

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
ÁREA DO CONHECIMENTO DE HUMANIDADES

NATANIELA BETT

**ESTUDO DA ABORDAGEM DA PRÁTICA DE LINGUAGEM “ANÁLISE
LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA” EM LIVRO APROVADO PELO PNLD 2020-2023**

CAXIAS DO SUL

2020

NATANIELA BETT

**ESTUDO DA ABORDAGEM DA PRÁTICA DE LINGUAGEM “ANÁLISE
LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA” EM LIVRO APROVADO PELO PNLD 2020-2023**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras pela Universidade de Caxias do Sul.

Orientador Prof.: Me. Diego Chiapinotto

CAXIAS DO SUL

2020

NATANIELA BETT

ESTUDO DA ABORDAGEM DA PRÁTICA DE LINGUAGEM “ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA” EM LIVRO APROVADO PELO PNLD 2020-2023

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras pela Universidade de Caxias do Sul.

Banca Examinadora

Prof. Me. Diego Chiapinotto

(Universidade de Caxias do Sul – UCS)

Profa. Ma. Isabel Maria Paese Pressanto

(Universidade de Caxias do Sul – UCS)

Profa. Dra. Suzana Maria Lain Pagot

(Universidade de Caxias do Sul – UCS)

Aos meus pais, pelo apoio incondicional em
minhas escolhas. Obrigada por tanto!

AGRADECIMENTOS

À minha família, em primeiro lugar, pelo apoio, pelo incentivo e pela compreensão. Por estarem ao meu lado, por caminharem comigo durante esta jornada e por compartilharem deste sonho.

À minha mãe, Maria, e meu pai, Nestor, por não medirem esforços e por estarem sempre presentes quando precisei.

Ao meu namorado, Jackson, por estar comigo nos momentos de angústia e incerteza. Por me ouvir, por me apoiar, por me acompanhar nas madrugadas adentro durante esse período e por me incentivar em todas as minhas escolhas.

Ao meu orientador, professor Diego, pela paciência, pelas reflexões e pelos ensinamentos compartilhados durante esta trajetória.

À professora Morgana, que me auxiliou no desenvolvimento da primeira etapa desta pesquisa, que colaborou para a escolha do tema e que sempre me encorajou a seguir na prática docente, mesmo nos momentos de incerteza e desesperança.

A todos os docentes do curso de Letras da Universidade de Caxias do Sul, mestres que iluminaram meu caminho, que contribuíram para a minha formação e que participaram desta conquista. Obrigada pelas lições e pelos ensinamentos partilhados.

Às colegas de trabalho que se tornaram amigas, Josi, Gabi e Michele, profissionais que admiro. Obrigada pela amizade, pelo incentivo, pelas risadas, pelas palavras de carinho em momentos difíceis e por me ensinarem tantas coisas.

Às amigas que construí no decorrer de minha formação na UCS, que me acompanharam durante esta jornada e que compartilharam os medos, as incertezas, as alegrias e as conquistas da graduação.

A todos e todas que colaboraram com esta conquista e que estiveram presentes nesta caminhada, os meus mais sinceros agradecimentos.

*“Se as coisas são inatingíveis... ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos se não fora
A mágica presença das estrelas!”*

Mário Quintana

RESUMO

As últimas décadas suscitaram debates acerca do papel da escola no ensino da língua portuguesa e das repercussões desse ensino na sociedade. Exercer o domínio da língua para o exercício da cidadania plena do indivíduo deveria ser o objetivo dessa educação, no entanto, os resultados alcançados nas avaliações externas revelam que os estudantes estão saindo da escola sem desenvolver o básico de suas competências de leitura e de escrita. Nesse sentido, mostra-se relevante refletir sobre o ensino de língua proposto nos documentos orientadores oficiais e sua efetivação no dia a dia da sala de aula, por intermédio do uso do livro didático. O presente estudo tem por objetivo realizar a investigação da prática de linguagem Análise Linguística/Semiótica em livro didático aprovado no PNLD 2020. Para isso, foram elaborados critérios qualitativos com base na revisão bibliográfica realizada a partir das diretrizes e da proposta da BNCC para o componente curricular Língua Portuguesa, das regulamentações que guiam a escolha dos materiais que participam do PNLD e das contribuições teóricas de estudiosos da área. A aplicação dos critérios efetivou-se nas atividades relacionadas à prática de linguagem em um capítulo da obra. Após a transposição dos critérios, culminaram considerações relevantes no que diz respeito à prática de ensino da língua relacionada às metodologias de ensino a partir do uso do livro didático e a consonância de sua proposta em relação aos referenciais curriculares.

Palavras-chave: Ensino de língua. Língua Portuguesa. Livro Didático.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Seção “Conheça seu livro”	42
--	----

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNE	Plano Nacional de Educação
SIMEC	Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	14
2.1	A ÁREA DE LINGUAGENS	17
2.1.1	O componente curricular Língua Portuguesa	19
2.1.1.1	O Eixo Análise Linguística/Semiótica	26
2.1.2	A Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental	28
3	O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO	32
3.1	O PROCESSO DE ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO	34
3.2	O GUIA DIGITAL DO PNLD 2020	34
3.2.1	Os livros didáticos de Língua Portuguesa	35
3.2.1.1	A coleção <i>Se Liga na Língua: leitura, produção de texto e linguagem</i> , segundo o Guia Digital PNLD 2020	41
4	CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	49
4.1	A ABORDAGEM INTERACIONISTA PRETENDIDA EM RELAÇÃO AOS TEXTOS E À GRAMÁTICA	51
5	A ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO	57
5.1	OS CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DO MATERIAL	57

5.2	UM PANORAMA DO CAPÍTULO ANALISADO	57
5.2.2	A presença da prática de Análise Linguística/Semiótica nas atividades do capítulo	60
5.3	A APLICAÇÃO DOS CRITÉRIOS E CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS	62
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
	REFERÊNCIAS	69

1 INTRODUÇÃO

As discussões acerca da educação são antigas e perpassam questões relacionadas às dificuldades encontradas pela escola para ensinar a ler e a escrever. Nesse sentido, o ensino da língua portuguesa torna-se protagonista como um meio de se encontrar soluções para resolver esse impasse. Nas últimas décadas, diversos documentos orientadores foram elaborados e implementados tendo em vista uma prática de ensino da língua que visasse transcender os obstáculos encontrados pelos docentes nesse processo.

Em 1996, ano da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), já constava no referido documento a regulamentação de uma base nacional comum para a Educação Básica. No ano de 1998 foram consolidados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para os Anos Finais do Ensino Fundamental, os quais constituíam um referencial que tinha como intuito garantir e orientar a coerência das discussões dos sistemas educacionais. No entanto, apresentavam-se como uma proposta flexível, que concedia autonomia aos órgãos regionais e locais, aos professores e às equipes pedagógicas, não se configurando, portanto, como um modelo curricular. Mais de dez anos depois da sua implementação, no início do ano de 2010, debates acerca da necessidade de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foram retomados na Conferência Nacional de Educação (CONAE). No final do ano de 2014, resultou da 2ª CONAE um importante referencial para o desenvolvimento da BNCC.

Em 2015 foi instituída uma comissão de especialistas para a elaboração do documento que orientaria os currículos escolares em todo o território nacional, o qual teve a sua primeira versão disponibilizada em setembro do mesmo ano. Após alguns meses de discussões, entre junho e agosto de 2016, a segunda versão do documento foi submetida à análise em vinte e sete seminários estaduais, o que culminou na redação da terceira versão da BNCC. Em dezembro de 2017 foi homologada a BNCC pelo ministro da Educação, Mendonça Filho, bem como foi instituída sua implementação pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). A resolução do CNE, além de indicar que a adequação dos currículos deveria ser efetivada preferencialmente até 2019 e, no máximo, até o início do ano letivo de 2020, dispõe que os livros didáticos aprovados no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) devem estar em consonância com a proposta instituída pela BNCC.

Nesse sentido, a presente pesquisa propõe analisar criticamente a abordagem presente em um livro didático de 9º ano do Ensino Fundamental, aprovado pelo PNL D 2020-2023, especialmente no que diz respeito ao Eixo Análise Linguística/Semiótica, com base na proposta de ensino apresentada pela BNCC e no referencial teórico de ensino de língua portuguesa.

O desenvolvimento desta pesquisa baseia-se na revisão bibliográfica dos documentos orientadores oficiais, na análise de suas diretrizes, bem como na revisão de estudos da área, e a transposição dessas indicações, por meio de critérios criados, para o material didático em uso na sala de aula. Objetiva-se, desse modo, contribuir com os saberes que se relacionam com o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa, bem como agregar conhecimentos para as metodologias de ensino a partir do livro didático, com foco na contextualização dos conteúdos, uma vez que vários indicadores dos níveis de proficiência em leitura e escrita dos estudantes brasileiros estão abaixo do adequado.

Diferentes avaliações externas voltadas para a Educação Básica têm evidenciado o baixo desempenho dos alunos do país. Segundo dados do relatório do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) de 2019, a prova do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), aplicada em 2018 a estudantes de 15 anos, rendeu ao Brasil, na avaliação das habilidades de leitura, a 57ª posição. De acordo com o documento, os estudantes brasileiros estão 74 pontos abaixo da média dos estudantes dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Ressalta-se, ainda, que no eixo leitura, os dados do país estão estagnados nos últimos dez anos.

Já no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), prova que avalia a qualidade do Ensino Médio do país, em 2019 apresentou uma queda das notas nas quatro áreas do conhecimento avaliadas em comparação com o ano anterior. Na prova da área de Linguagens, a média das notas foi de 520,9; na redação, o número de provas zeradas ultrapassa os 140.000, de acordo com dados do INEP.

Nesse sentido, torna-se importante avaliar as consequências e os impactos desses baixos rendimentos apresentados pelos estudantes brasileiros na vida e na sociedade em geral. No mundo atual, com a recorrente atualização das tecnologias, a relação que se tem com a leitura é constante. O sujeito que não exerce o domínio sobre habilidades de leitura e escrita acaba por não ser capaz de cumprir seu papel de cidadão pleno, atuante na sociedade. Assim, surgem os

problemas de interpretação, de analfabetismo e evasão escolar que acabam por culminar em desemprego e exclusão social, por vezes.

A BNCC emerge, nesse sentido, a fim de promover uma educação com igualdade e de qualidade com o propósito de que todos os concluintes da etapa básica possam estar aptos para a concretização de seu projeto de vida, bem como sejam capazes de contribuir ativamente dentro da sociedade em que vivem. Conforme o documento, a existência de um referencial objetiva “formar estudantes com conhecimentos e habilidades essenciais para o seu desenvolvimento na sociedade do século XXI” (BRASIL, 2017).

A análise do material didático será feita a partir da revisão bibliográfica e da elaboração de critérios partindo dos documentos que delineiam as práticas de ensino, além dos resultados de discussões das pesquisas de estudiosos da área de ensino de língua. Com base nas habilidades apresentadas na BNCC, os critérios qualitativos serão criados a fim de se realizar a transposição para a obra em estudo. Por fim, à luz de conceitos que corroboram com o que a BNCC postula, avaliar-se-á a abrangência da proposta do Eixo Análise Linguística/Semiótica do livro didático *Se Liga na Língua: leitura, produção de texto e linguagem* com a do documento orientador. A obra em análise é de autoria de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi e foi escolhida como livro de referência para os Anos Finais do Ensino Fundamental de todas as escolas da rede municipal e estadual do município de Flores da Cunha (RS).

Este trabalho está organizado da seguinte forma: os capítulos 2, 3 e 4 trazem o referencial teórico que embasa a pesquisa. Respectivamente, tem-se a BNCC, da qual se parte dos documentos oficiais que justificam sua existência, seguindo para um detalhamento da sua estrutura, focando na área de Linguagens, que é explorada a partir da disciplina de Língua Portuguesa, bem como as práticas de linguagens e os campos de atuação que a compõe; segue com o PNLD, como se constituiu ao longo dos anos e as etapas que ocorrem no processo de escolha do material didático, além de trazer informações sobre o Guia Digital e um panorama da obra escolhida para investigação neste estudo; por fim, são trazidas considerações de estudiosos da área de ensino da língua portuguesa, considerando conceitos como língua, linguagem e gramática. O capítulo 5 é dedicado à apresentação dos critérios elaborados, sua transposição para a obra em estudo e a análise do material didático. As Considerações Finais trazem reflexões sobre o tema da pesquisa e perspectivas de ampliações deste estudo.

2 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A BNCC “é um documento de caráter normativo que 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, 2017, p. 7). Nesse sentido, apresenta-se como um referencial para a elaboração dos currículos dentro de todo o território nacional, haja vista a necessidade de um instrumento que contribua com a unificação das propostas pedagógicas das instituições escolares.

A função da BNCC é a de garantir um nível comum de aprendizagem e educação de qualidade para todos os estudantes brasileiros, além de assegurar o acesso e a permanência na escola. Para isso, o documento define dez competências gerais para a Educação Básica que devem coincidir com as aprendizagens essenciais estabelecidas na BNCC. Entende-se por competência, de acordo com o documento, “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, 2017, p. 8). A saber, são elas,

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir

conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2017, p. 9-10).

A existência de um referencial, de competências e de diretrizes para a Educação Básica fundamenta-se no Inciso IV do Artigo 9º da LDB. A saber, é dever da União,

estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996, p. 10).

O referencial contempla os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio e estabelece um currículo comum a ser complementado. Objetiva-se, com este currículo, ofertar ao estudante uma formação básica comum. A complementação é de responsabilidade de cada sistema e estabelecimento de ensino, levando em conta o “conhecimento curricular contextualizado pela realidade local, social e individual da escola e do seu alunado” (BRASIL, 2017, p. 11).

Ainda na LDB está documentada a obrigatoriedade da existência de um currículo comum em seu Artigo 26, assegurando que

os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996, p. 16).

Ademais, no Plano Nacional de Educação (PNE), como estratégia para o fomento da qualidade da Educação Básica em sua integralidade (meta 7), reforça-se a necessidade de

estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local (BRASIL, 2014, p. 61).

Os fundamentos pedagógicos que embasam a BNCC são o enfoque no desenvolvimento de competências e o compromisso com a educação integral. O desenvolvimento de competências ressalta o propósito de uma formação

do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho) (BRASIL, 2017, p. 13).

O engajamento com uma educação integral vai ao encontro das demandas da sociedade atual que questiona e debate o processo educativo: “o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado” (BRASIL, 2017, p. 14). Assim, a BNCC visa uma formação integral do sujeito, bem como o seu desenvolvimento global. Considerando-o como um ser singular, atenta para suas particularidades e diversidades e busca abranger a todos, empenhada com a “construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea” (BRASIL, 2017, p. 14).

Apesar das dimensões continentais do país e da autonomia conferida às unidades federativas que o compõe, a implementação de uma base nacional que almeja suprir as desigualdades e diversidades em diferentes aspectos apresentou-se como essencial. Nesse

sentido, com o propósito de alcançar a igualdade e equidade educacional, os Estados, o Distrito Federal, os Municípios, as comunidades escolares e a sociedade em geral, em regime de colaboração, debateram e formularam o documento que hoje é tido como referência para a construção dos currículos no Brasil.

O compromisso da BNCC efetiva-se como um referencial que objetiva nortear os sistemas e estabelecimentos de ensino para a implementação de uma educação de qualidade. O currículo alinhado à realidade dos jovens e às demandas da sociedade atual, uma aprendizagem significativa, a participação efetiva e em conjunto dos diferentes órgãos ligados à educação e um compromisso em prol da diminuição da evasão escolar e da igualdade de oportunidade de acesso à Educação Básica são os elementos que fundamentam e norteiam a BNCC.

A BNCC é estruturada de modo a explicitar as competências básicas para as três etapas que compõem a Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Essas competências relacionam-se a conjuntos de habilidades, que constituem as aprendizagens essenciais que devem ser garantidas ao aluno durante este ciclo. Cada etapa apresenta os objetivos de aprendizagem e as habilidades a serem desenvolvidas. A Educação Infantil subdivide-se nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de três grupos subdivididos por faixa etária: bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas; o Ensino Fundamental aparece subdividido em Anos Iniciais e Anos Finais e organiza-se de acordo com as cinco Áreas do Conhecimento, que se subdividem nos componentes curriculares; o Ensino Médio organiza-se conforme as quatro Áreas do Conhecimento.

2.1 A ÁREA DE LINGUAGENS

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a área de Linguagens compreende as disciplinas de Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa. A BNCC considera que é por meio das variadas práticas de linguagens – verbal, corporal, sonora, visual e, atualmente, digital – que as atividades humanas se efetivam. Essas práticas viabilizam a interação dos indivíduos consigo mesmos e com os outros, constituindo-os “sujeitos sociais” (BRASIL, 2017, p. 63).

A área de Linguagens tem o propósito de oportunizar ao estudante a efetiva participação nas variadas práticas de linguagem, a fim de que expandam o seu conhecimento e suas manifestações acerca dessas linguagens, em consonância ao que desenvolveram nas etapas da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nessa etapa, “as linguagens, antes articuladas, passam a ter status próprios de objetos de conhecimento escolar” (BRASIL, 2017, p. 63). Nesse sentido, o enfoque é na compreensão da dinamicidade das linguagens e, para além de suas especificidades, o entendimento de que todas elas são indissociáveis.

A BNCC toma as diversas linguagens – artísticas, corporais e linguísticas – como constituintes do sujeito e da vida social. Assim, é relevante uma abordagem crítica, analítica dos componentes dessa área “como meio para a compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo, constituindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões” (BRASIL, 2017, p. 64).

O documento apresenta, ainda, as competências específicas da área, que são articuladas às competências gerais estabelecidas para a Educação Básica. São elas:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir

conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BRASIL, 2017, p. 65).

De acordo com a BNCC, no Ensino Fundamental, a área de Linguagens objetiva levar o estudante a conhecer, a compreender, a explorar, a analisar e a utilizar as diversas linguagens, buscando aprofundar o repertório sobre essas práticas de linguagens e aprimorar o senso estético, bem como o domínio das tecnologias digitais.

2.1.1 O componente curricular Língua Portuguesa

Ao longo dos anos, o ensino de Língua Portuguesa vem sendo discutido, uma vez que o domínio da língua materna é tomado como algo estritamente ligado à perspectiva de participação social plena. Voltando à década de 1990, a implementação dos PCNs defendia, para seu ensino, a presença do texto como unidade central de estudo em suas aulas. Para tanto, assegurava que

se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e a interpretar textos, não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase que, descontextualizadas, pouco têm a ver com a competência discursiva, que é questão central. Dentro desse marco, a unidade básica de ensino só pode ser o texto [...] (BRASIL, 1997, p. 35-6).

A BNCC corrobora com essa visão, uma vez que se fundamenta nos documentos orientadores antecedentes. Nesse sentido,

assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (BRASIL, 2017, p. 67).

Ao passo que se baseia nos conhecimentos e concepções dos referenciais anteriores, a BNCC também leva em consideração os avanços nos estudos e as práticas contemporâneas da

área. Assim, compete ao componente Língua Portuguesa centralizar o texto na definição de seus conteúdos, de suas habilidades e de seus objetivos, bem como “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” (BRASIL, 2017, p. 67-8).

De acordo com a BNCC, a abordagem dos gêneros discursivos, o pertencimento às variadas esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem, bem como os estudos relacionados à língua, à norma-padrão e às diferentes linguagens (semioses) devem ser realizados e voltados para que se desenvolvam as capacidades de leitura, de produção e de tratamento das linguagens. Estas capacidades, assim, devem ser mobilizadas para a expansão das possibilidades de atuação nas diversas esferas sociais.

Ressalta-se que as práticas de linguagem atuais compreendem, para além de novos gêneros e novos formatos, novas formas de produzir, de formatar, de compartilhar, de reproduzir e de interagir. Tem-se cada vez mais textos multimidiáticos e multissemióticos. O acesso a esses variados textos ampliou-se e é possível, hoje, consumir e produzir esses gêneros nas diversas mídias.

O espaço da internet é democrático e, por isso, todos, em tese, têm a liberdade para acessá-lo e modificá-lo, bem como para inserir e editar informações. A fim de que o uso dessas práticas de linguagem compreenda uma dimensão ética e política, a escola passa a considerá-lo e abordá-lo em seu cotidiano. Para tanto, é preciso que o estudante desenvolva habilidades de curadoria das informações a que tem acesso. É necessário que seja capaz de distinguir e reconhecer a veracidade da informação, bem como checar fontes e verificar a adequação das informações que lhe estão postas. Ademais, nesse novo espaço de convivência, o estudante irá se deparar com o diferente, com opiniões que divergem de suas crenças e, por isso, é relevante que a escola considere e assegure o respeito e a coexistência desses diferentes pontos de vista.

O estudante tem de ser capaz de reconhecer os limites entre a liberdade de expressão e o ataque aos direitos, bem como os discursos de ódio e, além disso, precisa saber argumentar e defender suas ideias e pontos de vista, sempre respeitando e considerando posições e pensamentos contrários. Conforme a BNCC, nesse cenário, a escola depara-se com a demanda de

contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC [tecnologias digitais da informação e comunicação] – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos (BRASIL, 2017, p. 69).

É importante considerar que o trato com essas novas realidades e práticas não visa abandonar as convenções do escrito e impresso historicamente adotados pela escola, mas sim abranger esses novos letramentos, especialmente os digitais. Conforme a BNCC (BRASIL, 2017, p. 69) “compreender uma palestra é importante, assim como ser capaz de atribuir diferentes sentidos a um gif ou meme”, ou seja, o documento orientativo julga todas as habilidades igualmente importantes e necessárias.

Ademais, o novo cenário em que os jovens estão inseridos demanda uma formação que contemple essas diferentes e novas formas de letramento para a constituição de um sujeito crítico e ativo nas práticas sociais de linguagem. É necessário que o estudante seja capaz de dominar a compreensão desses gêneros, assim como sua edição e sua interlocução com outros textos para a produção de novos sentidos. Desse modo, “a BNCC procura contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia” (BRASIL, 2017, p. 70).

A proposta da BNCC para o ensino da língua materna procura abranger também a diversidade cultural, uma vez que se estima que mais de 250 línguas sejam faladas no Brasil e, portanto, é imprescindível que os estudantes tomem conhecimento desse patrimônio que é cultural e linguístico. Nesse espectro, sugere também a abordagem da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), juntamente com as especificidades da comunidade surda. Nessa perspectiva, o documento ainda ressalta que “é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente” (BRASIL, 2017, p. 70).

A BNCC coloca o ambiente escolar como um espaço de conhecimento e valorização das diversidades linguísticas e realidades nacionais e internacionais, além de considerá-lo um espaço para a reflexão analítica do comportamento humano relacionado aos usos da língua, como a ocorrência do preconceito linguístico.

Para o ensino da língua portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental, são considerados os seguintes campos de atuação: Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública. Conforme a BNCC, esses campos

contemplam dimensões formativas importantes de uso da linguagem na escola e fora dela e criam condições para uma formação para a atuação em atividades do dia a dia, no espaço familiar e escolar, uma formação que contempla a produção do conhecimento e a pesquisa; o exercício da cidadania, que envolve, por exemplo, a condição de se inteirar dos fatos do mundo e opinar sobre eles, de poder propor pautas de discussão e soluções de problemas, como forma de vislumbrar formas de atuação na vida pública; uma formação estética, vinculada à experiência de leitura e escrita do texto literário e à compreensão e produção de textos artísticos multissemióticos (BRASIL, 2017, p. 84).

Os campos de atuação também sugerem uma proposta de progressão das práticas de linguagem e do trato com os fenômenos da língua. Cada campo norteia as escolhas de gêneros, de práticas e de procedimentos a serem adotados e também podem ser vinculados com outro campo. Assim, “uma reportagem científica transita tanto pelo campo jornalístico-midiático quanto pelo campo de divulgação científica; uma resenha crítica pode pertencer tanto ao campo jornalístico quanto ao literário ou de investigação” (BRASIL, 2017, p. 85).

Destaca-se uma abordagem capaz de abranger as diferentes práticas de linguagens. Nesse sentido, reforça-se as situações de análise associadas às práticas de leitura/escuta e produção de textos. Assim, a divisão proposta pelo documento dos campos de atuação apresenta-se com uma função simplesmente didática, uma vez que a ideia é contemplar um ensino que articule todos esses campos e práticas. A título de exemplo,

a pesquisa, além de ser mais diretamente focada em um campo, perpassa todos os outros em ações de busca, seleção, validação, tratamento e organização de informação envolvidas na curadoria de informação, podendo/devendo também estar presente no tratamento metodológico dos conteúdos. A cultura digital perpassa todos os campos, fazendo surgir ou modificando gêneros e práticas (BRASIL, 2017, p. 85).

Além disso, pode-se citar os direitos humanos, que igualmente perpassam todos os campos de atuação de variadas formas. Portanto, “para cada campo de atuação, os objetos de conhecimento e as habilidades estão organizados a partir das práticas de linguagem e

distribuídos pelos nove anos em dois segmentos [...], dadas as especificidades de cada segmento” (BRASIL, 2017, p. 86).

No que se refere às habilidades, estas se apresentam em progressão de complexidade e, ainda que estejam associadas no documento, há que se analisar a realidade e a situação de continuidade da aprendizagem específica. Assim, o referencial organiza “os quadros de habilidades em seis blocos (1º ao 5º ano; 1º e 2º anos; 3º ao 5º ano; 6º ao 9º ano; 6º e 7º anos; e 8º e 9º anos), sem que isso represente qualquer tipo de normatização de organização em ciclos” (BRASIL, 2017, p. 86).

Ademais, evidencia-se que a proposta apresentada no documento é passível de adaptação e se mostra apenas como uma possibilidade, dentre outras possíveis. Cabe, por isso, fazer adequações a depender do contexto e da realidade.

É relevante destacar as competências específicas do componente Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, que se apresentam articuladas às competências gerais da Educação Básica e às competências específicas da área de Linguagens. A saber, são elas,

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).

9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais (BRASIL, 2017, p. 87).

Enfim, é relevante pontuar “que tais competências perpassam todos os componentes curriculares do Ensino Fundamental e são essenciais para a ampliação das possibilidades de participação dos estudantes em práticas de diferentes campos de atividades humanas e de pleno exercício da cidadania” (BRASIL, 2017, p. 86).

Para a realização do processo de ensino da língua portuguesa, levando em conta o conjunto de competências e habilidades a serem desenvolvidas, o documento propõe os eixos que correspondem às práticas de linguagem. A saber, são eles,

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, 2017, p. 71).

O Eixo Leitura abrange as práticas de linguagem relacionadas à “interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” (BRASIL, 2017, p. 71). Assim, leva em consideração a leitura e a pesquisa para trabalhos escolares, o conhecimento para discussões e debates de temas relevantes socialmente, a fruição de textos literários, entre outros. Para a BNCC, o conceito de leitura é composto não só pelo texto escrito, mas também pelas músicas, fotos, desenhos, vídeos, filmes, gráficos, pinturas, etc.

As dimensões que são inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão da leitura, conforme a BNCC (BRASIL, 2017, p. 72-4), abrangem, a saber: a “reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que

circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana”; a “dialogia e relação entre textos”; a “reconstrução da textualidade, recuperação e análise da organização textual, da progressão temática e estabelecimento de relações entre as partes do texto”; a “reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações”; a “compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos”; as “estratégias e procedimentos de leitura” e; a “adesão às práticas de leitura”.

O Eixo da Produção de Textos envolve “as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos” (BRASIL, 2017, p. 76). Compreende, entre outras práticas, a produção de uma narração de fatos corriqueiros, em uma crônica, ou uma resenha descrevendo, avaliando e recomendando (ou não) algum jogo, ou o relato de algum acontecimento relevante na comunidade em que vive.

As dimensões que se inter-relacionam com as práticas de uso e reflexão das práticas de produção de textos são, conforme a BNCC (BRASIL, 2017, p. 77-8): a “consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana”; a “dialogia e relação entre textos”; a “alimentação temática”; a “construção da textualidade”; as “estratégias de produção” e; os “aspectos notacionais e gramaticais”.

O Eixo da Oralidade “compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face” (BRASIL, 2017, p. 78). Pode se tratar de um seminário, uma aula dialogada, uma entrevista, *vlogs*, contação de histórias, etc., bem como “a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação” (BRASIL, 2017, p. 79).

Este eixo se inter-relaciona com as seguintes dimensões, conforme a BNCC (BRASIL, 2017, p. 79-80): a “consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana”; a “compreensão de textos orais”; a “produção de textos orais”; a “compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos” e; a “relação entre fala e escrita”.

Outrossim, consoante a BNCC, se considerarmos que uma parte do aprendizado da língua está atrelado à participação do aluno nas práticas de linguagem que abrangem leitura, escuta e produção de textos orais, escritos e multissemióticos, a outra parte está atrelada à análise e reflexão sobre/das experiências de realização das referidas práticas. Para essa face do ensino da língua, conta-se com o Eixo Análise Linguística/Semiótica¹. Este,

envolve o conhecimento sobre a língua, sobre a norma-padrão e sobre as outras semioses, que se desenvolve transversalmente aos dois eixos – leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica – e que envolve análise textual, gramatical, lexical, fonológica e das materialidades das outras semioses (BRASIL, 2017, p. 80).

Por se tratar do eixo que é o foco da análise do material didático neste trabalho, esta prática de linguagem será discutida e aprofundada em uma subseção a seguir.

2.1.1.1 O Eixo Análise Linguística/Semiótica

O Eixo Análise Linguística/Semiótica, segundo a BNCC, compreende o estudo da língua e de outras semioses e deve ocorrer em consonância aos dois outros eixos, que abrangem análise textual, lexical, gramatical e fonológica. Este eixo abarca “procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos” (BRASIL, 2017, p. 80). Evidencia-se o estudo da análise linguística intrinsecamente ligado às práticas de uso da língua. Portanto, a análise dar-se-á da seguinte forma,

no que diz respeito à linguagem verbal oral e escrita, as formas de composição dos textos dizem respeito à coesão, coerência e organização da progressão temática dos textos, influenciadas pela organização típica (forma de composição) do gênero em questão. No caso de textos orais, essa análise envolverá também os elementos próprios da fala – como ritmo, altura, intensidade, clareza de articulação, variedade linguística adotada, estilização etc. –, assim como os elementos paralinguísticos e cinésicos –

¹ O uso do termo “semiótica” neste trabalho limita-se a contemplar a nomenclatura oficial empregada pela BNCC. Portanto, dada a amplitude deste conceito, não compete a este trabalho realizar essa análise, limitando-se a fazer tão somente a crítica sobre a análise linguística das atividades propostas pelo material didático. Ademais, cabe destacar a presença de uma nota no livro didático que considera que “o termo ‘semiótica’ demarca a análise das múltiplas semioses (som, imagem, movimento, etc.)” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. VI).

postura, expressão facial, gestualidade etc. No que tange ao estilo, serão levadas em conta as escolhas de léxico e de variedade linguística ou estilização e alguns mecanismos sintáticos e morfológicos, de acordo com a situação de produção, a forma e o estilo de gênero (BRASIL, 2017, p. 80).

Em textos multissemióticos, a análise irá contemplar “as formas de composição e estilo de cada uma das linguagens que os integram” (BRASIL, 2017, p. 81).

As noções de ortografia, morfologia, léxico, sintaxe, textos, discursos, sociolinguística e semioses, que colaboram na interpretação e produção de linguagens e que atuam na Análise Linguística/Semiótica, serão construídas no decorrer do Ensino Fundamental. Nesse sentido, todas as práticas de linguagem relacionadas à leitura, à escuta e à produção dos diferentes tipos de textos irão proporcionar momentos de reflexão e análise acerca da língua e das linguagens no geral. Esses momentos oportunizarão a construção e o esclarecimento de conceitos e regras sobre

comparação entre definições que permitam observar diferenças de recortes e ênfases na formulação de conceitos e regras; comparação de diferentes formas de dizer “a mesma coisa” e análise dos efeitos de sentido que essas formas podem trazer/suscitar; exploração dos modos de significar dos diferentes sistemas semióticos etc. (BRASIL, 2017, p. 81).

Este eixo abrange também “reflexões sobre os fenômenos da mudança linguística e da variação linguística, inerentes a qualquer sistema linguístico, e que podem ser observados em quaisquer níveis de análise” (BRASIL, 2017, p. 81). Há que se tematizar, nesse aspecto, questões relacionadas ao preconceito linguístico, às variedades estigmatizadas, às variedades de prestígio e às variedades linguísticas. Destaca-se, segundo a BNCC, que “esses conhecimentos linguísticos operam em todos os campos/esferas de atuação” (BRASIL, 2017, p. 81).

Buscando articular os conhecimentos teóricos e suas aplicações práticas, “em cada campo é destacado o que pode/deve ser trabalhado em termos de semioses/modalidades, de forma articulada com as práticas de leitura/escuta e produção, já mencionadas nos quadros dessas práticas” (BRASIL, 2017, p. 81-2). Assim, pretende-se contemplar tanto a escrita, quanto o verbal, bem como todas as semioses relacionadas à produção de sentidos.

O desafio posto é como articular as diferentes dimensões de análise nas práticas de leitura e produção de linguagens. Para tanto, o documento apresenta uma proposta de estruturação. A saber,

a separação dessas práticas (de uso e de análise) se dá apenas para fins de organização curricular, já que em muitos casos (o que é comum e desejável), essas práticas se interpenetram e se retroalimentam [...]. Assim, para fins de organização do quadro de habilidades do componente, foi considerada a prática principal (eixo), mas uma mesma habilidade incluída no eixo Leitura pode também dizer respeito ao eixo Produção de textos e vice-versa. O mesmo cabe às habilidades de análise linguística/semiótica, cuja maioria foi incluída de forma articulada às habilidades relativas às práticas de uso – leitura/escuta e produção de textos (BRASIL, 2017, p. 82).

As dimensões do Eixo Análise Linguística/Semiótica são, entre outras, a fonortografia, a morfossintaxe, a sintaxe, a semântica, a variação linguística e os elementos notacionais da escrita. No geral, essas dimensões propõem que o aluno conheça a estrutura das palavras da língua portuguesa; reconheça as classes de palavras da língua, suas funções, como funcionam dentro dos enunciados e a correlação dessas classes de palavras; conheça as funções sintáticas e a organização das sentenças na língua, bem como a produção de períodos compostos por coordenação e subordinação; domine o uso e reconheça os efeitos de sentido dos fenômenos léxico-semânticos; conheça as variedades linguísticas, questionando fenômenos de variações estigmatizadas e prestigiadas e; conheça as funções e os efeitos de sentidos decorrentes da pontuação, bem como seja capaz de se utilizar desses sinais de pontuação nas suas práticas de produção.

Objetiva-se, por fim, no tratamento dessa prática de linguagem, uma abordagem contextualizada, que leve em conta as situações que pertencem a realidade vivida pelo aluno. Para tanto, há que se levar em conta os campos de atuação que o documento apresenta.

2.1.2 A Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental

O ensino do componente curricular Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental visa dar continuidade à formação do estudante a partir de suas práticas já

vivenciadas e da ampliação desses conhecimentos. Objetivando novas experiências, o contato do jovem com diversificados gêneros e interlocutores aprofunda seus conhecimentos e sua formação integral. O protagonismo do jovem, nesse cenário, favorece e fortalece a sua autonomia e estabelece uma conjuntura que possibilita novas experiências.

Partindo daquilo que o jovem já vem tendo contato nas etapas anteriores, de acordo com a BNCC, nesse ciclo a atenção é voltada para o tratamento de gêneros relacionados à esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. No campo jornalístico-midiático os gêneros publicitários, informativos e opinativos ganham destaque, com foco nas estratégias semióticas e linguístico-discursivas relacionadas à argumentação e à persuasão. Além dos gêneros, leva-se em conta as práticas de interação atuais com esses textos, bem como discute-se questões relacionadas à confiabilidade e à credibilidade das informações, dos fatos e dos veículos. O respeito e o tratamento com o outro e sua opinião também são tematizados, juntamente com a proliferação dos discursos de ódio. Nesse sentido, a BNCC ressalta a promoção de

[...] uma formação que faça frente a fenômenos como o da pós-verdade, o efeito bolha e proliferação de discursos de ódio, que possa promover uma sensibilidade para com os fatos que afetam drasticamente a vida de pessoas e prever um trato ético com o debate de ideias (BRASIL, 2017, p. 137).

Nesse campo, consideram-se ainda os gêneros publicitários e, de acordo com a BNCC, prevê-se a abordagem de variadas peças publicitárias, bem como a análise do contexto em que estão inseridas e, nesse espectro, supõe-se o desenvolvimento das habilidades para lidar com as várias mídias, como também com a multisssemiose. Ademais, a “análise dos mecanismos e persuasão ganham destaque, o que também pode ajudar a promover um consumo consciente” (BRASIL, 2017, p. 137).

No que se refere ao campo de atuação da vida pública, evidenciam-se os gêneros normativos e legais. Ressalta-se, em conformidade com a BNCC, os que regem a convivência em sociedade, tal qual regimentos, estatutos e códigos, até os de categoria mais geral, como a própria Constituição. O estudo desses instrumentos deve levar em consideração os contextos de produção. Dessa forma, “trata-se de promover uma consciência dos direitos, uma valorização dos direitos humanos e a formação de uma ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho)” (BRASIL, 2017, p. 137). Por fim, aparecem os gêneros

reivindicatórios e propositivos, sobre os quais objetiva-se promover um confronto, um debate dos pensamentos dissonantes balizado na ética.

No campo das práticas investigativas estão presentes os gêneros didático-expositivos. Segundo a BNCC, tratam-se de “quadro-sinóticos, esquemas, gráficos, infográficos, tabelas, resumos, entre outros, que permitem o processamento e a organização de conhecimentos em práticas de estudo e de dados levantados em diferentes fontes de pesquisa” (BRASIL, 2017, p. 138). Enfatizam-se os procedimentos de busca, de tratamento e de análise dos dados e das informações, além das formas de registro e socialização. Aqui, “trata-se de fomentar uma formação que possibilite o trato crítico e criterioso das informações e dados” (BRASIL, 2017, p. 138).

No campo artístico-literário “trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações” (BRASIL, 2017, p. 138). O propósito é despertar ou dar continuidade à formação do leitor literário. Ressalta-se, conforme a BNCC (BRASIL, 2017, p. 138), a “dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora” da literatura. Para tanto, é fundamental garantir a formação de um sujeito capaz de adentrar o texto para além daquilo que as palavras nos permitem ler, isto é, “um leitor-fruidor [...] capaz de se implicar na leitura dos textos, de ‘desvendar’ suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura” (BRASIL, 2017, p. 138).

Ainda nesse campo, ressalta-se a sua importância para o desenvolvimento e exercício do diálogo e da empatia. Haja vista “a potência da arte e da literatura como expedientes que permitem o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos” (BRASIL, 2017, p. 138), salienta-se sua relevância na compreensão e no reconhecimento das diversidades, além da valorização daquilo que pertence ao próprio sujeito.

O documento garante, por fim, autonomia e liberdade para a abordagem de outros gêneros, para além daqueles propostos por ele.

Finalmente, os conhecimentos relacionados à língua, às demais semioses e à norma-padrão, conforme já destacado, relacionam-se aos outros eixos e, “dessa forma, as abordagens linguística, metalinguística e reflexiva ocorrem sempre a favor da prática de linguagem que está em evidência nos eixos de leitura, escrita ou oralidade” (BRASIL, 2017, p. 139). Ainda, a BNCC reforça que esses estudos não devem estar dissociados do todo, mas devem ser tomados

“como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas” (BRASIL, 2017, p. 139).

Ressalta-se que alguns objetivos do componente, especialmente os que se referem à norma, perpassam todo o referencial curricular de Língua Portuguesa. “Assume-se, na BNCC de Língua Portuguesa, uma perspectiva de progressão de conhecimentos que vai das regularidades às irregularidades e dos usos mais frequentes e simples aos menos habituais e mais complexos” (BRASIL, 2017, p. 139). Para tanto, as noções de pontuação, ortografia e acentuação devem ser frequentes e recorrentemente abordadas, em níveis de profundidade e complexidade que estejam alinhados ao ano de escolaridade.

Na organização do programa de ensino e no planejamento das aulas, levando em conta as diretrizes do documento orientador, os materiais que podem servir como um suporte e/ou guiar o trabalho do professor em sala de aula são os livros didáticos. Para a seleção dessas obras e sua distribuição, o Governo Federal, juntamente com o Ministério da Educação (MEC), atua na realização e eficácia do PNLD. O próximo capítulo destina-se a discorrer sobre a história e o funcionamento deste Programa, bem como sobre o Guia Digital do PNLD e a avaliação geral da coleção a qual pertence a obra que é o objeto de estudo deste trabalho.

3 O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO

A criação de um programa voltado para a distribuição dos livros didáticos data do ano de 1985. Instituiu-se, com o Decreto nº 91.542, de 19 de agosto daquele ano, no seu Artigo 1º “o Programa Nacional do Livro Didático, com a finalidade de distribuir livros escolares aos estudantes matriculados nas escolas públicas de 1º Grau” (BRASIL, 1985). O Programa cooperava com os objetivos de universalizar e melhorar o ensino de 1º grau, favorecer a valorização do magistério com a participação dos docentes na escolha do material didático, bem como visava diminuir os gastos das famílias com a educação dos filhos.

A LDB aponta como dever do Estado, no Inciso VIII do Artigo 4º, o “atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (BRASIL, 1996).

Em 2017, o Decreto nº 9.099, de 18 de julho, sistematiza as definições do PNLD. Agora, com uma nova designação, o Artigo 1º dispõe que

o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD, executado no âmbito do Ministério da Educação, será destinado a avaliar e a 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 e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público (BRASIL, 2017).

Os objetivos do PNLD perpassam a democratização do acesso às fontes de conhecimento e cultura, a garantia dos padrões de qualidade dos materiais utilizados no contexto escolar, a melhoria da qualidade da educação, além do fomento à pesquisa e à leitura e o apoio à implementação da BNCC. Enfatiza-se, ainda, o diálogo pretendido entre os materiais didáticos e as proposições contidas na BNCC.

As diretrizes do PNLD contemplam:

I - o respeito ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;

II - o respeito às diversidades sociais, culturais e regionais;

III - o respeito à autonomia pedagógica das instituições de ensino;

IV - o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; e

V - a garantia de isonomia, transparência e publicidade nos processos de aquisição das obras didáticas, pedagógicas e literárias (BRASIL, 2017).

O responsável pela instrumentalização do PNLD é o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que se trata de uma entidade pública vinculada ao MEC. O FNDE “é responsável por executar parte das ações do MEC relacionadas à Educação Básica, prestando auxílio financeiro e técnico aos municípios e executando ações que contribuam para uma Educação de qualidade” (ONG TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2018). Compete ao FNDE, na operacionalização do PNLD,

I - organizar e apoiar a inscrição de obras e dos titulares de direito autoral ou de edição;

II - analisar a documentação e proceder à habilitação dos titulares de direito autoral ou de edição;

III - realizar a análise de atributos físicos das obras, diretamente ou por meio de instituição conveniada ou contratada para este fim;

IV - apoiar o processo de escolha ou montagem dos acervos e compilar seus resultados;

IV - realizar a negociação de preços e formalizar os contratos de aquisição;

V - acompanhar a distribuição das obras;

VI - realizar o controle de qualidade da produção dos materiais de acordo com as especificações contratadas;

VII - realizar o monitoramento, para fins de verificação da efetividade do Programa junto às Redes de Ensino; e

VIII - prestar Assistência Técnica aos entes participantes do PNLD (BRASIL, 2017).

Finalmente, conforme o Artigo 8º do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, o PNLD observa, para as obras inscritas no Programa, os processos de inscrição, de avaliação pedagógica, de habilitação, de escolha, de negociação, de aquisição, de distribuição e, por fim, de monitoramento e avaliação, na respectiva ordem.

3.1 O PROCESSO DE ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO

Consoante ao Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, em seu Artigo 18º, que trata da escolha do material didático, orienta-se que

por opção dos responsáveis pela rede, a adoção do material didático será única:

I - para cada escola;

II - para cada grupo de escolas; ou

III - para todas as escolas da rede (BRASIL, 2017).

Para a primeira opção, “serão distribuídos os materiais escolhidos pelo conjunto de professores da escola” (BRASIL, 2017). Na segunda e terceira opções, “serão distribuídos os materiais escolhidos pelo conjunto de professores do grupo de escolas para o qual o material será destinado” (BRASIL, 2017). Reitera-se que a participação dos professores no processo de seleção permanece sendo fundamental para que se garanta a autonomia das instituições e a gestão democrática.

3.2 O GUIA DIGITAL DO PNLD 2020

O Governo Federal elabora e disponibiliza o Guia Digital para nortear a escolha dos materiais didáticos pelas escolas. O documento oficial conta com “as resenhas das obras aprovadas, os princípios e critérios, o modelo das fichas avaliativas e a equipe responsável pela avaliação pedagógica” (BRASIL, 2019, p.1). Além disso, reforça o compromisso de uma educação de qualidade e preza pela garantia da qualidade dos materiais distribuídos pelo Estado, portanto, nele, estão contempladas apenas as obras que atendem aos critérios dispostos no Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, e nos Editais referentes ao PNLD.

De acordo com o Guia Digital, a escolha do material didático deve ocorrer em dois momentos. O documento considera que, no primeiro momento, “cada escola deve realizar reuniões com a participação de todos os professores para análise e definição conjunta das obras a serem adotadas” (BRASIL, 2019, p. 2). Reitera a participação e a autonomia do corpo docente

nesse processo de escolha e assevera que é essa atuação participativa “que garante aos estudantes brasileiros o acesso a materiais adequados à sua realidade e às propostas pedagógicas da sua escola” (BRASIL, 2019, p. 2).

O segundo momento desse processo contempla o registro das escolhas no sistema PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) Interativo/SIMEC (Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação), que conta com a visualização das obras aprovadas na íntegra. As instituições de ensino devem apresentar, nessa escolha, duas opções de coleção de editoras diferentes. A realização completa do processo de registro é fundamental para que se garanta o recebimento do material escolhido, uma vez que, se não realizado, o envio do material para as escolas cadastradas no PNLD se dá aleatoriamente. É válido ressaltar que os materiais adquiridos no PNLD 2020 são reutilizáveis e têm ciclo de quatro anos.

3.2.1 Os livros didáticos de Língua Portuguesa

O PNLD 2020 – Língua Portuguesa do Ensino Fundamental Anos Finais teve dezessete obras inscritas. Dessas, uma foi invalidada por descumprimento de critérios na etapa de validação e, das dezesseis que restaram, dez foram reprovadas por não atenderem aos critérios de avaliação estabelecidos pelos Editais do Programa. Para a seleção dos materiais, observou-se sua conformidade com os parâmetros pedagógicos e legais pré-estabelecidos.

Conforme o Guia Digital, foram aprovadas seis obras, o que equivale a 37,5% do total de inscritas. A saber, as obras são: *Apoema Português*, de autoria de Lucia Teixeira de Siqueira e Oliveira, Karla Cristina de Araujo Faria, Silvia Maria de Sousa e Nadja Pattresi de Souza e Silva, da Editora do Brasil; *Geração Alpha Língua Portuguesa*, de Cibele Lopresti Costa, Greta Nascimento Marchetti e Andressa Munique Paiva, da Editora SM; *Português: Conexão e Uso*, de Dileta Antonieta Delmanto Franklin de Matos e Laiz Barbosa de Carvalho, da Editora Saraiva Educação; *Se Liga na Língua: leitura, produção de texto e linguagem*, de Wilton de Souza Ormundo e Cristiane Escolastico Siniscalchi, da Editora Moderna; *Singular & Plural: leitura, produção e estudos de linguagem*, de Shirley Goulart de Oliveira Garcia Jurado e Marisa Balthasar Soares, da Editora Moderna e; *Tecendo Linguagens*, de Lucy Aparecida Melo Araújo e Tania Amaral Oliveira, da Editora IBEP.

O documento reitera que a atuação do professor é essencial no caso da escolha de uma obra que não apresente ou explore todos os aspectos que são fundamentais para assegurar o direito de aprendizagem ao aluno. A saber, a organização das obras dispõe-se

conforme uma classificação que determina o quão cada coleção está adequada aos critérios de avaliação e em que aspectos ela é melhor, mais abrangente e mais completa do que a que a segue imediatamente; ou, ao contrário, em que aspectos cada coleção apresenta fragilidades, a despeito de aprovada (BRASIL, 2019).

É importante salientar que “as obras selecionadas demonstram o esforço empreendido pelos autores e editores para ajustar as propostas de atividades às habilidades e competências da BNCC” (BRASIL, 2019). De acordo com o Guia Digital, “as coleções de Língua Portuguesa aprovadas no PNLD 2020 apresentam um trabalho pedagogicamente adequado, principalmente, no que concerne às práticas de linguagem da Leitura e da Produção de Textos” (BRASIL, 2019). No entanto, ressalta que “as práticas de Análise Linguística/Semiótica e de Oralidade, mesmo quando a coleção é aprovada, por vezes, podem conter alguma fragilidade quanto à contextualização e ao emprego da língua em uso, conforme orienta a BNCC” (BRASIL, 2019). Pontua, ainda, o conceito estabelecido pela BNCC no que se refere à “Produção de Textos”, sendo o processo de preparar, produzir, avaliar e reescrever textos escritos e multissemióticos, transferindo para a “Prática da Oralidade” as práticas de produzir textos orais e receber esses textos, respectivamente, chamadas de fala e escuta.

O documento chama a atenção para a presença de teorias nas páginas do Livro do Aluno. Nesse caso, reitera o dever do professor de intervir e mediar o processo de ensino e aprendizagem de maneira a não transformar esses conceitos teóricos em objetos de ensino, uma vez que essas teorias são de trato e interesse específico para a formação dos estudantes dos cursos de Letras. Apesar disso, assinala que “as concepções de língua/linguagem que embasam as abordagens pedagógicas presentes nas coleções são coerentes com os avanços da Linguística” (BRASIL, 2019).

Ressalta-se que, apesar de a BNCC preceituar um ensino de língua contextualizado, é possível observar que essa prática não é presente na maior parte das obras aprovadas pelo PNLD. A saber,

muito embora as atividades propostas quase sempre partam do texto, estes são meros pretextos para o estudo da teoria gramatical – com exercícios de identificação e classificação de termos, frases ou expressões enquanto deveriam estar voltados para o desenvolvimento de um trabalho de reflexão sobre os usos da língua portuguesa falada no Brasil e para o reconhecimento dos efeitos de sentido decorrentes do emprego de tais recursos (BRASIL, 2019).

Nas coleções, no que se refere aos gêneros textuais e discursivos, ressalta-se uma variedade e uma diversidade adequada ao nível dos alunos, à sua faixa etária e aos seus interesses sociais e culturais.

Evidencia que o Manual do Professor aumenta as possibilidades de trabalho com o livro didático e orienta as propostas pedagógicas presentes no material didático. As coleções contam, ainda, com um material digital e audiovisual complementar que traz Sequências Didáticas para o professor, bem como orientações e atividades suplementares. Ademais, reforça que o professor recorra aos recursos que lhe estão disponíveis para a complementação do ensino dos alunos.

O material audiovisual traz vídeos, podcasts e outras mídias que podem ser exploradas para ampliação das habilidades trabalhadas por meio das atividades do material impresso. Assim, professores(as) e estudantes terão oportunidade de vivenciar experiências pedagógicas bastante consistentes, contemplando os diversos campos de atuação e objetos de conhecimento previstos na BNCC (BRASIL, 2019).

O Guia Digital apresenta, ainda, um panorama da abordagem das práticas de linguagem propostas pela BNCC nas coleções aprovadas.

Em relação à Leitura, assinala que “as coleções exploram atividades que mobilizam a leitura de textos verbais, visuais e verbo-visuais, buscando a articulação entre as diferentes linguagens e a relação de sentido que produzem” (BRASIL, 2019). Ressalta a diversidade de gêneros textuais/discursivos nas coleções e assinala que essa variedade incita a “construção da competência leitora por meio de diferentes estratégias cognitivas e mobilização de habilidades” (BRASIL, 2019).

Frisa a presença das temáticas dos textos que interessam aos estudantes, realçando “temas relacionados à inclusão e à formação cidadã e à inclusão e valorização do ser humano” (BRASIL, 2019). O Guia Digital pondera que levar em consideração os interesses e preferências dos jovens/adolescentes e sua realidade é importante para a ampliação das estratégias de compreensão leitora. Por fim, avalia que “de modo geral, as propostas de leitura

valorizam e favorecem o desenvolvimento da construção da autonomia de leitura, ampliando o processo de letramento vivenciado nos anos iniciais, conforme proposto pela BNCC” (BRASIL, 2019).

No que tange a Produção de Textos, as coleções aprovadas apresentam “propostas de atividades que abordam temáticas e gêneros textuais/discursivos diversificados” (BRASIL, 2019). Assim, na perspectiva do que é proposto pela BNCC, a progressão do desenvolvimento das habilidades é contemplada pelas obras de forma sistemática. Ademais, “fica claro nas propostas a intenção de os volumes integrarem os(as) estudantes sócio, cultural, cívica, ética e criticamente, segundo as demandas da sociedade contemporânea” (BRASIL, 2019).

É comum as propostas, em todas as suas etapas – planejamento, escrita, revisão, reescrita e avaliação – considerarem a situação comunicativa e os seus fatores condicionantes, como destinatário, suporte do texto, o contexto de circulação e recursos expressivos. Ressalta-se, nas situações de produção, a importância da presença e da orientação do professor. Além disso, as coleções propõem produções coletivas, individuais, em duplas, continuação de um texto/fragmento, além de textos que contemplam todos os campos de atuação presentes na BNCC.

Ainda no que se refere a Produção de Textos, enfatiza-se a escolha de temas que são apropriados às faixas etárias correspondentes, bem como favorecem a formação cultural e social do indivíduo. Em geral, nas coleções, observa-se “um nítido esforço em colocar o texto na posição central do ato pedagógico, o que umas conseguem com maior apropriação que outras, mas todas alcançam de alguma maneira tal objetivo” (BRASIL, 2019). Por fim, o Guia Digital sustenta que o trabalho do professor deve transcender as propostas apresentadas pelo livro didático “tendo em vista as necessidades dos(as) estudantes e sua inserção no mundo letrado e nas mais variadas práticas sociais” (BRASIL, 2019).

A Oralidade apresenta-se como um desafio a ser desenvolvido nas coleções para abranger todas as habilidades orientadas pela BNCC. Assim,

em geral, as atividades de oralidade estão relacionadas às práticas de Leitura e Escrita, como forma complementar, seja nas fases de preparação, de execução ou de finalização. Mas não faltam também atividades em que a oralidade é o próprio fim. Observa-se ainda, em alguns casos, alguma articulação com a prática da análise linguística e semiótica, mas de modo muito tímido e pouco evidente (BRASIL, 2019).

O trato dessa prática, em geral, procura contemplar as determinações da BNCC. Destacam-se algumas atividades que desenvolvem a oralidade favorecendo habilidades de fala e escuta e a oralização, em algumas obras, de textos escritos. Além disso, ressalta-se “o estímulo ao desenvolvimento de atitudes de respeito e ética, como aguardar o turno de fala, argumentar com respeito à diferença de opiniões etc.” (BRASIL, 2019). Em geral, há um trabalho que “traz relativamente bons encaminhamentos didáticos, focalizando gêneros da tradição oral ou de situações formais e informais de uso da língua, a depender da etapa específica de aprendizado” (BRASIL, 2019).

É importante ressaltar que algumas coleções exploram menos essa prática e que outras a restringem à conversa ou discussão entre os estudantes sobre a temática presente na unidade. Nesse contexto, ficam desassistidos “aspectos inerentes à comunicação oral, como entonação, gestualidade, apoio escrito para gêneros orais mais formais e escolha do registro de linguagem adequado (mais ou menos formal)” (BRASIL, 2019). No caso da escolha dessas obras, o Guia Digital reforça a atuação do professor para complementar a formação do estudante nessa prática. Logo, cabe ao docente,

a importante tarefa de provocar nos(nas) estudantes o interesse pela leitura e pela participação consciente e crítica nas interações sociais e escolares como forma de reconhecimento do mundo e de si mesmo, por meio de atividades mais condizentes com as demandas sociais contemporâneas (BRASIL, 2019).

Por fim, na abordagem da prática de Análise Linguística/Semiótica,

as propostas de atividades deveriam ser totalmente contextualizadas e voltadas para despertar nos(as) estudantes a reflexão sobre como tais recursos ajudam no funcionamento da língua, isto é, fazê-los(as) pensarem sobre quais efeitos de sentido o emprego de determinados recursos linguísticos e semióticos provoca (BRASIL, 2019).

O que se pode destacar na maioria das coleções aprovadas, contudo, é que “as propostas ainda se valem de textos a partir dos quais são apresentados exercícios de identificação e de classificação de elementos ou termos gramaticais de forma conceitual, normativista e tradicional” (BRASIL, 2019). Apesar disso, algumas obras foram capazes de produzir atividades vinculadas aos textos das seções de leitura ou a novos textos inseridos com esse propósito. Diante disso, “os textos são explorados do ponto de vista da compreensão de leitura

e a reflexão linguística aparece como recurso construtivo para a leitura do texto” (BRASIL, 2019).

A crítica relativa a essa prática ressalta ainda que, em algumas coleções, “é comum ver páginas e mais páginas dedicadas à exposição da teoria gramatical, seguida de exercícios de frases soltas, ainda que ‘retiradas’ de textos alocados naquela seção exclusivamente para esse fim” (BRASIL, 2019). Evidencia-se, nesses casos, a tomada do texto como um pretexto para o trabalho com a língua. Assim, é recorrente a inserção de tirinha e charges para realizar essa abordagem, em lugar de utilizar os textos que já aparecem nas seções de Leitura e Produção de Textos. Ademais, apesar de relevantes orientações de gramática e ortografia, esses gêneros não são explorados no que concerne à questão de exploração da compreensão leitora.

De modo geral, o Guia Digital reforça que a atuação do professor é fundamental para contribuir com uma formação que reflita sobre os usos da gramática e dê ênfase para o desenvolvimento das capacidades de compreensão de textos. Para tanto, o docente é o responsável por superar o uso único e exclusivo do livro didático e por colocar em debate essas questões relativas à língua.

Destaca-se o trabalho com as variedades linguísticas e a ortografia por meio de atividades que possibilitam observar as suas regularidades e suas irregularidades, bem como exercícios que prezam pela classificação e fixação. A importância dessa prática apresenta-se na formação de um estudante que tenha “entendimento sobre as modalidades oral e escrita da língua, tanto na produção como na análise de textos” (BRASIL, 2019). Por isso, é imprescindível que “o(a) professor(a) auxilie o(a) estudante na percepção das particularidades da língua na contemporaneidade, a variação linguística e o respeito aos diferentes modos de registro linguístico nas práticas sociais de uso do português brasileiro, para além do contexto escolar” (BRASIL, 2019). Nesse sentido, as atividades propostas devem priorizar a “reflexão ética, responsável e respeitosa sobre a adequação, o grau de formalidade, de realização oral e escrita da língua” (BRASIL, 2019), além de oportunizar o entendimento do modo como se integram as variedades linguísticas.

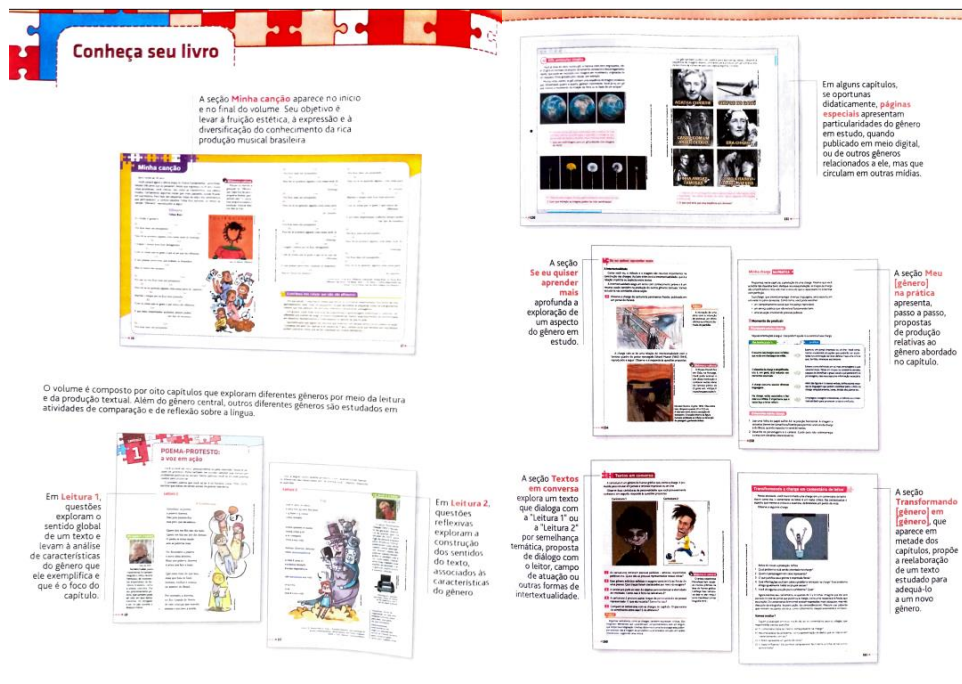
3.2.1.1 A coleção *Se Liga na Língua: leitura, produção de texto e linguagem*, segundo o Guia Digital PNLD 2020

A coleção à qual pertence a obra *Se Liga na Língua: leitura, produção de texto e linguagem* é de autoria do bacharel, licenciado e mestre em Letras, professor de português e diretor pedagógico paulista Wilton Ormundo e da também bacharela, licenciada e mestra em Letras, professora e coordenadora de Língua Portuguesa paulista Cristiane Siniscalchi, sendo editada pela Editora Moderna.

O material é voltado para os Anos Finais do Ensino Fundamental e contempla o 6º, 7º, 8º e 9º ano dessa etapa. É composto por quatro volumes do Livro do Estudante, quatro volumes do Manual do Professor, quatro volumes do Material do Professor Digital, além do Material Digital Audiovisual.

O Livro do Estudante começa com uma seção denominada “Apresentação”, que destaca a mudança dos livros didáticos ao longo das últimas décadas e como foram se qualificando com o passar dos anos. Em seguida, há a seção “Conheça seu livro”, a qual explica a organização da obra e das unidades que a compõem, com imagens e descrições sintéticas e claras, conforme ilustra a Figura 1.

Figura 1 – Seção “Conheça seu livro”



Fonte: ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018.

Cada volume da coleção conta, em sua abertura e ao final, com a seção “Minha canção”. Além dos textos, apresenta atividades que intencionam refletir sobre o início e a finalização do ano escolar a que se referem. Cada volume é composto por oito capítulos e “a proposta dos capítulos se organiza a partir do estudo de gêneros textuais eleitos para cada unidade, adequados à faixa etária dos estudantes e com progressão de aprendizagem em cada etapa” (BRASIL, 2019).

Os capítulos das obras organizam-se “em seções que tratam, de forma separada ou simultânea, os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa, correspondentes às práticas de linguagem” (BRASIL, 2019). A seção “Leitura 1” aborda gêneros textuais diversos, a depender do ano, e a análise desses textos é feita nas seções “Desvendando o texto” e “Como funciona [nome do gênero]”, explorando a compreensão global do texto e estimulando a análise das características do gênero estudado, respectivamente. Na seção “Leitura 2”, incentiva-se a leitura, que é aprofundada em “Refletindo sobre o texto”. A seção “Páginas especiais” aprofunda o estudo de gêneros digitais já abordados no capítulo ou outros gêneros que possuem relação com eles. Em “Se eu quiser aprender mais”, busca-se aprofundar o entendimento de algum aspecto do gênero estudado e “Meu [gênero] na prática”

promove a prática da produção do gênero estudado no capítulo. E a seção “Textos em conversa” propõe a leitura de um texto relacionado aos que já foram lidos nas outras seções, seja pela intertextualidade, pela temática, pelo campo de atuação, etc.

As seções “Mais da língua”, “Isso eu já vi” e “Isso eu ainda não vi” “incentivam a reflexão sobre a língua e o uso da linguagem através de informações e de atividades, que requerem a atenção dos alunos para a elaboração de respostas escritas com diferentes objetivos como: transcrever, identificar, comparar, explicar, justificar, opinar etc.” (BRASIL, 2019).

As seções denominadas “Na prática” trazem textos de diversos gêneros “utilizados para análise dos fenômenos linguísticos, sua percepção e a construção dos sentidos” (BRASIL, 2019). “Conversa com arte” propicia o estudo de outras linguagens artísticas relacionadas ao gênero, além da sua produção, sugerida na seção “Expresse-se”. A seção “Leitura puxa leitura” traz sugestões articuladas às leituras já realizadas durante o capítulo, bem como a seção “Biblioteca cultural em expansão”, que propõe as leituras a partir de uma obra trazida no decorrer do capítulo. “Entre saberes” é a seção que “promove a superação da fragmentação do conhecimento por meio da orientação de pesquisas de campo ou de pesquisas bibliográficas realizadas em fontes abertas ou dirigidas” (BRASIL, 2019).

No âmbito da prática da produção de textos, a seção “Momento de produzir” conta com as subdivisões “Planejando [nome do gênero]”, composta por um quadro sintetizando orientações teóricas e práticas relativas ao gênero, e “Elaborando [nome do gênero]”. Além disso, a seção “Momento de reescrever/reelaborar” orienta a avaliação da produção e sua reescrita. Por fim, “Avaliando minha produção” apresenta “um quadro com critérios com os aspectos relevantes para a avaliação e a qualificação dos textos” (BRASIL, 2019), e o “Momento de apresentar” é a seção que orienta a publicação do texto conforme a circulação do gênero em estudo. Ademais, alguns capítulos contam com a seção “Transformando [gênero] em [gênero]”, que “traz propostas de retextualização, ou seja, propõe a transformação de um texto de um determinado gênero em outro novo gênero” (BRASIL, 2019). Os livros apresentam, ao final, as “Referências bibliográficas” e a “Bibliografia”.

A versão impressa do Manual do Professor, além da reprodução do Livro do Aluno incluídas observações, respostas, comentários e sugestões de atividades extras, é composta por “orientações teórico-metodológicas e está organizado em seções que abordam e explicam a proposta didática do livro e sua articulação com a BNCC” (BRASIL, 2019). Traz a relação das teorias e abordagens utilizadas pelos autores da coleção e explicita as perspectivas

metodológicas que embasam a obra. Mais adiante, “encontra-se o desenvolvimento de atividades em cada um dos eixos das práticas de linguagem: Leitura/escuta, Produção de texto, Oralidade, Análise Linguística/Semiótica, elucidando como estão integrados e explorados na coleção” (BRASIL, 2019). Apresenta, ainda, exemplificações do trabalho interdisciplinar com o componente curricular de Arte e busca articular as práticas pedagógicas com as diferentes áreas do saber.

Disponibiliza algumas sugestões que contribuem com a organização do trabalho do professor, dispõe sobre a organização do material e “auxilia, ainda, no planejamento e na execução de tarefas avaliativas da aprendizagem do aluno, oferecendo sugestões de verificações em cada eixo da prática de linguagem, além de grades que colaboram com a análise e a avaliação das produções textuais” (BRASIL, 2019). Algumas seções do manual indicam atividades divididas por bimestres e trazem propostas de produções textuais extras, bem como orientações para a gravação e edição dos vídeos e áudios e da criação de blogs. Também conta com “a cópia integral das tabelas da BNCC, relacionadas às competências gerais da Educação Básica, competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental e competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental” (BRASIL, 2019) e, finalmente, as referências e sugestões de leitura.

O Material do Professor Digital traz “todos os conteúdos previstos para aquele ano de ensino, as habilidades da BNCC trabalhadas em cada capítulo do Livro do Estudante e Manual do Professor, além de propostas de ‘Projeto Integrador’ e ‘Sequências Didáticas’, complementares aos capítulos trabalhados” (BRASIL, 2019). Além disso, esse material conta com “avaliações bimestrais com grade de correção e campos de observação que auxiliam o professor nas decisões pedagógicas aluno por aluno” (BRASIL, 2019). Constitui, de acordo com o Guia Digital, um material de apoio interessante, composto, também, por videoaulas, planos de aula e áudios que acrescentam para o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa.

Conforme o Guia Digital, “a coleção se apresenta em consonância com os preceitos da BNCC ao promover o desenvolvimento das habilidades e das competências para o ensino de Leitura, Escrita, Análise Linguística/Semiótica e Oralidade, a partir de uma gama diversa de gêneros textuais” (BRASIL, 2019). Ressalta a valorização das vivências dos estudantes contemplados nas temáticas diversas dos textos presentes nas obras.

No geral, o que a coleção propõe é uma abordagem ampla dos conteúdos com indicação de materiais para aprofundar os temas tratados, bem como o contato com “diferentes manifestações artísticas e literárias que motivam o trabalho de leitura e expressão dos alunos ao produzir os gêneros escritos ou orais” (BRASIL, 2019).

No que tange à prática de produção textual, a proposta é partir de um gênero já tratado no capítulo, a fim de que o estudante já tenha conhecimento das suas características. Assim, essas particularidades são retomadas no momento de planejar e orientar essa produção. A prática de Análise Linguística/Semiótica “trata sobre o uso da língua e a construção de sentido e seus efeitos possíveis a partir da análise contextualizada dos fenômenos linguísticos” (BRASIL, 2019). O aluno é convidado a avaliar seu próprio desempenho, desenvolvendo, nesse processo, autonomia e responsabilidade.

É considerada uma coleção atualizada às demandas da sociedade e do mundo atual, apresentando abordagens relacionadas às culturas digitais e procurando desenvolver a responsabilidade e a ética nas atitudes dos alunos nesse contexto tecnológico. Além disso, “dialoga com conhecimentos de outras áreas do saber, envolvendo os alunos em atividades interdisciplinares e dialógicas, mobilizando ações próprias da pesquisa e da apresentação de resultados” (BRASIL, 2019).

A obra destaca-se na abordagem de temas com relevância social e que apresentam complexidade adequada aos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental, além de promover uma articulação das práticas de linguagem. As atividades, que contam com textos verbais e multissemióticos, e algumas seções que ampliam a gama de textos que dialogam com aqueles presentes no capítulo, como “Biblioteca cultural em expansão” e “Leitura puxa leitura”, contribuem para o domínio dos estudantes sobre os diversos temas tratados. Além disso,

propiciam a proficiência do aluno em leitura e exploram a ativação de conhecimentos prévios, a localização de informações disponíveis no texto, a compreensão global do texto lido e a percepção da intertextualidade, bem como estimulam a reflexão, o posicionamento crítico e a elaboração de perspectivas sobre assuntos que rodeiam os alunos (BRASIL, 2019).

Ressalta-se um trabalho na coleção que contempla as habilidades e desenvolve as diferentes competências em favor da formação de um sujeito leitor. Também se destaca o diálogo com a área de Linguagens “ampliando o repertório cultural do aluno com outros tipos

de comunicação, seja visual, musical ou escultural” (BRASIL, 2019), especialmente na seção “Conversa com Arte”.

No que tange à prática de linguagem de Produção de Texto, o Guia Digital enfatiza que apesar do trabalho com diferentes gêneros textuais, a coletânea não abarca o tratamento progressivo, isto é, a abordagem em mais de um ano escolar de alguns gêneros, consoante às orientações da BNCC. No entanto, a obra compreende a produção de textos escritos, orais e multissemióticos e estimula “a participação atenta e efetiva dos alunos nas etapas que vão do planejamento à reescrita” (BRASIL, 2019).

Observa-se, geralmente, o tratamento da Produção de Texto ajustado às práticas de Leitura e Análise Linguística/Semiótica, “no entanto, em algumas propostas de Produção de Texto, aspectos linguísticos e discursivos desenvolvidos no capítulo e pertinentes ao gênero em questão não são considerados ou não são devidamente explorados” (BRASIL, 2019). Assim, “considerando o seu todo, as propostas de produção escrita contribuem significativamente para que o aluno desenvolva sua proficiência nesse eixo, ao longo dos anos de escolarização, seja em produções individuais ou coletivas” (BRASIL, 2019).

O tratamento dado à Oralidade contempla os eixos de Leitura e Escrita e resgata o gênero estudado no capítulo ou sua temática. Segundo o Guia Digital, “são estudados diversos gêneros textuais orais que põem em destaque diversas maneiras de interação, focalizando papéis sociais, turnos de fala e qualidade de interação e outras características próprias da oralidade” (BRASIL, 2019), bem como despertam para a reflexão “das situações de comunicação e de uso da língua e o empenho para que os estudantes desenvolvam a capacidade de escuta atenta e compreensiva” (BRASIL, 2019).

A prática de linguagem Análise Linguística/Semiótica é tratada de duas formas. São, a saber,

numa perspectiva textual e discursiva, ou seja, partindo da observação e da análise de textos, e numa perspectiva metalinguística, com atividades que partem de palavras ou enunciados curtos, em detrimento de textos, principalmente para o ensino de questões fonológicas e ortográficas (BRASIL, 2019).

Assim, ainda que a proposta “privilegie a reflexão sobre os fatos linguísticos, isto está organizado em seções que concentram vários conteúdos e que na maioria das vezes não são articulados às propostas de produção de textos das demais seções do livro” (BRASIL, 2019).

A abordagem da variação linguística é feita por meio de memes e *gifs*, e se apresenta como “capaz de levar o aluno a refletir sobre as variedades da língua portuguesa do Brasil e seus fenômenos linguísticos” (BRASIL, 2019), uma vez que se tratam de gêneros que os alunos conhecem e têm contato no mundo digital, o que acaba “aproximando o objeto de estudo da disciplina e a linguagem do universo jovem” (BRASIL, 2019). Essa abordagem também é vista no estudo da análise sintática, por exemplo, posto que seu tratamento parte “de textos curtos e dinâmicos, como tiras, cartuns, charges, memes, *gifs* e anúncios” (BRASIL, 2019). É imprescindível ressaltar, contudo, que a obra acaba por não contemplar uma abordagem combinada das Práticas de linguagem e “na maior parte dos casos, tais exercícios usam os textos como pretextos” (BRASIL, 2019), tratamento já rejeitado pela BNCC e por outros documentos orientadores.

O Guia Digital reitera que, apesar da obra apresentar um trabalho positivo com gêneros e textos variados, faz-se necessária “a seleção de outros textos, de mesmo gênero ou não, que dialoguem com os temas e as propostas como forma de enriquecer o olhar do aluno para o que está sendo trabalhado” (BRASIL, 2019). A coleção é um guia para o docente, sendo recomendável ao professor que complemente sua prática pedagógica com outras atividades.

Nas práticas de Escrita e Oralidade ressalta-se o uso de linguagem acessível, discussões produtivas e adequadas para a faixa etária dos estudantes. As propostas de produção contemplam um trabalho específico de cada uma das etapas de produção e propiciam o contato com gêneros não abordados comumente nas aulas, mas com os quais o aluno já tem contato e conhecimento, como memes, *gifs*, rap, etc. Porém, no que se refere à produção de textos orais e escritos, o Guia Digital considera que sua abordagem demanda “o aprofundamento dos aspectos linguísticos e discursivos próprios de cada gênero, para expandir o processo de reflexão iniciado nas seções que tratam mais especificamente da Análise Linguística/Semiótica, ressaltando o seu caráter transversal” (BRASIL, 2019).

Para tratar da Análise Linguística/Semiótica, a coleção “parte de discussões específicas para cada ano de escolarização, dando especial atenção às classes de palavras (6º e 7º anos), para posterior construção sintática (7º, 8º e 9º anos)” (BRASIL, 2019). Porém, haja vista o pouco espaço das seções nas obras, é aconselhável ao professor que reutilize “as “Sequências

Didáticas", revistas no Material do Professor Digital, das quais muitas buscam aprofundar algum tema linguístico trabalhado no Livro do Estudante" (BRASIL, 2019).

O Material do Professor Digital apresenta uma proposta que pode ser integralmente utilizada pelo docente, conforme o Guia Digital. Além das avaliações que englobam os estudos propostos pelos capítulos, há também planos bimestrais, "Projetos Integradores" e "Sequências Didáticas", "que complementam o trabalho de alguns capítulos do volume ao qual se referem, constituindo-se como um material a mais na preparação de aula do professor" (BRASIL, 2019).

A fim de elucidar alguns dos pressupostos teóricos e ampliar as perspectivas que fundamentam o ensino de Língua Portuguesa segundo o que os documentos orientadores recomendam, o capítulo que segue traz algumas reflexões e conceitos importantes para fomentar essa discussão. Além de discorrer sobre as práticas já recorrentes em sala de aula, busca-se trazer uma visão sobre a proposta de uma abordagem interacionista nas aulas de língua no que se refere às práticas de leitura, escrita e análise linguística.

4 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Nas últimas décadas repercutiram diversos debates acerca das concepções de língua e linguagem que fundamentariam diferentes perspectivas para o ensino da língua materna. Conforme já tratado anteriormente, nos PCNs difundia-se a ideia de uma abordagem que tomasse o texto como o ponto de partida e de chegada para o ensino da língua portuguesa na sala de aula, numa perspectiva que buscava permitir que o aluno refletisse e analisasse a língua em situações de uso reais, por meio de trabalho com diferentes gêneros textuais. A BNCC desponta alinhada aos mesmos pressupostos teóricos, visando proporcionar ao aluno a vivência da língua e da linguagem em situações de interação.

É possível afirmar, com base nas discussões empreendidas pelos pesquisadores da área, que um ensino contextualizado, que ultrapasse as nomenclaturas em frases soltas e as identificações e classificações com um fim em si mesmas, é de fundamental importância para o desenvolvimento do letramento do indivíduo, bem como para o aprimoramento das suas capacidades de leitura e compreensão, afinal, o que se intenciona é a formação de um indivíduo que seja capaz de se apropriar da língua para o exercício de sua cidadania.

Um programa de ensino da língua portuguesa que toma a aula de gramática dissociada das práticas de leitura, oralidade e produção de textos não compreende e desconsidera a proposta da BNCC que parte do pressuposto de uma abordagem interacionista de todas as práticas de linguagem. Essa concepção de ensino da língua dissociada de seu uso reduz as possibilidades de seu estudo e acaba tornando-a um conceito difícil para os alunos.

É comum ouvir dos estudantes que a aula de língua portuguesa é difícil, que a língua é complicada de se entender porque tem muitas regras ou que ele não sabe português. No entanto, essas concepções acabam surgindo no decorrer de sua jornada escolar, uma vez que o aluno entra na escola sabendo comunicar-se em português, contudo, a língua com a qual se depara parece não corresponder àquela com a que ele sempre teve contato. Essa frustração e esses julgamentos, muitas vezes reforçados pelo docente, acabam por desencorajá-lo e provocam uma aversão à aula de língua portuguesa que, por vezes, é o sentimento que estimula reprovações e a evasão escolar, bem como contribui para aumentar as estatísticas de analfabetos funcionais no país.

Para Antunes (2009, p. 35), aos discentes resta “a internalização [...] do sentimento de que não sabem falar; não sabem escrever (nem conseguem aprender); enfim, não conseguem resolver, com êxito, as tarefas comunicativas do dia a dia”. Conforme a autora, as consequências desse ensino perpassam “o declínio da fluência verbal, da compreensão e da elaboração de textos mais complexos e formais, da capacidade de leitura da linguagem simbólica” (ANTUNES, 2009, p. 34). Finalmente, nessa perspectiva, torna-se imprescindível que se tenha uma proposta de ensino contextualizado, com intenções claras e que favoreça “[...] a *formação do sujeito para a cidadania*” (ANTUNES, 2009, p. 33, grifo do autor).

Ainda para Antunes, por mais que os professores tenham acesso aos referenciais e conheçam os documentos orientadores que concebem a visão de ensino de língua contextualizada, algumas práticas ainda são recorrentes na sala de aula. A saber,

pela observação de como atuam os professores, é possível constatar que as coisas funcionam (salvo honrosas exceções) mais ou menos assim: se o professor pretende ensinar sobre o “pronome”, por exemplo, começa por selecionar as definições e classificações desta classe de palavras e, depois, escolhe um texto em que apareçam pronomes, *para nele* identificar suas várias ocorrências e classificá-las conforme a nomenclatura gramatical. O texto serve, portanto, apenas para ilustrar uma noção gramatical e não chega assim a *ser o objeto de estudo*. E com esse procedimento fica a ilusão de que se estão explorando questões textuais; mas, na verdade, apenas mudamos o modo de situar a questão. Ou seja, em vez de “inventar frases” onde apareçam pronomes, nós os “retiramos” de textos e fazemos o mesmo que fazíamos antes (ANTUNES, 2003, p. 109, grifos do autor).

Vale ressaltar que, embora algumas (raras) práticas fujam à regra, os resultados apresentados pelos estudantes reforçam que esse tipo de ensino não se mostra eficaz. Se atentarmos aos resultados do Brasil em avaliações externas, as estatísticas revelam números insatisfatórios. Conforme dados do site QEdU, uma plataforma on-line que reúne dados do ensino básico brasileiro, na Prova Brasil de 2017 somente 34% dos alunos do 9º ano alcançaram o nível adequado nas competências de leitura e interpretação de textos.

Partindo dessas considerações, é válido que se amplie essa discussão e se busque alinhar as práticas dentro da sala de aula às diretrizes documentadas, objetivando um ensino que se mostre eficaz para suprir as lacunas identificadas ao longo dos anos. Para tanto, mostra-se impreterível essa mudança de paradigma em prol de uma educação que vise a formação do estudante como sujeito atuante na sociedade em que vive e que o ensino de língua seja centrado em “alfabetizar, fazer crescer *o letramento* dos alunos e *ampliar as competências mais significativas para as atividades sociais, interativas e de encantamento, relativas aos usos*

literários ou não das línguas (atividades de fala, escuta, leitura, escrita, análise)” (ANTUNES, 2009, p. 15, grifos do autor).

4.1 A ABORDAGEM INTERACIONISTA PRETENDIDA EM RELAÇÃO AOS TEXTOS E À GRAMÁTICA

Elaborar e concretizar uma proposta de ensino que leve em conta a análise do texto para além da habitual análise morfosintática em frases isoladas sugere um impasse ao docente. Para Campos, o professor

sabe que, para alcançar os resultados esperados, ele tem de romper com as limitações impostas pelo costume de seguir somente os preceitos da gramática tradicional, que consagrou a frase como a unidade de referência para a análise da língua. A recomendação de que deve considerar não a frase isolada, mas sim o uso da língua nos textos já chegou aos seus ouvidos, ele traz o texto para a sala de aula, retira dele os seus exemplos, mas é acusado de não saber utilizá-lo da maneira apropriada. Como então deve agir? (CAMPOS, 2014, p. 9).

A proposta de programa que se pretende aplicar às aulas de língua portuguesa precisa cessar com as práticas atuais e os conceitos já concebidos. No entanto, por mais que alguns professores busquem aplicar essas novas diretrizes, há uma complicação metodológica que se manifesta. Nessa perspectiva, o que se vê são práticas que invertem a lógica sugerida, conforme citado acima. Para Antunes (2003), o que se espera dessa proposta é o oposto do que se observa atualmente nas salas de aulas. Segundo a autora,

se o texto é o objeto de estudo, o movimento vai ser ao contrário: primeiro se estuda, se analisa, se tenta compreender o texto (no todo e em cada uma de suas partes – sempre em função do todo) e, para que se chegue a essa compreensão, vão-se ativando as noções os saberes gramaticais e lexicais que são necessários. Ou seja, o texto é que vai conduzindo nossa análise e em função dele é que vamos recorrendo às determinações gramaticais, aos sentidos das palavras, ao conhecimento que temos da experiência, enfim (ANTUNES, 2003, p. 110, grifo do autor).

A questão que se discute, portanto, é como efetivar essa proposta de ensino, tão documentada nos referenciais curriculares, no cotidiano escolar. Em vista disso, para conceber

essa proposta, é necessário que se delinear a noção de língua e de gramática na qual ele se embasará.

No que tange ao conceito de gramática, pode-se discorrer acerca de quatro importantes concepções, a depender da teoria linguística em que se baseia. Conforme Dubois et al. (2014), a gramática pode se apresentar como uma descrição da língua, abrangendo noções de fonologia, sintaxe, lexicologia e semântica. Ainda, pode-se tomar a gramática como uma descrição dos morfemas gramaticais, fundindo-se com a sintaxe, contrapondo-se às áreas de fonologia e lexicologia, sendo confundida recorrentemente com a morfossintaxe. Outra aceção para o termo gramática contempla a descrição de morfemas gramaticais, ocupa-se do estudo de flexões, ignora as formações de palavras, opõe-se às noções da fonologia e do léxico e é frequentemente confundida com a sintaxe. Por fim, no âmbito da linguística gerativa, a gramática é entendida como o modelo que determina a relação entre a representação fonética e a interpretação semântica, respectivamente, som e sentido das suas estruturas.

Para a noção de língua, considera-se Antunes, que assume

a concepção interacionista, funcional e discursiva da língua, da qual deriva o princípio geral de que a língua só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos (ANTUNES, 2003, p. 42, grifos do autor).

Tomando as práticas de linguagem como atividades interativas, a abordagem do texto é a única que se julga o objeto adequado de estudo, uma vez que o texto/discurso só se constitui se inserido em contextos de interlocução. Ademais, a abordagem interacionista pressupõe uma atividade que conta com interação, isto é, uma ação entre dois ou mais indivíduos.

No âmbito da escrita, conforme Antunes (2003), é possível assegurá-la como uma atividade interativa por se fazer uso das palavras com o intuito de dizer algo, transmitir uma ideia. Além disso, sua prática é regulada pela dependência da resposta, da iniciativa do outro na sua efetivação. Para a autora,

uma visão interacionista da escrita supõe [...] encontro, parceria, envolvimento entre sujeitos, para que aconteça a comunhão de ideias, das informações e das intenções pretendidas. Assim, por essa visão se supõe que alguém selecionou alguma coisa a ser dita a um outro alguém, com que pretende interagir, em vista de algum objetivo (ANTUNES, 2003, p. 45, grifo do autor).

Nesse sentido, a abordagem que lhe deve ser atribuída precisa levar em conta a existência do outro indivíduo para a qual se destina, isto é, deve-se considerar “que existe o outro, o *tu*, com quem dividimos o momento da escrita” (ANTUNES, 2003, p. 46, grifo do autor). Além disso, “*ter o que dizer* é [...] uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever” (ANTUNES, 2003, p. 45, grifo do autor). Por fim, há que se ressaltar que a escrita “cumpre funções comunicativas socialmente específicas e relevantes” (ANTUNES, 2003, p. 47) e que, portanto, não pode ser desconsiderada e/ou tratada como uma prática que tem um fim em si mesma.

A fim de contemplar uma abordagem significativa da escrita para o aluno, deve-se propor práticas que insiram o estudante como sujeito que é autor, que tem algo a dizer e que merece ser lido. Além disso, práticas de escrita de textos relacionados ao ambiente social em que o aluno se insere, uma vez que “a escrita de palavras ou de frases soltas só faz inibir a competência que é necessária para a produção de textos coesos e coerentes, que é a competência para juntar, para articular palavras, orações, períodos, parágrafos” (ANTUNES, 2003, p. 62).

Ademais, pensar em propostas de escrita de textos pertencentes a gêneros com funções sociais determinadas e diversificadas, contextualizadas e com leitores também diversificados, além das práticas de escrita que levem em conta a coerência global, bem como uma proposta metodológica que contemple planejamento, revisão e reescrita.

Para Antunes, levar essas práticas para a sala de aula implica não sobrar tempo para exercícios intermináveis de análise sintática de frases isoladas e, em contrapartida, resulta em sujeitos

escrevendo bem melhor, com mais clareza e precisão, dizendo as coisas com sentido e do jeito que a situação social pede que se diga. E aí teremos, de fato, autores. Gente que tem uma palavra a dizer e sabe como dizer. Dessa forma, acima de tudo, a escola terá cumprido seu papel social de intervir mais positivamente na formação das pessoas para o pleno exercício de sua condição de cidadãs (ANTUNES, 2003, p. 66).

No campo da leitura, conforme a autora, é possível destacar que a prática de interação ocorre porque “implica a participação cooperativa do leitor na interpretação e na reconstrução do sentido e das intenções pretendidos pelo autor” (ANTUNES, 2003, p. 66). Pode-se dizer, por isso, que a prática de leitura é um complemento da prática de produção escrita.

Além disso, a apreensão do texto perpassa diversos elementos para além das palavras, dos recursos gráficos nele empregados e do conhecimento linguístico. Essa interpretação requer um conhecimento prévio do leitor, já que “um texto seria inviável se tudo tivesse que estar explicitamente presente, explicitamente posto” (ANTUNES, 2003, p. 67). Assim, “o que está no texto e o que constitui o saber prévio do leitor se completam neste jogo de reconstrução do sentido e das intenções pretendidas pelo texto” (ANTUNES, 2003, p. 69).

Para Antunes, a leitura “é uma atividade de acesso ao conhecimento produzido, ao prazer estético e, ainda, uma atividade de acesso às especificidades da escrita” (ANTUNES, 2003, p. 70). Nesse sentido, oportuniza a ampliação do conjunto de informações do leitor e, conforme a autora, “por ela, o leitor pode incorporar novas ideias, novos conceitos, novos dados, novas e diferentes informações acerca das coisas, das pessoas, dos acontecimentos, do mundo em geral” (ANTUNES, 2003, p. 70). Além disso, a prática da leitura permite “*a experiência gratuita do prazer estético, do ler pelo simples gosto de ler*” (ANTUNES, 2003, p. 71, grifo do autor).

Nessa perspectiva, manifesta-se a importância da leitura dos textos literários pelo puro e simples deleite e admiração. Para a autora, “reduzi-los a objetos de análise sintática, a pretexto para exercício de ortografia, por exemplo, é uma espécie de profanação, pois é esvaziá-los de sua função poética e ignorar a arte que se pretendeu com o arranjo diferente de seus elementos linguísticos” (ANTUNES, 2003, p. 72).

Ainda para a autora, é a prática da leitura que amplia a compreensão daquilo que é inerente à escrita, “principalmente o que é típico da escrita formal dos textos da comunicação pública” (ANTUNES, 2003, p. 75). Isto é, é por meio da leitura que o aluno estabelece contato com os fenômenos da língua, os diferentes gêneros e amplia seu domínio da língua como ferramenta de plena participação social. Se se restringe esse contato do estudante com esses textos, o resultado que se tem é expressivo. Para Antunes,

ter acesso à palavra escrita representa a possibilidade de dominar um instrumento de poder chamado linguagem formal. É nessa linguagem formal que, em qualquer país, estão escritos os códigos, as leis, os regimentos, os ensaios científicos – tudo, enfim, que faz parte da organização e do funcionamento dos grupos. Daí o caráter de exclusão do analfabetismo: ele priva as pessoas de um tipo particular de informação (ANTUNES, 2003, p. 76).

Finalmente, para um ensino de língua significativo é importante que o professor promova a leitura de textos autênticos, “textos que têm autor(es), que têm data de publicação, que apareceram em algum suporte da comunicação social (jornal, revista, livro, panfleto, outdoor, cartaz, etc.). Textos reais, enfim” (ANTUNES, 2003, p. 79). Ainda, práticas interativas de leitura, que considerem um “encontro” do leitor com o autor, uma reconstrução das condições de produção, uma leitura diversificada e crítica, uma vez que “a leitura se torna plena quando o leitor chega à interpretação dos aspectos ideológicos do texto, das concepções que, às vezes sutilmente, estão embutidas nas entrelinhas” (ANTUNES, 2003, p. 81).

No que se refere à abordagem da gramática, a autora afirma que “*não existe língua sem gramática*” (ANTUNES, 2003, p. 85, grifo do autor) e que, por isso, os falantes têm esse conhecimento internalizado para a formação de enunciados da língua, isto é, “*não existe falante sem conhecimento de gramática*” (ANTUNES, 2003, p. 86, grifo do autor). Para a autora, esse domínio não significa dizer que todo o falante sabe as nomenclaturas ou sabe dizer o que é um verbo transitivo, um dígrafo, mas “que ele sabe – intuitiva e implicitamente, [...] usar essas coisas – ou seja, ele sabe as regras de uso, de combinação das palavras em textos, para que resulte inteligível e interpretável o que dizem” (ANTUNES, 2003, p. 86).

Para tanto, é relevante discutir o foco do ensino quando se trata da abordagem da gramática. Segundo Antunes, “a escola *perde* muito tempo com questões de mera nomenclatura e de classificação, enquanto o estudo das regras dos usos da língua em textos fica sem vez, fica sem tempo” (2003, p. 88, grifo do autor). Assim, há que se explorar, para a autora, “as regras (mais precisamente: as regularidades) de como se usa a língua nos mais variados gêneros de textos orais e escritos” (ANTUNES, 2003, p. 88). Outrossim, também é relevante assegurar uma abordagem ao léxico da língua, uma vez que somente o estudo da gramática não confere ampliação e desenvolvimento das competências comunicativas do falante.

Essa abordagem, portanto, implica assumir que “a gramática existe não em função de si mesma, mas em função do que as pessoas falam, ouvem, leem e escrevem nas práticas sociais de uso da língua” (ANTUNES, 2003, p. 89). Desse modo, evidencia-se o seu caráter interacionista e a necessidade de sua abordagem contextualizada nos textos, discursos e não em frases soltas, inventadas para a situação específica de ensino, já que “toda atuação verbal se dá através de textos, independentemente de sua função e de sua extensão. (ANTUNES, 2003, p. 92). Ademais, “o valor de qualquer regra gramatical deriva da sua aplicabilidade, da sua funcionalidade na construção dos atos sociais da comunicação verbal” (ANTUNES, 2003, p.

89) e, por isso, a existência de uma gramática está subordinada ao seu emprego nas situações comunicativas.

Para Antunes (2003), levando em consideração os pressupostos discutidos, cabe a implementação de algumas práticas pelo professor de português. Assim, é fundamental que a gramática levada para a abordagem em sala de aula seja relevante e que desperte interesse, isto é, mostre-se capaz de “ampliar a competência comunicativa dos alunos para o *exercício fluente e relevante* da fala e da escrita” (ANTUNES, 2003, p. 96, grifo do autor). Além disso, a gramática abordada deve ser funcional, “uma gramática que tenha como referência o funcionamento efetivo da língua, o qual, como se sabe, acontece não através de palavras e frases soltas, mas apenas mediante a condição do texto” (ANTUNES, 2003, p. 96-7).

Ademais, deve-se mostrar contextualizada, ou seja, “o professor deve encorajar e promover a produção e análise de textos, o mais frequentemente possível (diariamente!), levando o aluno a confrontar-se com circunstâncias de aplicação das regularidades estudadas” (ANTUNES, 2003, p. 97). Nessa perspectiva, ressalta-se a necessidade da presença e do tratamento do texto nas aulas de língua. Finalmente, a autora destaca a importância da presença de uma gramática que admita mais de uma norma e de uma gramática “*que é da língua, que é das pessoas*” (ANTUNES, 2003, p. 99, grifo do autor).

Levando em consideração a proposta de uma abordagem interacionista da língua em suas práticas de leitura, escrita e gramática, os pressupostos e conceitos teóricos trazidos, bem como o documento referencial orientador dos programas de ensino, isto é, a BNCC, e as diretrizes que pautam a escolha e a adoção dos materiais didáticos do PNLD, o próximo capítulo destina-se a elencar os critérios elaborados para análise do livro didático, bem como investigar a ocorrência da prática de Análise Linguística/Semiótica na obra *Se Liga na Língua: leitura, produção de texto e linguagem*, do 9º ano, de Wilton de Souza Ormundo e Cristiane Escolastico Siniscalchi, da Editora Moderna.

5 A ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO

5.1 OS CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DO MATERIAL

Considerando o conjunto de pressupostos teóricos trazidos no decorrer do trabalho, é possível ressaltar que tanto os documentos orientadores quanto os estudiosos da área convergem quando se trata da abordagem do texto como elemento central nas aulas de língua portuguesa. Além disso, ambos reforçam uma visão interacionista na abordagem de leitura, produção, oralidade e análise linguística, bem como práticas contextualizadas, que não dissociem essas práticas de linguagem, mas as relacionem, a fim de promover um ensino baseado em contextos significativos que levem em conta os usos reais da linguagem.

Nesse sentido, os critérios desenvolvidos para serem levados em consideração na análise dos exercícios presentes no livro didático são: (a) a atividade propostas estão inseridas em um contexto, isto é, ocorre associada a uma prática social da linguagem; (b) a atividade proposta parte do texto trabalhado nas seções de leitura/produção de textos do capítulo; (c) a atividade proposta busca contemplar textos de diferentes gêneros; (d) a atividade contribui para aumentar o entendimento do aluno sobre o gênero com a qual se relaciona; (e) a atividade proposta ocorre em favor da prática de linguagem em evidência; (f) a atividade proposta intenciona uma abordagem interacionista da língua; (g) a atividade propõe a reflexão sobre o funcionamento e sobre os fenômenos da língua, e; (h) a atividade proposta contribui para a reflexão linguística, isto é, apresenta-se como um recurso que corrobora com a construção das habilidades comunicativas do estudante.

5.2 UM PANORAMA DO CAPÍTULO ANALISADO

O capítulo 6 do livro *Se Liga na Língua: leitura, produção de texto e linguagem*, do 9º ano, foi escolhido para ser objeto de análise do presente estudo por tratar de um gênero que mobiliza atitudes “relativas ao autoconhecimento e também à empatia e à alteridade” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. XXXIX), estando relacionado, para além do campo

artístico-literário, às competências três e quatro da BNCC estabelecidas para a Educação Básica, um, três e cinco da área de Linguagens e três, cinco, sete e nove do componente curricular Língua Portuguesa, conforme o material didático. Para os autores, esse gênero permite “a mobilização das habilidades de leitura para a decifração das várias camadas de sentido conforme o leitor se aproxima da interioridade de narradores e/ou personagens, buscando entender formas de sentir e de reagir que não são, necessariamente, familiares” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. XXXIX). Destaca-se, ainda, que o capítulo aborda o estudo das orações subordinadas adjetivas e, para sua abordagem, a BNCC considera o desenvolvimento, dentre outras, da habilidade de “identificar efeitos de sentido do uso de orações adjetivas restritivas e explicativas em um período composto” (BRASIL, 2017, p. 191). Ademais, ressalta-se que a análise da prática de linguagem escolhida concentrou-se em um só capítulo tendo em vista as limitações temporais impostas.

Outrossim, é relevante inserir algumas considerações dos autores sobre a obra, antes de apresentar um panorama do capítulo em estudo. A coleção está embasada na concepção da

interação como princípio constitutivo da linguagem, entendida como uma multiplicidade de práticas verbais (orais ou escritas) ou multissemióticas que se concretizam nas relações sociais estabelecidas cotidianamente. Os sujeitos participam de variadas atividades humanas [...], organizadas por distintas práticas sociais de linguagem, nas quais eles se constituem ao assumir diferentes papéis na interação com o outro e ao estabelecer os usos efetivos da linguagem (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. VII, grifo dos autores).

Ainda é válido ressaltar que, segundo os autores, nesta obra “o gênero [...] é elemento organizativo do trabalho docente, segundo uma noção de espiral, ou seja, acrescentam-se gradativamente a partir do contato com cada novo gênero proposto, outras formas de explorar a leitura e a produção textual” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. VI). No entanto, apesar dessa consideração, e de assegurarem que “o estudo dos gêneros favorece a exploração de variados aspectos linguísticos/semióticos que se entrelaçam para a construção do sentido; [...] os textos analisados impõem um limite de fenômenos que podem ser estudados” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. XVI). Nesse sentido, justificam a opção

pela exploração da análise linguística/semiótica em uma seção específica, na qual um mesmo fenômeno é apresentado em textos de variados gêneros, em um movimento em que estes não perdem espaço, mas ganha destaque o estudo da forma como determinados aspectos linguísticos são mobilizados nas várias construções (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. XVI).

Por fim, ainda no que concerne à Análise Linguística/Semiótica, os autores destacam que a ocorrência desta prática de linguagem

se dá de forma mais evidente em dois momentos: no estudo dos gêneros, dentro das seções Leitura 1 e Leitura 2, quando são propostas explorações de recursos linguísticos que contribuem para a construção do sentido do texto, e no estudo de tópicos linguísticos, dentro da seção Mais da língua (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. XVI).

Denominado “Conto psicológico: o mundo de dentro”, o capítulo começa abordando o gênero conto psicológico com a seção “Leitura 1”, seguida da seção “Desvendando o texto”, com seis questões de compreensão e com cinco questões em “Como funciona um conto psicológico?”. Depois, há a “Leitura 2”, que traz um texto do mesmo gênero em estudo, seguida de seis questões na seção “Refletindo sobre o texto”. A seção que segue, “Se eu quiser aprender mais”, conta com três questões que abordam o estudo do tempo cronológico e do tempo psicológico nas narrativas. O capítulo segue com “Meu conto psicológico na prática”, seção que orienta a produção textual do gênero tratado até o momento.

A seguir, a seção “Minitextos em redes sociais” traz alguns poemas curtos e minicontos acompanhados de algumas questões de *interpretação/compreensão*. A seção subsequente, “Textos em conversa”, traz duas telas acompanhadas de duas questões que promovem a intertextualidade com a temática de um dos contos lidos no início do capítulo. “Mais da língua”, seção posterior, por meio de um pequeno texto busca introduzir e relacionar o estudo das orações subordinadas adjetivas com uma frase retirada do texto que consta na “Leitura 1” do capítulo. Uma subseção dentro dela, “Pra começar”, traz sete exercícios sobre uma tirinha e, em seguida, há uma parte teórica que explica este período composto por subordinação. Destaca-se que os exemplos usados para complementar a explicação partem de sentenças criadas a partir da narrativa sobre o que ocorre na história em quadrinhos.

Segue uma explicação da classificação das orações adjetivas, introduzida por três questões relacionadas ao título e à linha fina de uma notícia. Novamente, evidencia-se que a explicação traz como exemplos o título da notícia anteriormente lida, ora separado por vírgula, ora não, e outro par de sentenças que não se relaciona com os textos presentes no capítulo. Finalmente, em “Orações que caracterizam na prática”, há seis questões que sugerem a prática do conteúdo anteriormente explicitado.

Na sequência, a seção “Isso eu ainda não vi – uso das aspas” traz duas questões seguidas de um quadro explicativo sobre o emprego das aspas. As seções “Conversa com arte” e “Expresse-se!” promovem o contato dos alunos com diversas manifestações artísticas, objetivando reflexões e ponderações pessoais sobre as formas de linguagem apresentadas, com sete e nove questões, respectivamente. Por fim, as seções que fecham o capítulo, “Leitura puxa leitura” e “Biblioteca cultural em expansão” trazem sugestões de filmes, livros, esculturas, que se relacionam àquilo que foi abordado no decorrer do capítulo.

5.2.2 A presença da prática de linguagem Análise Linguística/Semiótica nas atividades do capítulo

No decorrer do capítulo e das seções que o compõem, é possível destacar a presença de questões que abordam a prática de Análise Linguística/Semiótica.

Em relação à “Leitura 1”, a atividade que se relaciona com esta prática sugere a identificação dos efeitos de sentido provocados pelo uso de determinada palavra. Na seção que promove um estudo do gênero conto psicológico, uma das questões usa fragmentos do conto em estudo para explicar e diferenciar metáforas de comparações. Sobre a “Leitura 2”, uma questão inserida na seção “Refletindo sobre o texto” também aborda a explicação do efeito expressivo de termos destacados em um fragmento retirado do texto.

A seção “Se eu quiser aprender mais” traz um trecho retirado da seção “Leitura 1” para a identificação e explicação de hipérbole. Ainda nessa seção, dentro de outra questão, solicita-se a explicação do sentido de uma metáfora presente em um *e-mail*. Na parte dedicada à produção textual, no momento de planejamento orienta-se o uso de figuras de linguagem que contemplem os aspectos relacionados ao gênero conto psicológico, bem como o emprego de linguagem coloquial para a caracterização do personagem. A seção “Minitextos em redes sociais”, uma das questões indaga sobre o recurso poético usado na construção do poema em análise e qual o efeito que esse efeito produziu.

Na seção “Mais da língua”, que se dedica ao estudo das orações adjetivas, a introdução é feita com questões relacionadas à uma tirinha. Enquanto algumas questões são voltadas à *interpretação/compreensão* da história, outras destinam-se a classificar termos, a explicar

sentido de conjunções e a identificar se a oração é dependente ou independente. Para introduzir a classificação das orações estudadas, solicita-se a reescrita de um título de uma notícia transformando o período composto em período simples.

Em seguida, nas questões dedicadas à prática daquilo que foi estudado, a primeira delas usa um anúncio publicitário e solicita a identificação de orações adjetivas e de termos cujo pronome relativo se refere nessas orações. A segunda questão traz uma notícia e questões que solicitam que o estudante identifique e classifique as orações adjetivas dentro da notícia, bem como responda se a oração identificada poderia aparecer separada por vírgulas. A terceira questão remete a um verbete e solicita que o estudante transcreva o adjetivo que corresponde a uma oração adjetiva retirada do texto e classifique essa oração. Outra atividade relacionada à questão do verbete questiona sobre a mudança de sentido caso uma oração extraída do verbete não estivesse separada por vírgula.

A questão quatro traz um poema e solicita a transcrição de suas orações adjetivas e seus antecedentes. Além disso, há uma atividade que questiona sobre a adequação do uso de orações restritivas para a caracterização dos antecedentes, uma que questiona sobre a incoerência na caracterização de um termo específico e outra sobre o efeito expressivo criado pelo não uso de pontuação no texto. Já a questão cinco traz um fragmento de uma resenha e, a partir dele, algumas atividades relacionadas à identificação dos vários sentidos produzidos pelo uso inadequado de pronome relativo, seguida da reescrita do trecho corrigindo a ambiguidade existente e da identificação de outro trecho que apresenta problema de construção, sugerindo a explicação do problema e o sentido que era pretendido.

A sexta e última questão da seção é relacionada à uma história em quadrinhos e as atividades propõem a organização do texto presente nos quadrinhos em um único período, depois orienta a sublinhar os verbos, separar as orações e classificá-las. Além disso, pede que o aluno indique a relação semântica estabelecida por uma conjunção presente no período e responda como essa conjunção contribui na construção da mensagem do texto, bem como identifique a relação de sentido expressa por outra oração. Ademais, há atividades que questionam sobre a importância e sobre a função de determinadas orações para a construção do sentido da história em quadrinhos.

Por fim, nas atividades da seção “Isso eu ainda não vi”, que aborda as situações de emprego das aspas, a primeira questão traz uma crônica e, em suas atividades, solicita-se ao aluno que explique seu uso em determinadas expressões do texto e que as empregue em um

trecho retirado da crônica. A segunda questão traz a introdução de um artigo de opinião e, sobre ele, solicita-se que o aluno justifique o uso das aspas em um trecho em que são empregadas, sua função em outro trecho e sobre a adequação ou não de seu uso em um determinado termo do texto.

Por fim, as demais seções que compõem o capítulo – a saber, “Textos em conversa”, “Conversa com arte”, “Expresse-se!”, “Leitura puxa leitura”, “Biblioteca cultural em expansão” – não apresentam questões que contemplem a prática de Análise Linguística/Semiótica.

5.3 A APLICAÇÃO DOS CRITÉRIOS E CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

A partir dos critérios desenvolvidos e da sua aplicação nas atividades presentes no capítulo em análise do livro didático, seguem as considerações que pretendem apresentar um panorama dessa transposição de critérios e da adequação da proposta da obra no que diz respeito à prática de linguagem Análise Linguística/Semiótica.

No que tange à abrangência do primeiro critério, que considera a associação da atividade a uma prática social da linguagem, emerge a concepção interacionista na abordagem da língua. Assim, consideram-se atividades que contemplem os mais variados usos da linguagem como objeto de discussão e ensino. A esse critério e sua aplicabilidade, é possível relacionar o trato de textos que remetam às situações que o aluno vivencia no seu dia a dia, afinal, o objetivo do componente curricular Língua Portuguesa é, segundo a BNCC, oportunizar aos alunos as vivências de situações da língua com vistas à “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” (BRASIL, 2017, p. 67-8). No capítulo em análise, há a ocorrência de atividades que contemplem essas práticas sociais da linguagem, haja vista a abrangência de gêneros e propostas que o integram, bem como a mobilização das práticas de Análise Linguística/Semiótica para esse fim.

Em relação ao segundo critério, que considera o fato de as atividades partirem do texto que integra as seções de leitura/produção de textos do capítulo, retomam-se as considerações dos autores acerca dos limites impostos pelos textos para abrangência de todos os fenômenos da língua. É possível afirmar que a presença de questões relacionadas à prática em análise é

existente, contudo, é limitada. Destaca-se que para cada texto das seções de leitura, há a ocorrência de um total de três questões que exploram a prática. Nessas questões, é pertinente assinalar o trabalho realizado acerca dos efeitos de sentido e expressivos decorrentes do uso de determinadas palavras/expressões do texto, na esteira do que propõem as habilidades presentes na BNCC. Ademais, um desses textos só é retomado a título de pretexto para introduzir o estudo das orações subordinadas, com uma frase retirada dele, exemplificando o conteúdo que será tratado.

Com relação ao terceiro critério, que favorece o uso de diferentes gêneros para a abordagem da prática, ressalta-se as considerações da BNCC, uma vez que pontua que “as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana” (BRASIL, 2017, p. 75). Nesse sentido, nota-se um esforço empreendido no capítulo, já que, para além dos contos psicológicos trazidos, especialmente nas seções que abordam o estudo da língua, há a presença, ainda que sejam de fragmentos, de resenhas, bem como notícias, anúncios publicitários, verbetes, poemas, histórias em quadrinhos, crônicas e artigos de opinião.

Conforme assinalado, no entanto, há que se discutir sobre a presença de uma abordagem significativa desses textos, a fim de que não se tornem pretextos para a repetição das velhas práticas. Para tanto, sua abordagem precisa levar o aluno à reflexão dos elementos que o compõe ou, de outro modo, regressamos às práticas vazias de sentido. Ademais, nota-se um cansaço visível por parte dos estudantes no trato da língua fragmentada e descontextualizada, já que ela não corresponde às situações de interlocução em que os alunos se inserem.

O quarto critério, que considera a contribuição da atividade para ampliação de entendimento do gênero com o qual se relaciona, é possível destacar que os exercícios que insistem em cobrar do aluno classificações e identificações de orações em nada favorecem para o desenvolvimento dessa compreensão. Antunes assevera:

o que se tem denominado de “gêneros de texto” abarca outros elementos além do linguístico, pois abrange normas e convenções que são determinadas pelas práticas sociais que regem a troca efetivada pela linguagem. Daí que conhecer *os diferentes gêneros que circulam oralmente ou por escrito faz parte de nosso conhecimento de mundo, de nosso acervo cultural*. (A escola não pode furtar-se à responsabilidade de promover esse conhecimento) (ANTUNES, 2009, p. 54).

Sobre o quinto critério, que considera que as atividades propostas devem ocorrer em favor da prática de linguagem em evidência, é possível considerar que os exercícios que se ocupam do estudo dos efeitos de sentido ou dos recursos expressivos produzidos pela ocorrência de determinados fenômenos da língua colaboram com as práticas de linguagem. De outro modo, aqueles que acabam presos às identificações e classificações, novamente, não contribuem com o desenvolvimento das competências comunicativas do aluno, que ocorrem por meio da leitura, compreensão, produção de textos e análise reflexiva do funcionamento da língua.

Com relação ao sexto critério, que questiona sobre a abordagem interacionista da língua nos exercícios, segundo o que propõem os documentos oficiais e os estudiosos da área, nota-se que há um esforço empreendido em contemplar essa proposta. Os gêneros selecionados e algumas práticas observadas ocupam-se de dar ao estudo da língua os contributos de uma atividade que só se constitui porque resulta da interação dos indivíduos. Conforme Antunes, “é na interação, é no cruzamento de todas as nossas ações verbais que a gramática se vai internalizando e se consolidando, a ponto de se estabelecer como algo construtivo do saber linguístico de todo o falante” (ANTUNES, 2014, p. 25).

Sobre o sétimo critério, que ressalta a necessidade de os exercícios proporem a reflexão acerca do funcionamento e dos fenômenos da língua, novamente há que se ressaltar que nada de reflexivo se contempla em exercícios que se ocupam da nomenclatura e da classificação de sentenças retiradas de textos que supostamente estariam no capítulo intencionando seu protagonismo para o ensino da língua. Para Antunes (2003), insistir nessas práticas e abordar a gramática desse ponto de vista não contribui significativamente com o desenvolvimento das competências comunicativas do aluno e, ainda segundo a autora, “na concepção da linguagem como interação, a gramática não se constitui sozinha, ou separadamente das atividades verbais realizadas por seus falantes” (ANTUNES, 2014, p. 25).

É importante destacar que, ainda que ocorram práticas como as acima mencionadas em praticamente todas as atividades que compõem a seção “Mais da língua”, algumas exceções são observadas, visto que empreendem esforços para atingir a proposta de um ensino da gramática com diferentes gêneros e que ultrapasse as nomenclaturas. Enquanto observa-se a repetição das velhas práticas, ora com transcrições das orações solicitadas, ora com classificações de sentenças, ora na identificação de pronomes relativos, ressalta-se a presença de alguns exercícios que buscam tratar das mudanças de sentido que resultam do uso ou não da vírgula,

no caso das orações adjetivas, e que se ocupam dos efeitos produzidos no texto quando do uso de determinado sinal gráfico. Nessas práticas, pode-se perceber que o livro didático contempla as habilidades elencadas na BNCC em relação a esses objetos do conhecimento.

Por fim, o oitavo critério considera que as atividades que promovem a reflexão linguística devem auxiliar para o desenvolvimento das habilidades comunicativas do aluno, como a leitura e a escrita. Nessa perspectiva, há que se considerar que as atividades que se ocupam da exploração dos efeitos de sentido no texto, que trazem elementos que são inerentes à língua em uso em textos e que possibilitam a discussão dos fenômenos que ocorrem nos textos abarcam esse critério, uma vez que permitem ao aluno a observância dessa língua em uso e apresentam a ele a possibilidade de questionar e apropriar-se dessa língua. A ocorrência dessas práticas é observada em uma parte significativa das atividades do capítulo.

Para Antunes (2014), a escola precisa ultrapassar os limites da frase e contemplar o texto em sua integralidade, com todos seus fenômenos e suas ocorrências. Conforme a autora, para a escola e a sociedade é fundamental “o desenvolvimento das habilidades e competências comunicativas que apenas se efetivam em textos, de diferentes gêneros e funções, expressos ou impressos numa multiplicidade de suportes que, inclusivamente, a tecnologia hoje disponibiliza” (ANTUNES, 2014, p. 87). Ainda,

o trabalho pedagógico com a linguagem, [...], não pode [...] concentrar-se em atividades de mera identificação de categorias linguísticas, em atividades que, na prática, não tenham uma finalidade comunicativa específica [...] e que [...] não se conformem a nenhum gênero, oral ou escrito, ou a nenhum suporte (ANTUNES, 2014, p. 24).

Considerando a integralidade das atividades que compõem o capítulo analisado, no que se refere à prática de linguagem Análise Linguística/Semiótica, é possível afirmar que uma parte considerável desses exercícios contempla os pressupostos de um ensino de língua significativo, contextualizado, adequado às concepções que fundamentam os documentos orientadores e os teóricos que compõem o referencial teórico do presente estudo. Ressalta-se, contudo, a recorrência da presença de atividades que ainda reproduzem práticas já criticadas e que se limitam em cobrar identificações e classificações com um fim em si mesmas.

Nesse sentido, reforça a importância de tomarmos o texto para pautar toda a prática para ensino da língua na sala de aula. Há anos os documentos reiteram a necessidade de que se

busque, a partir dele, identificar e refletir sobre o funcionamento da língua, uma vez que tratar da análise de frases soltas, criadas com a finalidade de servir para a análise de determinado fenômeno presente na língua é irrelevante para a construção e desenvolvimento das competências comunicativas do aluno. Para Antunes,

mesmo aquela frase retirada de um texto representa muito pouco, se não é vista enquanto parte constitutiva desse mesmo texto. No momento em que se isola a frase, ela perde suas amarras com o quadro conceitual, referencial e discursivo de que faz parte. Perde, portanto, seu sentido maior (ANTUNES, 2010, p. 46).

Daí a importância de não descontextualizarmos as sentenças do texto ou fragmentarmos esses textos, retirando dele uma oração, com o intuito de exemplificar uma oração subordinada adjetiva ou um pronome relativo, ou solicitar que o aluno dê a classificação daquela frase. Insistir nessas condutas, tomando o conjunto das práticas de linguagem, limita o desenvolvimento das capacidades do estudante para a produção e compreensão de textos, uma vez que “um aluno [...] treinado em formar frases – competência que ele adquiriu na escola, e que não serve em nenhum outro lugar social –, quando solicitado a fazer um texto, acaba por escrever uma série de frases soltas, encadeadas apenas por centrarem-se no mesmo tema” (ANTUNES, 2010, p. 47-8).

Portanto, é preciso que se ressignifique o ensino com vistas a contemplar as habilidades que se propõem nos referenciais curriculares, haja vista seu compromisso com uma educação que visa a integralidade do sujeito. Na prática do cotidiano escolar, é possível apreender que o interesse dos alunos na aula de língua portuguesa é capturado quando percebem a sua aplicação nas situações de uso que existem na sua realidade. Nesse sentido, é válido ouvir os alunos, considerar seus interesses e a realidade em que estão inseridos, a fim de explorar essas práticas, uma vez que sua ocorrência está documentada na BNCC e é recorrentemente proposta pelos estudiosos da área do ensino de língua.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o propósito de desenvolver possíveis conclusões suscitadas ao término da presente pesquisa, é oportuno que se retorne às guias que embasaram este estudo. O objetivo desta investigação foi analisar a prática de linguagem Análise Linguística/Semiótica, proposta na BNCC, em uma obra aprovada no PNLD 2020. Para tanto, buscou-se realizar uma revisão bibliográfica que fundamentasse a criação dos critérios qualitativos a serem transpostos nas atividades do livro didático.

A fundamentação teórica procurou trazer elementos significativos para a elaboração dos critérios e para a discussão fomentada a partir da análise do material. Por isso, buscou-se trazer considerações sobre a proposta de ensino da língua portuguesa presente na BNCC, os fundamentos e diretrizes que respaldam o PNLD, bem como pretendeu-se complementar o estudo com contribuições de estudiosos sobre o ensino da língua, à luz de conceitos como língua, linguagem e gramática.

A fim de atingir os objetivos propostos com este estudo, com base no referencial teórico trazido, foram elaborados os critérios qualitativos que fundamentaram a análise do capítulo do livro didático. Os critérios embasaram-se em considerações acerca de um ensino de língua que toma por base “a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem” (BRASIL, 2017, p. 67), concepção trazida pela BNCC. Nesse sentido, o que se busca encontrar nas práticas pedagógicas do livro didático, no que tange à Análise Linguística/Semiótica, são atividades que considerem o texto elemento central nas aulas de língua. Ademais, com base nos estudiosos da área, considerou-se a prática interacionista para a abordagem da língua, portanto, intentou-se encontrar nas atividades situações que empregassem a língua enquanto prática que é produto da interação dos interlocutores, isto é, a língua em uso.

Aplicados os critérios, seguiram-se importantes reflexões acerca da adequação do livro didático às propostas dos referenciais para o ensino de língua portuguesa. No que compete à abrangência da prática de linguagem Análise Linguística/Semiótica, ressalta-se os avanços compreendidos na obra analisada, haja vista a preocupação em abordar questões que contemplam as habilidades da BNCC, por meio da reflexão dos fenômenos da língua em textos e sua aplicabilidade nas situações de uso dessa língua.

No entanto, algumas observações cabem serem feitas, tendo em vista a presença de exercícios que ainda remontam um ensino que visa a análise dos fenômenos da língua descontextualizados. Nesse sentido, ressalta-se o alerta do Guia Digital (2019) para o uso do texto como pretexto para exposição e exercícios voltados à análise sintática. Segundo os autores da obra analisada, o material estaria alinhado “integralmente às propostas apresentadas na BNCC” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. IV), no entanto, fica claro que algumas atividades fogem às propostas apresentadas no documento orientador.

Alinhado aos objetivos de um ensino de língua que seja condizente com aquilo que é fundamental para o aluno em sua participação ativa na sociedade, é importante destacar a relevância dessa mudança de perspectiva efetivada na escola. É só por meio da transformação e da quebra dos antigos paradigmas que se pode pensar em contribuir com a construção de um país com mais igualdade de oportunidades, de direitos. Segundo os fundamentos que constituem a BNCC, há que se considerar o compromisso da instituição escola com uma educação integral, que atende às necessidades dos indivíduos, que compreende suas complexidades, que enxerga cada sujeito na sua singularidade, a fim de “promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades” (BRASIL, 2017, p. 14).

A partir das considerações desencadeadas pela presente pesquisa, visando propor possíveis ampliações para esta investigação, é válido ressaltar algumas limitações impostas à realização deste trabalho. Nesse sentido, a principal delas é a limitação de tempo, que não permitiu a elaboração de uma gama maior de critérios, bem como limitou que a investigação pudesse ser estendida para todas as atividades relacionadas à prática de linguagem Análise Linguística/Semiótica do livro didático.

Este estudo, dentre tantas outras possibilidades, ocupou-se de uma prática de linguagem em um capítulo de uma obra do PNLD. Nesse sentido, esta investigação poderia alavancar pesquisas que se ocupassem da análise de todas as práticas de linguagem previstas na BNCC em todas as coleções aprovadas pelo PNLD, a fim de contribuir com os estudos acerca do ensino de língua portuguesa e suas metodologias com base no uso do livro didático. Além disso, essas análises poderiam viabilizar o desenvolvimento de novos critérios que contemplariam outros pressupostos relevantes para o ensino de língua.

REFERÊNCIAS

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

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 07 abr. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de julho de 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm>. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985**. Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de agosto de 1985. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação: Programas do Livro**. Brasília, 2017. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/legislacao/item/9787-sobre-os-programas-do-livro>>. Acesso: 21 abr. 2020.

BRASIL. **Guia Digital PNLD 2020: Apresentação.** Disponível em: <https://pnld.nees.com.br/assets-pnld/guias/Guia_pnld_2020_Apresentacao.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2020.

BRASIL. **Histórico da BNCC.** Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>>. Acesso em: 27 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso: 07 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 10 abr. 2020.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.** Brasília: 1997.

CAMPOS, Elísia Paixão de. **Por um novo ensino de gramática:** orientações didáticas e sugestões de atividades. Goiânia: Cãnone Editorial, 2014.

DUBOIS, Jean *et al.* **Dicionário de linguística.** 2. ed. São Paulo: Cultrix, 2014.

INEP. **Enem.** Disponível em: <<http://inep.gov.br/web/guest/enem>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

INEP. **Relatório Brasil no PISA 2018.** Disponível em: <http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2020.

ONG TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Perguntas e respostas: o que é e o que faz o FNDE?** Publicado em 26 mar. 2018. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/perguntas-e-respostas-o-que-e-e-o-que-faz-o-fnde>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua:** leitura, produção de texto e linguagem, 9º ano. São Paulo: Moderna, 2018.

QEdu. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/brasil/aprendizado>>. Acesso em: 30 abr. 2020.