EXPLORANDO AS CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM PRESENTES NO TRABALHO COM O VERBO EM UM LIVRO DIDÁTICO DO 7º ANO

Daniella de Sousa Oliveira (UEMG)[1]

Joane Marieli Pereira Caetano (UEMG)[2]

Resumo: É fundamental compreender as concepções de linguagem, tendo em vista que a concepção assumida pelo professor impacta diretamente em sua prática pedagógica. Surge, assim, a questão-problema: Qual concepção de linguagem é adotada pelo livro didático em relação ao ensino gramatical? Tivemos como objetivo: (i) apresentar as principais concepções de linguagem; (ii) explorar o conceito de prática de Análise Linguística (AL), bem como sua abordagem no Livro Didático; (iii) avaliar o tratamento do tópico linguístico-gramatical *Verbo no* estudo do gênero *Conto de Terror* pelo olhar da AL. Trata-se, portanto, de pesquisa qualitativa, em um primeiro momento, bibliográfica, baseada em Antunes (2003), Bezerra e Reinaldo (2013), Geraldi (2011), Marcuschi (2008), Mendonça (2006) e Travaglia (1996) e, posteriormente, de análise documental das obras didáticas. O *corpus* é a seção Língua em foco, nas atividades propostas pelo livro didático da coletânea *Português Linguagens* (Cereja; Vianna, 2022), destinado ao 7º ano do Ensino Fundamental Anos Finais. Identificamos a necessidade de que o ensino do *Verbo* se paute em práticas de AL, cuja unidade privilegiada deva ser o C*onto de Terror* mediante a exploração dos efeitos de sentido promovidos pelo uso linguístico.

Palavras-chave: Concepções de Linguagem. Análise Linguística. Livro didático. Ensino Fundamental. Verbo.

Abstract: It is essential to understand the conceptions of language, considering that the conception adopted by the teacher has a direct impact on their pedagogical practice. This raises the problem statement: What conception of language does the textbook adopt about grammar teaching? We aimed to: (i) present the main conceptions of language; (ii) explore the concept of Linguistic Analysis (LA) practice, as well as its approach in the textbook; (iii) evaluate the treatment of the linguistic-grammatical topic Verb in the study of the Horror Story genre through the eyes of LA. This is therefore qualitative research, initially bibliographical, based on Antunes (2003), Bezerra and Reinaldo (2013), Geraldi (2011), Marcuschi (2008), Mendonça (2006), Travaglia (1996), and subsequently, documentary analysis of the textbooks. The corpus is the section Língua em foco, in the activities proposed by the textbook Português Linguagens (Cereja; Vianna, 2022), intended for the 7th year of elementary school. We identified the need for the teaching of the Verb to be based on LA practices, whose privileged unit should be the Horror Story through the exploration of the effects of meaning promoted by linguistic use.

Keywords: Conceptions of language. Linguistic Analysis. Textbook. Elementary Education. Verb.

[1] Estudante do curso de Letras — Português/Inglês da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Bolsista PIBIC/FAPEMIG-UEMG, unidade Carangola-MG. Email: daniella.1216404@discente.uemg.br.

[2] Docente da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Pesquisadora Produtividade da UEMG – PQ/UEMG, unidade Carangola-MG. E-mail: joane.caetano@uemg.br.

1. Considerações iniciais

A Análise Linguística como metodologia de trabalho no ensino de Língua Portuguesa foi proposta desde 1984, sinalizada pelos documentos orientadores e incorporada pelos últimos ciclos do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), programa governamental destinado à distribuição de Livros Didáticos. Essa incorporação ainda carece de reflexões a respeito de como é realizada e se propicia a abordagem interacionista da linguagem, perspectiva fortemente recomendada para o estudo da língua na contemporaneidade.

Nesse sentido, é fundamental compreender as concepções de linguagem, tendo em vista que a concepção assumida pelo professor impacta diretamente em sua prática pedagógica. Surge, assim, a questão-problema: Qual concepção de linguagem é adotada pelo Livro Didático em relação ao ensino gramatical? Na busca por respostas, tem-se como objetivos: (i) apresentar as principais concepções de linguagem; (ii) explorar o conceito de prática de Análise Linguística, bem como sua abordagem no Livro Didático; (iii) avaliar o tratamento do tópico linguístico-gramatical *Verbo no* estudo do gênero *Conto de Terror* pelo olhar da Análise Linguística.

Trata-se, portanto, de pesquisa qualitativa, em um primeiro momento, bibliográfica, baseada em Antunes (2003), Bezerra e Reinaldo (2013), Geraldi (2011), Marcuschi (2008), Mendonça (2006) e Travaglia (1996) e, posteriormente, de análise documental das obras didáticas. O *corpus* é a seção Língua em foco, nas atividades propostas pelo Livro Didático da coletânea *Português Linguagens* (Cereja; Vianna, 2022), destinado ao 7º ano do Ensino Fundamental Anos Finais.

2. Concepções de língua(gem) e impactos na prática pedagógica

Ponderando a respeito das questões que são importantes no que tange ao ensino de língua materna, Travaglia (1996) afirma que

> [...] o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera em muito o como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino. A concepção de linguagem é tão importante quanto a postura que se tem relativamente à educação (Travaglia, 1996, p. 2).

Diante de tal afirmação, na tentativa de delimitar, conceitualmente, as maneiras de se conceber a lingua(gem), estudiosos da área comumente apresentam 3 (três) concepções principais, bem como seus desdobramentos para o ensino mediante seus impactos nas práticas

pedagógicas. São elas: *linguagem como expressão do pensamento* ou *atividade cognitiva*, *linguagem como instrumento de comunicação* e *linguagem como forma de interação*.

Com base em Travaglia (1996) e Geraldi (2011), a primeira concepção entende a *linguagem como expressão do pensamento*. Tal perspectiva se baseia na ideia de que a expressão, que é produzida no interior da mente humana, consiste apenas na tradução do pensamento. É por essa razão que os adeptos dessa corrente tendem a defender a ideia de que aqueles que não se expressam conforme a norma padrão da Língua Portuguesa não pensam.

Levando em conta Marcuschi (2008), pode-se dizer que tal concepção desconsidera os aspectos humanos, sociais e culturais (entre outros) que, certamente, atravessam a língua(gem), a pretexto de reduzi-la a um mero sistema de representações ligados a fenômenos mentais. Considerando tais aspectos, é facilmente concebível o fato de que essa concepção parta de um ponto de vista ligado à corrente teórica estruturalista de meados do século XX e que esteja também relacionada aos estudos tradicionais de língua, bem como à gramática tradicional.

Além disso, para Oliveira e Wilson (2008), o impacto que essa perspectiva formalista gera no campo do ensino é direto, uma vez que tal perspectiva dispõe de considerável prestígio em contextos escolares, fomentando noções de “certo” e “errado”, provenientes dessa corrente teórica, muito recorrentes no ensino de Língua Portuguesa. Como consequência, endossam o privilégio de atividades de análise da língua limitadas a tratar da palavra, sintagma e oração.

Para Travaglia (1996) e Geraldi (2011), a segunda concepção define a *linguagem como instrumento de comunicação*. Nesse caso, a linguagem é um meio objetivo pelo qual se estabelece a comunicação. Nessa concepção, a língua é vista como um código que se traduz em um conjunto de signos organizados segundo regras. Esse código transmitiria uma mensagem de um emissor a um receptor.

Para Marcuschi (2008), da mesma maneira como ocorre com a corrente que percebe a língua como expressão do pensamento, entendê-la apenas como um mecanismo de transmissão de informações sugere um abandono dos aspectos cognitivos e sociais que, como já dito, se relacionam diretamente à língua. Apesar disso, a concepção em questão é frequentemente adotada em Materiais Didáticos e manuais do professor.

A terceira concepção entende a *linguagem como atividade sociointerativa situada* e advém das contribuições da abordagem conhecida como Sociolinguística ou Sociolinguística Variacionista, iniciada nos Estados Unidos, na década de 1960, pelo linguista William Labov. Esta corrente influenciou a academia brasileira no final do século XX e impulsionou os

trabalhos com a abordagem em relação ao contexto do ensino de língua (Oliveira; Wilson, 2008). Ainda a respeito dessa teoria linguística, pode-se dizer que

> [...] se destaca a questão do uso da linguagem como resultante das condições intra e extralinguísticas de sua produção e recepção. No âmbito da sociolinguística, por exemplo, as formas da língua são vistas como portadoras de marcas resultantes da interferência de fatores sociais, como escolaridade, localidade, sexo, profissão, entre outros (Oliveira; Wilson, 2008, p. 238).

Em vista disso, em relação à concepção sociointerativa situada, Marcuschi (2008) pondera:

> Na realidade [essa posição], contempla a língua em seu aspecto sistemático, mas observa-a em seu funcionamento social, cognitivo e histórico, predominando a ideia de que o sentido se produz situadamente e que a língua é um fenômeno encorpado e não abstrato e autônomo (Marcuschi, 2008, p. 60).

Sendo assim concebida, a linguagem é observada sob um ponto de vista mais abrangente, no qual não são considerados apenas aspectos de ordem sistemática, ou aspectos puramente cognitivos, como observado em outras perspectivas, mas também são levados em conta os aspectos extralinguísticos que atravessam a língua, ligados ao contexto social, político, cultural e econômico de cada falante.

A respeito do contexto pedagógico, essa concepção possibilita que a língua seja analisada e trabalhada em seu contexto real de uso, passível de todas as interferências dos falantes. Além disso, como consideram Oliveira e Wilson (2008), com essa nova perspectiva, as variantes linguísticas e os usos linguísticos que, ora eram estigmatizados, receberam seu lugar de importância ao lado de outras ocorrências, como a chamada “norma culta”, a qual outrora assumia posição de prestígio no ensino de língua materna. Não somente isto, mas as autoras também afirmam a grande contribuição dessa concepção de linguagem na formação de professores de língua materna, pois, mediante a essa nova visão, “[...] pode o professor iniciar seu trabalho a partir dos usos de seus alunos, incorporando e valorizando essa expressão em suas aulas” (Oliveira; Wilson, 2008, p. 239).

Nesse ínterim, avançam, pode-se acrescentar, as discussões e as reflexões a respeito do combate ao Preconceito Linguístico, assunto sobre o qual escreveu Bagno (2007): “Cada um de nós, professor ou não, precisa elevar o grau da própria auto-estima linguística: recusar com veemência os velhos argumentos que visem menosprezar o saber linguístico individual de cada um de nós” (Bagno, 2007, p. 105). Ao considerar que a língua é atravessada por aspectos humanos e ao trabalhar com base nessa visão, reduzem-se as chances de opressão e preconceito

contra aqueles que se utilizam da língua por meio de outras variantes linguísticas diferentes da norma culta.

Para finalizar a discussão considerando uma importante constatação, Oliveira e Wilson (2008) observaram que, referente aos materiais didáticos,

> [...] embora já apresentem a preocupação em apontar para os diferentes usos da língua, o fazem, em geral, de forma desvinculada das situações reais de comunicação, isto é, desconsiderando as relações entre língua e homem e entre este e seu meio social. O material didático disponível no mercado, em geral, ainda mantém a visão uniforme e homogênea da língua, seja na forma de concebê-la, seja no modo com que elabora os enunciados e estrutura as unidades (Oliveira; Wilson, 2008, p. 239).

Diante de tal cenário, verifica-se a importância de que os Materiais Didáticos estejam comprometidos com uma Análise Linguística, alicerçada na concepção de linguagem sociointerativa situada (norteadora das análises presentes neste trabalho), com vistas a favorecer as relações diversas a que a Língua Portuguesa e quaisquer outras línguas naturais estão suscetíveis. Nesse sentido, a próxima seção volta-se a explorar o conceito de prática de Análise Linguística, bem como sua abordagem no Livro Didático.

3. Análise Linguística e livro didático

É evidente que diferentes contextos sociais e históricos influenciam diretamente nas diversas perspectivas de estudo da língua e, tratando mais especificamente, no estudo das unidades linguísticas. Dessa forma, como evidenciam Bezerra e Reinaldo (2013), temos no século XIX, mediante os estudos históricos-comparativos, a palavra e seus componentes como unidades em destaque, o que também acontece no século XX, com o fonema, morfema e sintagma — sob influência dos estudos estruturalistas e gerativistas — e com a palavra, frase, texto e discurso — sob influência de tendências como a Psicolinguística, Sociolinguística, Análise do discurso, entre outras. Com a chegada do século XXI e os avanços tecnológicos, outros objetos de estudo, não restritos ao material linguístico, surgem no horizonte da Linguística como, por exemplo, a linguagem multimodal e os textos/gêneros digitais. Nesse período, tem-se novamente como unidade de destaque a palavra, frase, texto e discurso, porém agora acompanhados de demais sistemas semióticos.

Todavia, ainda que tais tendência possuam sua importância, mantêm-se a relevância da abordagem das unidades linguísticas, pois “[...] elas materializam outras unidades de estudo, tais como o discurso, o gênero e o texto [...]” (Bezerra; Reinaldo, 2013, p. 21) e contribuem para

uma visão mais ampla da língua(gem). Desse modo, é ao contexto de estudo dessas unidades que se associa o termo Análise Linguística, a respeito do qual passaremos a tratar.

Geraldi (2015) enfatiza sua defesa de que o ensino de Língua Portuguesa deva ser pautado em três práticas, a saber: leitura, produção de textos e prática de Análise Linguística.

Considerando que determinada concepção de linguagem impacta diretamente na abordagem das práticas aqui observadas e que, diante disso, a concepção firmada neste artigo entende a linguagem como forma de interação, compreende-se a prática de leitura como "[...] parte da interação verbal escrita, enquanto implica a participação cooperativa do leitor na interpretação e na reconstrução do sentido e das intenções pretendidas pelo autor" (Antunes, 2003, p. 66). Nesta visão, os elementos gráficos encontrados durante o ato da leitura como, por exemplo, as palavras e os sinais, serviriam ao leitor como meio pelo qual ele construiria suas interpretações.

Recaindo a concepção sociointerativa da linguagem também sobre a prática de produção de textos, verifica-se que o aluno, ao produzir um texto, torna-se locutor de um processo comunicativo. Para Bunzen (2006), a produção textual não deve ser reduzida a uma "redação", que evoca a um produto meramente escolar, um "não-texto", mas reconhecida como um processo de produção de diversos textos, com funções e objetivos definidos, relacionados aos contextos de dentro e fora do ambiente escolar.

Com relação à prática de Análise Linguística, pode-se afirmar que esta corresponde a uma "[...] recuperação, sistemática e assistemática, da capacidade intuitiva de todo falante de comparar, selecionar e avaliar formas lingüísticas [...]" (Geraldi, 2015, p. 71), isto é, a um exercício de reflexão sobre a língua que, quando executado por professores e alunos, eleva-os a analistas ativos dos fatos e processos linguísticos. O autor enfatiza ainda que a prática de Análise Linguística une o trabalho com a gramática tradicional ao trabalho com os aspectos mais abrangentes, a exemplo das discussões em torno do texto e seus aspectos, como coesão e coerência, entre outros.

Com base em Mendonça (2006), pode-se dizer que o termo *Análise Linguística* existe para representar uma perspectiva nova de investigação e reflexão a respeito da língua, seus sistemas e usos. Desse modo, apesar de não eliminar totalmente a gramática, contrapõem-se ao ensino tradicional e, mediante à concepção sociointerativa de língua(gem), constitui um novo paradigma.

Tencionando esclarecer ainda mais a prática aqui discutida, propõe-se uma diferenciação entre o ensino de gramática e a prática de Análise Linguística, através da tabela

apresentada por Mendonça (2006) em sua obra que trata do ensino de Português e a formação do professor.

Tabela 1- Diferenças entre o ensino de gramática e Análise Linguística.

Ensino de Gramática	**Prática de Análise Linguística (AL)**
Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável.	Concepção de língua como ação interlocutora situada, sujeito às inferências dos falantes.
Fragmentação entre os eixos de ensino: as aulas de gramática não se relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.	Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos.
Metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.	Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/regras).
Privilégio das habilidades metalinguísticas.	Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguística.
Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordados isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.
Centralidade da norma-padrão.	Centralidade dos efeitos de sentido.
Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é ais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Fusão com o trabalho com os gêneros, na medida em que contempla justamente e intersecção das condições de produtos dos textos e as escolhas linguísticas.
Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto.
Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/funções morfossintáticas e correção.	Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.

Fonte: Mendonça (2006, p. 207).

É possível observar que, enquanto as atividades relacionadas à prática de Análise Linguística contam muito mais com uma construção de conhecimentos de maneira contextualizada, levando em consideração os efeitos de sentido e as relações de aspectos linguísticos com extralinguísticos, as atividades relacionadas ao ensino de gramática são pautadas, em sua maioria, em processos de identificação de normas prescritas. Dito de outro modo, enquanto a prática de Análise Linguística buscaria uma reflexão sobre a língua, o ensino de gramática focaria em descrever e/ou classificar essa língua.

Vale ainda ressaltar que a Análise Linguística, evocada como meio de investigação das unidades linguísticas, é abordada na academia brasileira mediante duas diferentes práticas de estudo: a primeira, baseada em estudos de cunho descritivo em múltiplas perspectivas teóricas, focada em apontar os aspectos próprios da língua, ou seja, nas palavras das autoras, "[...] trata-se do fazer próprio do estudo científico da língua, a respeito de suas diversas unidades (o fonema, o morfema, a palavra, o sintagma, a frase, o texto e o discurso) [...]" (Bezerra; Reinaldo, 2013, p.

21), enquanto a segunda é direcionada à abordagem pedagógica, incorporada como eixo do ensino de Língua Portuguesa. Este trabalho será norteado pela segunda prática de estudo.

Levando em consideração a abordagem pedagógica da Análise Linguística, no final da década de 90, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1997) incorporam essa prática como um dos eixos de ensino de Língua Portuguesa ao lado da língua falada, leitura e escrita. Todavia, apesar disso, Bezerra e Reinaldo (2013) argumentam que a prática de Análise Linguística não é tão recorrente em Livros Didáticos quanto seria de se esperar a partir da mudança instituída pelos documentos oficiais.

Assim, em uma pesquisa com o intuito de analisar Materiais Didáticos correspondentes aos anos finais do Ensino Fundamental datados de 2000 a 2010, as autoras constataram três tendências principais em relação aos estudos de unidades da língua, sendo elas: *tendência conservadora*, que privilegia conhecimentos ligados à Gramática Tradicional, em que se verifica a recorrência de atividades descritivas e prescritivas; *tendência conciliadora* que, influenciada pela Linguística Moderna, adota denominações comuns à prática de Análise Linguística, porém ainda com foco nas questões da tradição gramatical, explorando-as juntamente com elementos da Linguística Textual e estudos ligados ao sentido; e a *tendência inovadora* que, também influenciada por estudos linguísticos mais atuais, busca a não sistematização dos temas gramaticais e das atividades, cujo objetivo principal é o desenvolvimento de uma capacidade leitora.

Diante disso, as autoras refletem que a concepção de Análise Linguística ligada ao ensino de Português é entendida como um conjunto de atividades de cunho metalinguístico e epilinguístico. Salientam que é através de um processo de didatização que tal concepção "[...] chega aos livros didáticos ancorada ora na tradição gramatical, ora em teorias linguísticas, ora no amálgama dessas duas orientações" (Bezerra; Reinaldo, 2013, p. 61). Ainda que a expressão Análise Linguística não possa ser encontrada nos livros Didáticos Analisados na pesquisa das autoras, as ideias provenientes dessa prática estão presentes, indicando, acima de tudo, a influência dos estudos e das discussões linguísticas promovidas na academia nos últimos anos na elaboração dos Livros Didáticos.

Pretendendo levar a discussão sobre Análise Linguística a um novo nível, cabe, aqui, uma importante consideração. Ainda que a Análise Linguística seja celebrada na academia e evocada como um avanço no modo como se analisa a língua, pouco proveito haverá para o ensino de Língua Portuguesa se as aulas permanecerem sendo pautadas puramente em um processo de ensino de regras gramaticais. Assim, para Oliveira (2010):

> A chave para a mudança na forma de os professores ensinarem gramática não reside na adoção de um termo, *análise linguística*, e no abandono de outro *ensino de gramática.* [...] um professor pode dizer que faz análise linguística e não fazer nada do que Geraldi tinha em mente quando propôs o termo (Oliveira, 2010, p.234).

Em outras palavras, não se trata de uma questão de terminologia apenas, mas de efetivamente impetrar esforços significativos para que as teorias e conceitos sejam materializadas em sala de aula. A esse respeito, um meio que pode se apresentar eficaz para auxiliar professores acerca da prática aqui discutida é o Livro Didático.

Por conta disso, este artigo dedica-se, na próxima seção, ao exame de Material Didático, com intuito de avaliar o tratamento do tópico linguístico-gramatical *Verbo* no estudo do gênero *Conto de Terror* pelo olhar da Análise Linguística.

4. Análise do livro didático *Português Linguagens*

Para a realização da pesquisa foi analisado o *corpus* da coletânea *Português Linguagens* (Cereja; Vianna, 2022), destinado ao 7º ano do Ensino Fundamental — Anos Finais, na seção intitulada *A língua em foco,* da unidade 1 (um), das páginas 64 e 65. O gênero textual em análise foi o *conto de terror* e a tópico gramatical o *verbo.* Esta coletânea faz parte do ciclo de 2024 do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD).

O Material Didático organiza-se da seguinte forma: inicialmente, encontra-se a ficha catalográfica, seguida da apresentação das orientações gerais e específicas destinadas aos professores; na sequência, encontra-se a apresentação da obra destinada aos alunos, bem como o sumário, que contém as unidades e os capítulos a serem trabalhados. O material é composto por quatro unidades, sendo elas: Unidade 1: *Terror, suspense e medo*; Unidade 2: *Viagem pela palavra*; Unidade 3: *Cidadania*; Unidade 4: *Mundo digital.* As unidades em questão possuem três capítulos cada uma que se organizam nas seguintes seções: *Estudo do texto, A língua em foco e Produção de texto.*

Ao fim dos capítulos e unidades, encontram-se atividades geralmente relacionadas às práticas de leitura e escrita, a fim de desenvolver os conhecimentos trabalhados ao longo do volume.

Tratando especificamente do Manual do Professor, na parte que se dedica à exposição dos pressupostos teóricos e metodológicos observados pelo Material Didático, encontra-se uma abordagem de ensino de língua pautada na prática de Análise Linguística, com base em Geraldi

(1987), Mendonça (2006) e levando em conta as orientações propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018). A esse respeito os autores afirmam que:

> Tal como defende o texto da BNCC, nessa perspectiva, 'os conhecimentos sobre a língua, sobre as demais semioses e sobre a norma-padrão se articulam aos demais eixos em que se organizam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de Língua Portuguesa' (Brasil, 2018, p. 137). Daí decorre a importância de, para além do trabalho com a gramática no texto, nas aulas de Língua Portuguesa, tratar o conteúdo gramatical não apenas em si mesmo, mas também articulado às práticas de leitura e produção de textos, sejam textos orais, sejam escritos, *concretizando-se assim o trabalho com a análise linguística* (Cereja; Vianna, 2022, p. 25, grifo nosso).

Os autores dedicam-se, posteriormente, a detalhar a perspectiva da Análise Linguística pretendida pela abordagem didática da obra, com enfoque em desenvolver a capacidade crítico-analítica do aluno enquanto usuário da língua, ao entender que

> A prática da análise linguística é o momento privilegiado para abordar a língua portuguesa do ponto de vista científico, entendendo-a como objeto que pode ser investigado, analisado e compreendido. O que está em jogo é: (1) não só permitir que os alunos percebam que há uma tradição de estudos e um conjunto de saberes já acumulados sobre a análise linguística, mas principalmente (2) mostrar-lhes que, como falantes e utilizadores ativos da língua, eles podem ser os próprios analistas, desenvolvendo conhecimentos e estratégias para compreenderem como funciona e como se transforma a própria língua (Cereja; Vianna, 2022, p. 27).

Considerando não apenas os trechos acima, mas também a própria indicação da coleção em propor "[...] um caminho intermediário entre o ensino da gramática normativa fora de contexto, que impõe regras descompassadas com o tempo atual dos alunos e a língua falada por eles, e o abandono total de seus conceitos e regras [...] (Cereja; Vianna, 2022, p. 27), é esperado que tais pressupostos sejam materializados no tratamento concedido aos objetos de aprendizagem escolhidos pelos autores ao longo do material didático.

Isto posto, inicia-se a análise propriamente dita, observando a proposta da seção *A língua em foco.* Segundo consta no Manual do Professor, a fim de permitir que os alunos entrem em contato com uma tradição de estudos e saberes já acumulados a respeito da Análise Linguística, a seção *A língua em foco* busca meios para que os alunos compreendam que

> [...] tanto a tradição dos estudos gramaticais, por séculos construída, quanto os estudos das ciências da linguagem mais recentes, historicamente falando (os estudos de análise linguística), trazem um conjunto vasto de saberes sobre a língua que os alunos têm o direito, na qualidade de estudantes da língua materna como disciplina escolar, de aprender (Cereja; Vianna, 2022, p. 27).

Como forma de preservar esse direito é que a seção, segundo o Manual, busca integrar os conhecimentos gramaticais tradicionais às contribuições da Linguística e suas vertentes, como a Semântica, a Linguística do Texto, a Análise do Discurso, entre outras.

Por fim, com o intuito de mostrar aos alunos que eles possuem a possibilidade de se posicionarem como analistas de sua própria língua, a seção *A língua em foco* também garante momentos em que a criação de novas abordagens para a investigação linguística seja desenvolvida pelos próprios alunos por meio da análise de diversos textos. Para tanto, as seções são organizadas pelo material da seguinte maneira:

> [...] em todos os capítulos, a análise linguística e dos fenômenos gramaticais começa pela seleção de um corpus pertinente à análise do fenômeno que esteja em discussão, seguida pelo levantamento de hipóteses de funcionamento – expressas em perguntas guiadas aos alunos – e sua análise, que ocorre quando professor e alunos discutem coletivamente sobre essas questões. Todo esse procedimento analítico ocorre em Construindo o conceito. Em seguida, o conceito é formalizado em Conceituando e consolidado em Exercícios. A partir daí, passa a ser mobilizado com frequência, em outras situações de uso, seja no próprio capítulo em que foi apresentado e formalizado (por exemplo, na seção Semântica e discurso), seja em capítulos ulteriores (Cereja; Vianna, 2022, p. 28).

Diante da exposição da proposta, parte-se para a análise do recorte utilizado para observação neste trabalho: a análise do tópico gramatical *verbo*, em seu modo *subjuntivo*, por meio do gênero textual *Conto de Terror*, mediante o conto *A metamorfose* de Franz Kafka. Nesse sentido, com o objetivo de construir o conceito de modo *subjuntivo* do *verbo*, é apresentado um trecho do conto já citado, no qual é possível observar diferentes perspectivas do narrador referentes aos fatos narrados na história. Seguem-se, então, os seguintes questionamentos:

Quadro 2 – Atividade de número 1 da etapa Construindo o Conceito.

a) Qual parte faz referência a fatos que realmente acontecem, da perspectiva do narrador? **b**) E qual parte indica fatos que o narrador imagina, supõe, deseja ou planeja?

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 64).

Assim, ao propor que os alunos reflitam sobre aspectos da narrativa e sobre a perspectiva do narrador, observa-se, em um primeiro momento, a adoção de uma prática de Análise Linguística e de uma abordagem reflexiva, tratando a linguagem como ação interlocutiva, visto que pretende explorar a produção de sentidos do uso dos verbos numa situação específica, nesse caso, no trecho do conto.

Todavia, logo após a atividade, apresenta-se a seguinte explicação a respeito do conceito a partir do qual se concebe o modo *subjuntivo:*

Quadro 3 - Conceituação do modo subjuntivo do verbo.

Você já aprendeu que, na língua portuguesa, os verbos podem ser utilizados em três modos distintos, conforme resumido a seguir. O **indicativo** é o modo da certeza; é empregado em frases nas quais é expresso algo que seguramente acontece, aconteceu ou acontecerá: "Eu participarei das competições esportivas". O **subjuntivo** é o modo da possibilidade; é utilizado em frases que indicam a possibilidade de algo vir a acontecer: "Talvez eu participe dos jogos neste ano". O **imperativo** é o modo pelo qual se expressa uma ordem, um pedido ou um conselho: "Participem todos da campanha do agasalho"

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 65).

É possível perceber que o Livro Didático não expõe de maneira explícita que, para supor alguma ideia no texto, o narrador faz uso de verbos como "quisesse" e "seria" e que esses usos configuram o modo subjuntivo, com conotação de possibilidade. Ademais, ainda que a atividade possua uma proposta de metodologia reflexiva, sua condução não é textualmente explícita, levando o aluno a refletir sobre a relação entre as escolhas linguísticas e a semântica dos modos verbais. A apresentação abrupta e desconexa do quadro, composto por conceitos e exemplos frasais descontextualizados, configura, portanto, uma prática tradicional de abordagem gramatical, comum na visão de linguagem como sistema.

A seguir, encontram-se as seguintes propostas de atividade:

Quadro 4 - Atividade de número 2 e 3 da etapa Construindo o Conceito.

2. Releia estas frases: **I**. Quando **retorno** ao hotel, depois de bater a manhã atrás dos meus fregueses, **encontro** esses felizes senhores ainda à mesa do café. **II.** Se [...] **quisesse** imitá-los, já **estaria** no olho da rua. **a)** Há, em um dos trechos, uma palavra que indica condição para que algo aconteça. Qual é essa palavra? **b)** No outro trecho, há palavras que indicam relações temporais. Quais são elas? **c)** Das formas verbais em destaque, quais expressam certeza? Quais expressam hipótese ou possibilidade?
3. Agora releia a frase a seguir. Quando eu **tiver ajuntado** uma quantia suficiente [...] **irei enfrentá-lo**. **a)** As duas formas verbais em destaque estão no passado, no presente ou no futuro? **b)** Troque ideias com os colegas e com o professor: Qual das formas verbais indica com mais ênfase uma certeza do narrador e qual sugere uma possibilidade imaginada por ele? **c)** A qual modo pertence a forma verbal que sugere uma possibilidade?

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 65).

É possível perceber que, nas atividades 2 (dois) e 3 (três), a partir da explicação a respeito do modo *subjuntivo* e de trechos do conto, o Livro Didático propõe que os alunos apresentem palavras que indiquem determinada condição. Nesse sentido, vale destacar que os trechos estão recortados, por isso, não há incentivo para que o aluno volte ao texto original. Desse modo, o texto é usado apenas como pretexto para o ensino de gramática, e não como unidade privilegiada, como preconiza a prática de Análise Linguística. Para além disso, as

atividades propõem a identificação do sentido imediato de determinada palavra, não explorando os efeitos de sentido que o uso das formas verbais pode expressar. Diante disso, é possível dizer que se trata de mais uma atividade tradicional, ligada à visão de linguagem como forma, sem considerar a interação dos usos linguísticos com o texto.

Dando continuidade à análise, tem-se a seguinte proposta na atividade 4 (quatro):

Quadro 5 - Atividade de número 4 (quatro) da etapa Construindo o Conceito.

4. Compare as frases a seguir. **I.** A colcha não se sustinha sobre o convexo abdômen e escorregava para o chão. **II.** Que tal — pensou — se eu dormisse mais um pouquinho e me esquecesse de todos esses absurdos? **III.** O pai voltou para acabar o café matinal, mas a irmã insistiu num sussurro [...]. **a)** Qual das frases contém um pensamento do personagem principal e quais são empregadas para descrever uma cena da perspectiva do narrador? **b)** Identifique as formas verbais empregadas na frase que expressa o pensamento do personagem principal, bem como em qual tempo e modo elas estão conjugadas. **c)** Explique o sentido construído pelo emprego do modo verbal identificado por você no item **b.**

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 65).

Identifica-se, nesse caso, os seguintes pontos: a) há a mesma extração de frases isoladas do conto do exemplo anterior; b) a letra *a*, parece sinalizar para uma abordagem interacional, pois propõe ao aluno que identifique os pensamentos do personagem e as perspectivas do narrador; c) no caso da letra *b*, a atividade se limita apenas à classificação, uma vez que pede ao aluno que identifique as formais verbais, bem como o tempo e modo das frases; d) a letra *c* apresenta um retorno à tentativa de produção de sentidos, todavia ainda por meio de uma frase do conto isolada de seu contexto.

Considerando os pontos apresentados, é possível constatar que há uma indicação à prática de Análise Linguística e, consequentemente, uma tentativa de exploração da língua como sendo uma atividade sociointerativa situada. Todavia, a atividade não é executada de maneira satisfatória, tendo em vista alguns pontos que não corroboram com a perspectiva interativa de língua. Logo, constata-se a atividade 4 (quatro) como passível de revisão.

Para concluir a formulação dos conceitos apresentados ao longo da seção *A língua em foco*, observa-se a seguinte explanação:

Quadro 6 - Conceituação do modo subjuntivo do verbo da etapa *Conceituando*.

Ao responder às questões anteriores, você pôde observar que o autor do texto lido emprega verbos no modo indicativo **(disse, retorno, irei)** quando faz afirmações mais categóricas e emprega os verbos no modo subjuntivo **(quisesse, tiver ajuntado, esquecesse)** quando formula hipóteses ou condições. Assim: Emprega-se o **modo subjuntivo** quando o fato mencionado é considerado incerto, duvidoso, hipotético, irreal.

Nos exemplos anteriores, observe que, antes das formas verbais do subjuntivo, são utilizadas as palavras **que** (presente), **se** (pretérito imperfeito) e **quando** ou **se** (futuro).

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 65).

Neste caso, há um exemplo de uma abordagem interlocutiva e situada de linguagem, visto que a explicação solicita que o aluno observe os usos linguísticos juntamente com as manifestações de sentido ali realizadas. Assim, o aluno, assumindo a posição de ouvinte/leitor, procura compreender o que o outro diz/escreve e busca extrair significado dessa interação, participando de uma prática interlocutiva de linguagem.

Diante daquilo que foi analisado, é preciso destacar alguns pontos que carecem de atenção: (1) a seleção do corpus para discussão fragmenta o gênero abordado no capítulo (conto), não o explorando suficientemente, pois não são, de fato, feitos os levantamentos de hipóteses sobre funcionamentos; (2) o uso das perguntas que guiam o aluno poderia ser mais bem explorado na etapa de construção do conceito; (3) para que os exercícios, realmente, consolidem conceitos, como os autores propõe, é necessário que extrapolem a mera classificação e identificação de entidades.

5. Considerações finais

Em resumo, os resultados da pesquisa evidenciaram que o recorte do Material Didático analisado adota uma abordagem sociointerativa e impetra práticas de Análise Linguística, ainda que estas requeiram reformulação para melhor aproveitamento didático.

Os objetivos foram: apresentar as principais concepções de linguagem; isto é, a linguagem como expressão do pensamento ou atividade cognitiva, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma de interação; explorar o conceito de Análise Linguística — identificada como uma série de práticas de investigação e reflexão a respeito da língua, seus sistemas e usos —, bem como explorar a abordagem da Análise Linguística no Livro Didático, onde foi observado que a Prática está presente, ainda que não nominalmente; e, por fim, avaliar o tratamento do Verbo no estudo do gênero Conto de Terror pelo olhar da Análise Linguística.

Como resposta à questão-problema foi constatado que a concepção de linguagem adotada pelo Livro Didático em relação ao ensino gramatical é a concepção interlocutiva-situada. E, a partir disso, como observado, o Material Didático busca incorporar práticas de Análise Linguística na apresentação e no desenvolvimento dos conteúdos. No entanto, esses

objetivos nem sempre são atingidos, visto que, em muitos casos, prevalece a abordagem tradicional da linguagem e a obra se constitui, portanto, passível de revisão.

É importante ressaltar que a análise da obra em questão não tem o intuito de desprestigiar os autores ou o Plano Nacional do Livro Didático, mas sim contribuir para a reflexão sobre as metodologias adotadas pelos Materiais Didáticos e ampliar as discussões a respeito de quais práticas pedagógicas tem sido impetradas no ensino de Língua Portuguesa no contexto escolar, o que justifica a relevância desta pesquisa e da divulgação de seus resultados.

Assim, a pesquisa destacou a necessidade de reformulação para o estudo gramatical em sala de aula, especificamente acerca do espaço concedido à prática de Análise Linguística e do nível de aprofundamento apresentado pelas atividades do Livro Didático da coletânea *Português Linguagens* (Cereja; Vianna, 2022).

Referências

ANTUNES, I. Assumindo a dimensão interacional da linguagem. *In*:_____. **Aula de Português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. p. 39-105.

BAGNO, M. A desconstrução do preconceito linguístico. *In:*_____. **Preconceito Linguístico**: o que é, como se faz. Versão ePUB. São Paulo: Edições Loyola, 2007. p. 96-133.

BEZERRA, M. A.; REINALDO, A. R. Análise linguística: questões teóricas. *In*:_____. **Análise linguística**: afinal, a que se refere? São Paulo: Cortez, 2013. p. 19-32.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: < http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 fev. 2024.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf >. Acesso em: 19 fev. 2024.

BUNZEN, C. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. *In:* BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. **Português no ensino médio e formação do professor.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 139-180.

CEREJA, W.; VIANNA, C. D. Tem uma barata no meu quarto! **In: _____. Português Linguagens**. São Paulo: Saraiva, 2022.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula.** Versão ePUB. São Paulo: Ática, 2011.

MARCUSCHI, L. A. Processos de produção textual. **In:_____. Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 50-143.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. *In:* BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. **Português no ensino médio e formação do professor.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 201-226.

OLIVEIRA, L. M. O ensino pragmático de gramática. *In*:_____. **Coisas que todo professor de português precisa saber:** teoria e prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 231-264.

OLIVEIRA, M. R.; WILSON, V. Linguística e ensino. *In*: MARTELOTTA. M. E. **Manual de Linguística.** São Paulo: Contexto, 2008. p. 235-242.

TRAVAGLIA, L. C. Concepções de linguagem. **In:_____. Gramática e Interação:** uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. Versão ePUB. São Paulo: Cortez, 1996. p. 21-23.