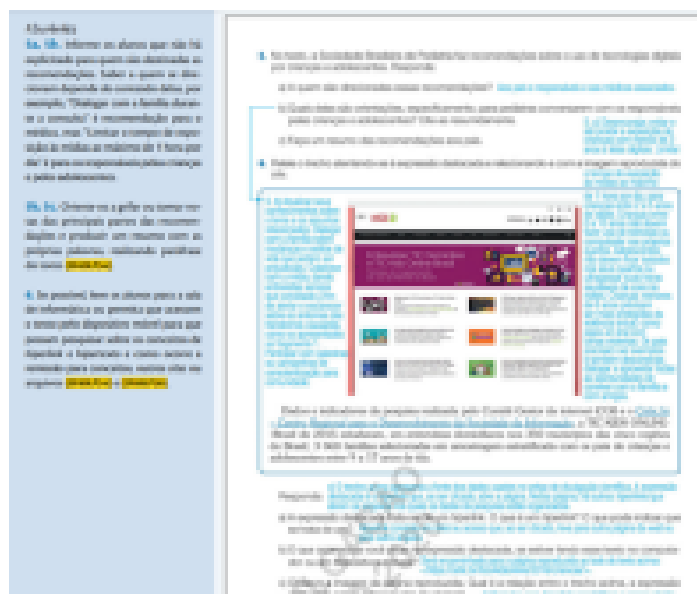


Fonte: Oliveira e Amaral (2018).

Um ponto observado foi uma atividade que abordou o gênero digital hipertexto e hiperlink. A partir da proposta de estudo referente ao gênero textual digital, as autoras trazem uma didática para a prática de leitura, que chama a atenção dos estudantes de 8º ano, pois estes sentem-se atraídos a participar naquilo que os envolve: a internet. A partir daí, a ideia é fazer com que busquem entender mais sobre o gênero textual em questão. No livro tem disponível um endereço eletrônico a ser acessado, tendo em vista que a grande maioria dos alunos têm acesso a internet. Abaixo podemos visualizar a imagem encontrada por eles quando acessarem o site:



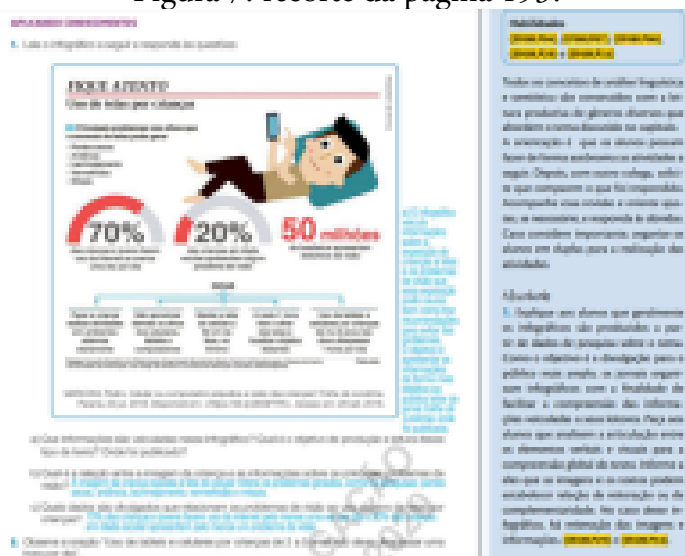
Figura 6: recorte da página 188.



Fonte: Oliveira e Amaral (2018).

Outra prática percebida nesta unidade é a utilização de infográficos, na qual apresentam dados de pesquisa sobre o assunto. O Objetivo será facilitar a compreensão das informações vistas diariamente. No qual os alunos trabalharão elementos visuais e textuais para uma maior compreensão das habilidades presentes. Percebemos uma maior utilização deste recurso de linguagem apenas no sexto capítulo, em que ele tem por título *Educação na era digital*. Aqui segue um exemplo desta linguagem apresentada.

Figura 7: recorte da página 193.



Fonte: Oliveira e Amaral (2018).

Acerca das práticas de linguagem abordadas pelas autoras, há também a análise linguística. No geral, a prática de estudo da análise linguística é dada como estratégia a serviço das demais práticas - leitura, produção textual e oralidade. Vejamos:

Figura 8: recorte da página 173.

7. Qual é a importância para sua vida de conhecer e compreender os direitos e os deveres previstos na Declaração Universal dos Direitos Humanos, na Constituição Federal e no ECA? E compreender o regimento escolar? Explique. *Resposta pessoal.*

**REFLEXÃO SOBRE O USO DA LÍNGUA**

**Concordância nominal**

1. Leia a parte escrita do meme, observando os substantivos destacados:

“Professor, mas vou reprovar só por meio **ponto**?”  
 “Não. Têm também as **tarefas** não feitas, celular durante a **aula**, **provas** para as quais não estudou.”

a) Quais palavras se relacionam diretamente com os substantivos destacados? A que classe gramatical essas palavras pertencem? *Melo (numeral), as, a, os (artigos definidos), quais (pronome).*

b) Em quais aspectos essas palavras concordam com os substantivos aos quais se relacionam? *Em gênero e número.*

2. Leia as informações a seguir e responda às questões:

Chamamos de **concordância nominal** a relação que se estabelece entre o nome (substantivo) e as palavras que se ligam a ele para caracterizá-lo como artigos, adjetivos, pronomes e numerais.

A concordância pode ser de gênero (masculino e feminino) e número (singular e plural). Exemplos: *as tarefas*; *a aula* – substantivos femininos, os artigos que acompanham concordam em gênero e número.

a) Reescreva o período abaixo, trocando as palavras *tarefas*, *aula* e *provas* por *trabalhos*, *período de aulas* e *exame* respectivamente. Use a regra básica de concordância nominal: os artigos, numerais, pronomes e adjetivos concordam em gênero e número com o substantivo a que se referem. *Têm também os trabalhos não feitos, celular durante o período de aulas, exame para o qual não estudou.*

Têm também as **tarefas** não feitas, celular durante a **aula**, **provas** para as quais não estudou.

b) *Trabalhos* é um substantivo masculino, então, foram usados o artigo “os” e a forma nominal “feitos” em concordância com o gênero. No caso de *período*, além de ser do gênero masculino, encontra-se no singular por isso o uso de “o” com o gênero.

O adjetivo concorda em gênero e número quando se refere a um único **substantivo**. Exemplo: O **desafio atual** é garantir que o **processo de aprendizagem** seja mais **efetivo**.

Nos substantivos e adjetivos que os caracterizam foi usada a regra básica de concordância em gênero e número: *desafio* (substantivo masculino e singular) e *atual* (adjetivo no singular, já que é comum de dois gêneros); *processo* (substantivo masculino e singular); *efetivo* (adjetivo masculino e no singular).

Quando o adjetivo se refere a **vários substantivos**, a concordância pode variar.

- Quando o adjetivo vem antes dos substantivos, pode concordar com o mais próximo.

*“o”, concordando em número e gênero. Em se tratando de “exame” no lugar de “provas”, o pronome “as quais” foi flexionado em gênero e número para concordar com a palavra.*

**REFLEXÃO SOBRE O USO DA LÍNGUA**

**Competência específica de Língua Portuguesa**

5

**Habilidades**

(EF08LP04) e (EF09LP56)

Os conceitos de análise linguística e semiótica são construídos com a leitura produtiva de gêneros estudados na seção **Prática de leitura**. Organize os alunos em duplas para realizar as atividades 1 e 2. Depois, coletivamente, organize uma conversa sobre essas questões, os conceitos estudados e o quadro. Realize a sistematização das conversas realizadas com os alunos, a fim de se apropriarem desses conceitos de maneira progressiva.

**Atividade**

1. Retome com os alunos as classes gramaticais nominais artigo, adjetivo, pronome, numeral e substantivo.

Fonte: Oliveira e Amaral (2018).

Conforme visto no recorte, a sugestão de estudo semiótico é dado a partir da subdivisão interna intitulada por *Reflexão sobre o uso da língua*. Nesse tópico específico, a proposta é estudar, por meio da resolução de atividades, a concordância nominal.

De acordo com o que foi visto no recorte, pode-se perceber que as atividades em si colaboram para que os alunos se sintam mais seguros ao produzirem, bem como ao fazer uso dos recursos dispostos pela língua, pois as atividades os levam a ter uma prática.

O percurso de atividades propostas nas seções escolhidas traz uma dinâmica que percorre desde a leitura, interpretação do texto, análise lingüís-

tica à produção de texto. As autoras propõem que o professor atue como mediador no processo de leitura e interpretação dos textos, isso pode ser observado de acordo com os pontos colocados em forma de observação ao lado das páginas, enquanto as mesmas possuem as habilidades requeridas pela BNCC. Portanto, o docente auxilia o aluno, por meio de conversas – item intitulado no livro como *Para início de conversa* – a desenvolver suas próprias estratégias de leitura.

## Considerações finais

Com base nos aspectos discutidos, compreendemos que o livro didático é uma ferramenta de extrema importância e que intervém na qualidade do aprendizado dos alunos considerando a apropriação deste recurso pelos discentes, embora ele não possa ser usado como único macete. Portanto, de acordo com a seção escolhida para análise neste artigo, podemos observar a abordagem das práticas de linguagem feita por meio da leitura de um texto até a produção de outro, mas que, em tópicos, também traz uma proposta de estudo linguístico.

Em suma, percebemos as diversas situações e contextos que envolvem as práticas de linguagem segundo o avanço da BNCC, levando em conta a integração necessária destas práticas para uma firme aquisição de conhecimento. Nesse sentido, o que nos cabe é o estudo e reflexão das práticas e habilidades abordadas segundo a orientação exigida para uma formação mais completa ao ponto de ponderar este tipo de ensino como novo paradigma.

Tendo observado a intenção das autoras em abordar as práticas de linguagem no LD em questão, depreendemos com a pesquisa que embora elas tenham tido a disposição de apresentar, formular textos atualizados que dialogassem mais com a geração estudantil tecnológica, as abordagens

foram feitas de maneira não articulada, pois, conforme destacado nos recortes, a proposta didática foi dividida em eixos, sendo que, em cada um há uma prática.

## Referências

BORGES NETO, J. Alguns comentários sobre a iniciação científica na área de estudos linguísticos. Anais. In: *Encontro do CelSul*, n. 10. Cascavel: Unioeste, 2012.

BAGNO, M. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 49. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

BEZERRA, Maria Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta. *Análise linguística: afinal a que se refere?*. 2.ed. Recife: Pipa Comunicação, 2020.

BUNZEN, C. *Livro Didático de Língua Portuguesa: um gênero do discurso*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP; Campinas, p. 168. 2005.

CADILHE, Alexandre José; REIS, Andreia Rezende Garcia; MAGALHÃES, Tânia Guedes (Org.) *Formação docente: linguagens, práticas e perspectivas*. Campinas: Pontes, 2018.

DANTAS, D. *As relações oral/escrita nos gêneros orais públicos formais: uma proposta de ensino para o seminário escolar*. Dissertação (Mestrado em Docência para Educação Básica) - Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2019, 123p.

FONSECA, João José Saraiva da; FONSECA, Sonia Maria Henrique Pereira da. *Didática Geral*. 1. ed. Sobral: INTA, 2016.

GERALDI, J. W. (1997). *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes. Santos, Katiane Silva. *Livro didático: Contribuições para o ensino de língua portuguesa*. Sergipe. GT7- Educação, Linguagens e Artes, [2016?].

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Exercícios de compreensão ou cópia nos manuais de ensino da língua?. *Em Aberto*, Brasília, ano 16, n 69, jan/mar. 1996. p.63-82.

PNLD, *Ministério da Educação*, [2020?]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>>. Acesso em 19 de set de 2021.

SCHOLLHAMMER, Karl Erik. *Ficção brasileira contemporânea*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

SHENINI, Fátima. *Tecnologia é usada como reforço aos conhecimentos dos alunos*. Ministério da Educação, 2015. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=30641>>. Acesso em: 15 de set. 2021.

# Sobre o organizador

## **Jailson Almeida Conceição**

Sou Doutor em Estudos da Linguagem/UFRN, Mestre em Letras/UFS, Especialista em Língua Portuguesa pela FIA/SP, Especialista em Metodologia do Ensino Superior, Licenciado em Letras Vernáculas pela UEFS/UNEB. Atualmente, atuo no curso de Letras/Português da UESPI/Parnaíba, desenvolvendo ensino, extensão e pesquisa na área de Análise do Discurso Crítica e Linguística Aplicada. Tenho interesses em temas ligados à Linguística, ensino de Português e formação inicial e continuada de professores.

# Sobre os autores e autoras

## **Ana Carine de Sousa**

Graduanda em Letras/Português da UESPI, campus de Parnaíba e faz parte do Grupo de Pesquisa em Análise do Discurso Crítica e Linguística Aplicada.

## **Andressa Costa da Conceição**

Graduanda em Letras/Português da UESPI, campus de Parnaíba e faz parte do Grupo de Pesquisa em Análise do Discurso Crítica/ Linguística Aplicada e Bolsista do Residência Pedagógica.

## **Tatiele Mendes de Sousa**

Graduanda em Letras/Português da UESPI, campus de Parnaíba.

## **Guilherme Aynerson Araújo Brito**

Graduando em Letras/Português da UESPI, campus de Parnaíba, Bolsista do Residência Pedagógica da mesma IES.

## **Jéssica dos Santos Reis**

Graduanda em Letras/Português da UESPI, campus de Parnaíba, Bolsista do Residência Pedagógica da mesma IES.

## **Letícia Menezes Carvalho**

Graduanda em Letras/Português da UESPI, campus de Parnaíba, Bolsista do Residência Pedagógica da mesma IES.



**Igor Machado da Silva**

Graduando em Letras/Português da UESPI, campus de Parnaíba, Professor de Redação e Gestor do Curso Intensivo/Parnaíba.

**Laíse dos Santos Guedelho**

Graduanda em Letras/Português da UESPI, campus de Parnaíba.

**Maria Elane Nascimento Pinto**

Graduanda em Letras/Português da UESPI, campus de Parnaíba.

**Rayanne Nascimento dos Santos**

Graduanda em Letras/Português da UESPI, campus de Parnaíba.

**Ana Beatriz Carvalho Sobrinho**

Graduanda em Letras/Português da UESPI, campus de Parnaíba, Monitora de Formação Histórica da Língua Portuguesa na mesma IES.

**Suelen Dieimes Gomes de Oliveira**

Graduanda em Letras/Português da UESPI, campus de Parnaíba.

**Victória Emanuely Silva dos Santos**

Graduanda em Letras/Português da UESPI, campus de Parnaíba.