

ATIVIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO LIVRO DIDÁTICO: UMA ABORDAGEM FUNCIONALISTA

PORTUGUESE LANGUAGE ACTIVITIES IN THE TEXTBOOK: AN APPROACH FROM THE FUNCTIONALIST

Fabíola Jerônimo Duarte 
Henrique Miguel de Lima Silva 
Francisco André Filho 

RESUMO

A partir de uma análise bibliográfica e interpretativista, embasamos nossa pesquisa em Tartaglia (2018), Martelotta (2012) e Travaglia (2002), no tocante ao ensino de gramática e a perspectiva funcionalista. A pesquisa é bibliográfica e de base qualitativa, sendo que nossas discussões pautam-se no que nos apresenta os PCNs e a BNCC, no que diz respeito ao ensino da Língua Portuguesa e a partir da premissa de que a(s) perspectiva(s) teórica(s) que justifica(m) a elaboração dos materiais didáticos em uso impactam diretamente na prática docente e na aprendizagem dos alunos. Ao final de nossas análises, percebemos que mesmo a abordagem funcionalista estando presente em algumas questões das atividades de língua portuguesa do livro didático em estudo, a prática prescritiva do ensino de gramática ainda acontece de forma imperante.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. Funcionalismo. Gramática. Livro didático.

ABSTRACT

Based on a bibliographical and interpretive analysis, we base our research on Travaglia (2002), Martelotta (2012) and Tartaglia (2018) regarding grammar teaching and the functionalist perspective. The research is bibliographical and qualitative, and our discussions are based on what the PCNs and the BNCC present us with regard to the teaching of the Portuguese language and based on the premise that the perspective(s) theoretical(s) that justifies(m) the elaboration of teaching materials in use directly impact on teaching practice and student learning. At the end of our analyses, we realized that even though the functionalist approach was present in some questions of the Portuguese language activities in the textbook under study, the prescriptive practice of grammar teaching still prevails.

KEYWORDS: Teaching. Functionalism. Grammar. Textbook.

INTRODUÇÃO

A linguística ampliou-se a partir do século XX em duas perspectivas diferentes, são elas: a de tendência formalista, que consiste no estudo descontextualizado da língua, por meio da qual há uma ênfase na estrutura gramatical isolada do uso; e a

funcionalista, que busca a interação com a língua, isto é, lida com a reflexão acerca do seu funcionamento, com a porposta de um estudo na qual através do uso é possível explicar as estruturas, ou seja, as regras gramaticais. Logo, é nessa segunda linha que identificamos o Funcionalismo, âncora de nosso estudo.

A abordagem funcionalista (norte-americana) defende uma linguística baseada no uso, observando a língua do ponto de vista do contexto linguístico e da situação extralinguística. Sendo assim, a corrente funcionalista lida com a sistematização da gramática e a codificação linguística das estratégias gramaticais, com foco em princípios de cunho cognitivo e comunicativo.

Assim, a linguística tem muito a contribuir como artefato para uma prática de ensino- aprendizagem que objetive a progressão das habilidades fundamentais para a obtenção de uma ação reflexiva, crítica e criadora de textos orais e escritos de gêneros, e aspectos de formalidade distintos, conforme aos fatores sociais em que são pertinentes.

Neste cerne, este trabalho tem como objetivo realizar uma análise das atividades de Língua Portuguesa contidas no livro didático *Prática de Língua Portuguesa*, volume único e disponibilizado para escolha no PNLD, de 2021, para o Ensino Médio, observando se as questões de gramática selecionadas para a amostragem (questões pertencentes à seção Prática de análise linguísticas) foram elaboradas partindo de uma abordagem voltada para à perspectiva funcionalista ou formalista da língua, sendo que delineamos este objetivo embasados no pressuposto de Travaglia (2002, p. 135), de que o ensino da Língua Portuguesa tem como intuito “a formação de usuários capazes de usar a língua de modo adequado a cada situação de interação comunicativa, obtendo os efeitos de sentido desejados para a consecução de intenções comunicativas específicas”, ao mesmo tempo em que percebem que a língua é maleável e se adequa aos discursos que elaboramos em nossos contextos comunicativos.

Logo, a pesquisa tem como justificativa refletir sobre a necessidade de criarmos outras possibilidades de ensino, isto é, propor um ensino de língua portuguesa no qual os alunos possam observarem no contexto de uso uma aplicação prática para aquilo que aprendem em sala de aula, assim como, incentivar um olhar mais criterioso sobre o material de didático em uso, visto a recorrência ainda de um ensino formalista.

No tocante à análise, nossa discussão teve um caráter bibliográfico e interpretativista, considerando o que nos apresenta os PCNs e a BNCC no que diz respeito ao ensino da Língua Portuguesa e a partir da premissa de que a(s) perspectiva(s) teórica(s) que justifica ou justificam a elaboração dos materiais didáticos em uso, impactam diretamente na prática docente e na aprendizagem dos alunos.

Desse modo, ao se expor uma língua homogênea, estática, como observado nas questões do livro didático, até então, não se permite que diferentes universos extralinguísticos e modos de percepções desses universos existam, contribuindo assim, para um ensino prescritivo da língua.

1 O ENSINO DA GRAMÁTICA PELO ENFOQUE FUNCIONAL

O ensino da Língua Portuguesa, segundo Furtado da Cunha e Tavares (2016), apresenta uma tradição normativo-prescritiva de se trabalhar a gramática de forma fragmentada e desvinculada do contexto real de uso dos falantes. Nota-se ainda que a gramática tradicional permanece firme nos contextos educacionais e em livros didáticos, mesmo diante “das incoerências devidamente demonstradas a respeito de seu arcabouço categorial e conceitual, bem como dos questionamentos sobre sua relevância aos objetivos da disciplina de Língua Portuguesa” (VIEIRA, 2020, p. 96).

Essa visão cristalizada da gramática ainda permanece sendo ensinada nas escolas devido às influências de base filosófica e, principalmente grega, que considerava importante a normatização de padrões que refletissem o uso ideal ou adequado da língua grega. Resultando, ao longo do tempo, em uma padronização das línguas e manutenção daquelas de maior prestígio social. Criando, conseqüentemente, um ensino com uma visão “preconceituosa do uso da linguagem e não sendo capaz de descrever o funcionamento gramatical das línguas” (MARTELOTTA, 2012, p. 45).

Esta exclusão e rejeição das variantes linguísticas incrustam-se em um ensino da gramática tradicional, regulamentando o uso da língua em nossa sociedade (BARBOSA; LIMA, 2021), mesmo que se contraponha às considerações dos PCNs, dado que estes documentos afirmam que se deve abordar a gramática em sala, mas favorecendo e permitindo que os alunos percebam uma reflexão e utilidade para os termos que estão sendo ensinados, refutando durante a aplicação do conteúdo por

parte do docente, os termos desnecessários para o aluno, já que aquilo que não será de fato útil ao contexto de uso do discente, certamente não fará sentido para este (TARTAGLIA, 2018). Logo, pensar o ensino da gramática contextualizado é justificado pela visão de que,

A gramática e o discurso estabelecem uma relação simbiótica retroalimentativa, haja vista que a gramática se alimenta do discurso e o discurso, por sua vez, vale-se dos padrões gramaticais para desenvolver a performance comunicativa, ou seja, a subjetividade presente nos mecanismos expressivos dos falantes impulsiona a necessidade de recriar os padrões gramaticais, pois concentra-se no objetivo de intensificar a força informativa do discurso (SOARES; DUARTE; HOLANDA, 2020, p. 7).

Sendo que o contexto linguístico e a situação extralinguística são imprescindíveis para explicar a língua, tendo em vista que condicionam o vínculo que há entre gramática e o próprio discurso, uma vez que as regras gramaticais são modificadas pelo uso que os falantes de determinada língua fazem nos diversos discursos que elaboram (CUNHA, 2012).

Ao relacionarmos o contexto de uso ao ensino da gramática estamos valendo-se das considerações do ensino da gramática funcional norte-americana. Esta abordagem linguística, que surge a partir do estruturalismo, tem como um dos precursores Dwight Bolinger que incitou o funcionalismo com as suas análises sobre a pragmática na ordenação nas cláusulas (CUNHA, 2012), viabilizando a partir de 1975 uma reação aos estudos formais (estruturalismo e gerativismo) da língua, que resultou no estudo da estrutura da língua alicerçado na função comunicativa.

Por isso, é uma vertente linguística que busca desenvolver seus estudos pautados na correlação entre a estrutura gramatical das línguas e os mais diversos contextos sociocomunicativos.

Concebendo a língua como um instrumento de interação social, cujo objetivo primordial é “explicar as regularidades observadas no uso interativo da língua, analisando as condições discursivas em que se verifica esse uso” (CUNHA, 2012, p.157).

Contudo, conforme já enfatizamos, mesmo diante dos novos direcionamentos para o ensino da gramática implementado pelos funcionalistas, “nas escolas há o predomínio do ensino de gramática que estabelece regras de um predeterminado padrão da língua para aqueles que já dominam outras variedades dessa mesma

língua” (TARTAGLIA, 2018, p. 311). E observamos que esta realidade reflete tanto na prática docente quanto na aprendizagem dos discentes, dado que a prática do ensino da gramática sem que haja de fato uma funcionalidade acaba criando a ideia de que não há a possibilidade do domínio da própria língua materna.

Desse modo, a escola acaba sendo um espaço no qual os indivíduos passam apenas a serem corrigidos, ao invés de promover situações que permitam o entendimento e o uso adequado da língua. Sendo que um dos elementos que contribuem para isto é o próprio material didático que é adotado para uso nas aulas de Língua Portuguesa, tendo em vista que ao longo do tempo apresenta “discrepâncias e inadequações capazes de gerar questionamentos quanto a seu papel, funções e formato” (TARTAGLIA, 2018, p. 310), em especial, por apresentar o ensino da gramática perpassado pelo formalismo, no qual a análise da forma linguística aparece em primeiro plano (NEVES, 1994).

No entanto, entendemos que a Língua Portuguesa tem como meta “conseguir que os alunos tenham conhecimento sobre a língua e sejam analistas da mesma” (TRAVAGLIA, 2002, p. 137). Por isso, a necessidade de investigar o material que está sendo disponibilizado nacionalmente para escolha e que assegura estar em conformidade com as propostas sobre o ensino da disciplina de Língua Portuguesa expressas na BNCC.

2 CARACTERIZAÇÃO E MÉTODOS

Ao propormos a análise de um material didático, esta pesquisa passa a configurar-se como de caráter bibliográfico e de base qualitativa, dado que este tipo de pesquisa “procura entender e interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto” (BORTONI, 2008, p. 34). Logo, ao norteamos nossas considerações e análises a partir das tendências formalista e funcionalista, bem como das presenças destas correntes linguísticas no material que utilizaremos para estudo, estamos analisando um material didático a partir do ensino da língua portuguesa em seu uso nos contextos educacionais, espaços nos quais os livros didáticos são considerados como um recurso central do processo de ensino e aprendizagem.

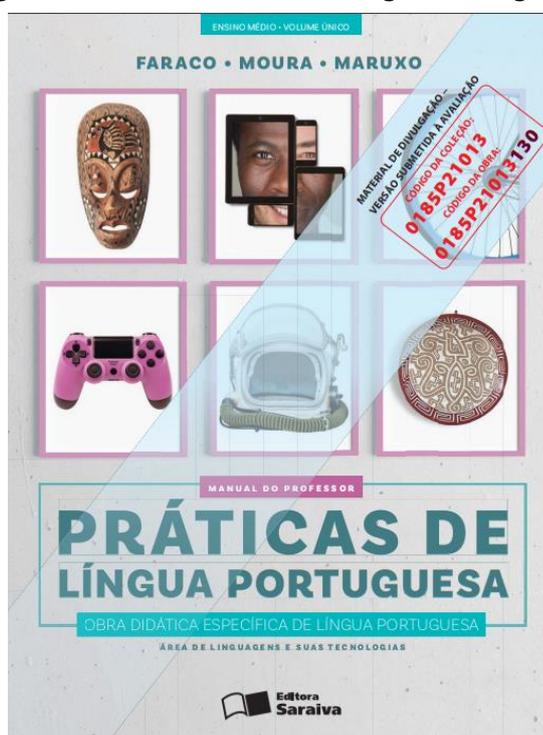
No que concerne à escolha do livro didático para estudo, selecionamos o livro didático *Práticas de Língua Portuguesa*, disponibilizado no PNL D, de 2021, para o Ensino Médio, visto ser um material de volume único e no qual há a proposta de

“aperfeiçoar o domínio de habilidades necessárias ao exercício pleno da cidadania, cultivando atitudes e valores significativos para sua formação e seu projeto de vida” (FARACO; MOURA; MARUXO, 2020, p. 3).

Logo, a seleção desse livro para análise não foi aleatória, pois, uma vez que buscamos investigar qual a teoria linguística que justificava a elaboração do material em estudo, optamos pelo livro didático que, inicialmente, mais se adequa a proposta de um ensino da língua portuguesa, em especial ao ensino de gramática pela concepção de que “a estrutura da língua reflete, de algum modo, a estrutura da própria experiência” (CUNHA, 2012, p. 167), ou seja, se o livro propõe a prática do uso da língua, deve criar situações que reflita tal uso, considerando as experiências dos sujeitos que irão utilizar esse livro didático.

Sendo assim, iremos investigar se o material analisado de fato está estruturado para que o discente possa por meio desse material “debater e argumentar com base em situações reais, mobilizando a linguagem para participar da vida em sociedade, de forma ética e responsável” (FARACO; MOURA; MARUXO, 2020, p. 3), conforme os autores destacam na apresentação do livro. A seguir, apresentamos a capa do livro em estudo, assim como faremos uma descrição mais detalhada do mesmo.

Figura 1: Livro Práticas de Língua Portuguesa



Fonte: FARACO; MOURA; MARUXO, 2020.

O livro didático que analisaremos será o *Práticas de Língua Portuguesa*, de autoria de Carlos Faraco, Francisco Moura e José Júnior Maruxo. disponibilizado pela Editora Saraiva.

Estes autores expõem no prefácio do livro que ao longo deste há situações de práticas de linguagem relacionadas à leitura, à análise linguística, à produção textual e à literatura, ao mesmo tempo em que promove o aperfeiçoamento de habilidades essenciais para a formação pessoal dos sujeitos, por meio de atividades que possibilitem o engajamento do estudante em relação ao uso da Língua Portuguesa.

Afirma-se ainda que sua elaboração se baseia no Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), reconhecendo que o domínio das práticas de linguagem perpassa ações e permitem a leitura, a escuta e a produção de texto, utilizando-se de gêneros textuais/discursivos como base para a aplicação de estratégias que colaboram para a ação que os sujeitos mobilizam: recepção, produção, mediação e interação.

No tocante a estrutura do livro didático, ele é composto por 6 unidades, sendo que cada unidade possui 2 capítulos, divididos em seções denominadas como Práticas de leitura, prática análise linguística, prática de leitura e análise literária e de prática de produção de textos. Essa divisão entre as seções, segundo o que consta na resenha sobre o material no Guia do PNL 2021, possibilita que o docente contextualize as questões de cada seção de acordo com a proposta de um ensino no qual o aluno reflita sobre o uso da língua.

Das seções citadas acima, ao longo de nossas análises acerca da(s) teoria(s) linguística(s) que fundamentam a elaboração do material em estudo, no tocante ao ensino de gramática, selecionamos para investigação questões pertencentes à seção de prática de análise linguística presentes nas páginas 47, 95 e 283.

3 DISCUSSÃO E CRITÉRIOS DE ANÁLISE

A seção “Prática de análise linguística” aparece ao longo do material didático 11 vezes. Dentro deste quantitativo e em conformidade com o objetivo da análise desenvolvida em nossa pesquisa, selecionamos questões voltada à categorização gramatical, partindo nossas análises do princípio de que, em conformidade com a BNCC e com a proposta do material em estudo, o ensino da Língua Portuguesa deve permitir que o discente compreenda “as línguas como fenômeno (geo)político,

histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas [...]” (BRASIL, 2021, p. 481). Assim, o ensino de Língua Portuguesa deve partir de situações reais de uso, ou seja, contextos reais de comunicação, leitura e de produção textual (OLIVEIRA; CEZARIO, 2007). Essas considerações corroboram com a proposta de elaboração das questões presentes na seção “Prática de análise linguística”.

A exemplo, apresentamos abaixo três questões retiradas da seção citada da página 47, nas quais se aborda o uso de verbos. As questões foram elaboradas com base no texto “Brasília”, de Beatriz Sarlo.

Figura 2: Questões da página 47 – Livro Práticas de Língua Portuguesa

Práticas de análise linguística

15) Observe as formas verbais do texto de Beatriz Sarlo. Em seguida, responda no caderno ao que se pede.

- Qual destes três modos verbais – indicativo, subjuntivo e imperativo – predomina no texto?
- Como você já deve ter visto, no indicativo e no subjuntivo, os verbos apresentam “tempos” de presente, de pretérito e de futuro, em formas simples e compostas. Há quatro tempos verbais muito frequentes no texto de Beatriz Sarlo. Indique-os e forneça exemplos desses tempos verbais.
- Pelas características do texto, formule uma hipótese para explicar o predomínio desse modo e desses tempos verbais.

16) Embora o relato tenha como autora a escritora argentina Beatriz Sarlo, quando você o lê percebe que a voz enunciativa que o conduz assume o *nós* – primeira pessoa do plural – em praticamente todo o texto. Que efeito de sentido isso confere ao relato?

17) Releia os trechos a seguir.

- A praça de Maio **está** quase sempre (inclusive sob ditaduras militares) cheia de gente [...] **linhas 12-13**
- Tudo estava vazio. Uma fotografia **mostra** dois de nós, distantes várias centenas de metros do palácio do Planalto. A extensão registrada **é** enorme. Sobre a planície de cimento **estão** apenas esses dois argentinos, contra a silhueta do palácio. **É** aproximadamente meio-dia e não se **vê** ninguém mais. **linhas 24-27**
- [...] só pensávamos a partir do que acreditávamos ser uma espécie de norma universal: as praças **são** projetadas para que os manifestantes as ocupem. **linhas 40-42**
- Não havia acontecido ainda o lento, inexorável e desgastante processo que **converte** as imagens, os edifícios, as paisagens em familiares. **linhas 50-51**

As formas verbais em destaque estão no presente do indicativo e, embora pertençam ao mesmo tempo verbal, não funcionam da mesma maneira no texto.

- Indique em qual(is) dos itens (I a IV) o presente do indicativo foi usado para construir definições e em qual(is) deles essa forma verbal foi empregada para substituir o pretérito.
- Retomando o que você já sabe sobre os tempos verbais da língua portuguesa e considerando a leitura dos trechos acima, por que a escritora preferiu empregar o presente do indicativo no lugar de outro tempo verbal? *Resposta pessoal.*

Fonte: FARACO; MOURA; MARUXO, 2020.

A questão 15 “a”, “b” e “c” solicita respectivamente que o aluno observe qual o modo verbal presente ao longo do texto, quais os tempos verbais e as possíveis hipóteses que justificam o uso do modo e tempo verbal utilizados pela autora. Embora seja uma questão na qual o emprego dos modos verbais e tempos verbais são analisados dentro do texto base para a questão, observamos que a análise linguística parte de uma perspectiva formalista, sem que haja um direcionamento para a reflexão a respeito do uso e da função verbal levando em consideração tanto os elementos linguísticos quanto os extralinguísticos advindos da situação de comunicação apresentada.

Já na questão 16, o discente é direcionado a observar que o uso do pronome “nós”, utilizado pela autora do texto representa uma entidade plural, formada pela própria autora e seus companheiros de viagem, enquanto que, conforme o texto, havia a possibilidade de se refletir acerca da voz enunciativa e o uso do pronome “nós” como um mecanismo de impessoalidade escolhido pela autora.

Por outro lado, na questão 17 “a”, nota-se que ainda há a abordagem acerca do uso de verbos, porém possibilitando que o discente observe que nos trechos I, III e IV, o presente do indicativo foi usado para construir definições, enquanto que no trecho II, as três últimas ocorrências do presente do indicativo poderiam ser substituídas pelo pretérito imperfeito do indicativo. Expondo que o uso do modo verbal apresentou uma flexibilização na consolidação do sentido dos trechos selecionados para a análise.

Ainda na questão 17 “b” reflete a possibilidade de emprego de outro modo verbal em detrimento do presente do indicativo, requerendo que o discente, inteirado da ideia expressa pelo uso desse modo verbal, saiba que a autora optou por tal modo verbal para que produzisse no seu interlocutor a presentificação do passado ao permitir que os acontecimentos ressoem ainda no presente, ao mesmo tempo que contribuem para o efeito imagético no interlocutor. Levando-o a imaginar o fato descrito no texto, como se estivesse vivendo exatamente aquele acontecimento. Enquanto que, caso utilizasse o pretérito perfeito, poderia desconstruir a ideia de presentificação no leitor, dado que o pretérito perfeito demarca uma ação finalizada.

Logo, somente na questão 17 o emprego dos tempos verbais não se restringiu apenas a um processo classificatório, mas enfatizou o uso dos tempos verbais como

recurso para situar os acontecimentos no tempo e sua contribuição para a construção do efeito de sentido no contexto de uso.

Esse tipo de questão permite que o discente observe o ensino da gramática além da normatização e que a língua possui uma organização própria e não é independente do “comportamento social, ao contrário, reflete uma adaptação, pelo falante, às diferentes situações comunicativas” (CUNHA, 2012, p. 158).

Figura 3: Questões da página 95 – Livro Práticas de Língua Portuguesa

Práticas de análise linguística

- 14) Releia, a seguir, um trecho do manifesto em estudo na seção anterior. Depois, responda às questões no caderno.
- [...] lutamos para que seja erradicado qualquer tipo de violência contra a mulher, independente de sua classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião. **linhas 7-9**
- a. Nesse trecho, a palavra *independente* desempenha qual função sintática? *Adjunto adverbial.*
- b. O núcleo dessa função sintática normalmente é ocupado por uma palavra da classe dos advérbios. Mas *independente* é um adjetivo. Como você explica esse funcionamento a partir desse contexto? *Resposta pessoal.*
- 15) Observe o emprego do pronome indefinido *muitas* no trecho “A vítima está fragilizada, e muitas ignoram que vivem em condição de violência” **linha 13**. No caderno, faça o que se pede.
- a. Esse pronome retoma qual palavra anteriormente mencionada? *A vítima.*
- b. Explique o funcionamento dessa retomada com base no conceito textual de *coesão sequencial*.
- 16) Observe esses dois trechos extraídos do manifesto e, depois, faça o que se pede no caderno.
- I. Que **exista** uma justiça mais conhecedora dos aspectos que envolvem a violência de gênero [...] **linhas 18-19**
- II. Que **haja** núcleos de combate à violência nos equipamentos de saúde [...] **linha 20**
- a. Qual é o modo das formas verbais em destaque? *Subjuntivo.*
- b. Por que esse modo verbal foi selecionado e que tipo de noção ele ajuda a traduzir nesses casos? *Espera-se que os estudantes respondam que ele foi usado para exprimir algo potencial, dando a ideia de desejo ou esperança para que algo aconteça, se concretize.*
- c. Em textos como o manifesto é comum o uso de elementos linguísticos que exprimem desejo. Explique essa informação com base nos trechos que você acabou de ler. *Nesse gênero textual, o enunciador pode apresentar a expressão de expectativas em relação à realidade. Nos trechos em estudo, isso se torna evidente pelo uso dos verbos existir e haver no modo subjuntivo, dando ideia de expectativa de que algo se realize, aconteça.*
- 17) Releia os trechos a seguir, observe os destaques e, depois, faça o que se pede no caderno.
- I. É preciso acelerar a mudança e abalar **essa** estrutura corrompida da desigualdade [...] **linha 25**
- II. Hoje, **este** manifesto planta a crença na força da união [...] **linha 27**
- a. As palavras em destaque fazem parte de qual classe gramatical? *São pronomes demonstrativos.*
- b. Que função textual essas palavras costumam desempenhar nos textos?
- c. Explique a diferença entre o emprego de *essa* e *este* nos trechos I e II, respectivamente.
- 18) No manifesto que você leu na seção *Práticas de leitura*, o enunciador se projeta no texto por meio do emprego da primeira pessoa do plural. Qual é a importância desse coletivo, o *nós*, nesse texto?

Fonte: FARACO; MOURA; MARUXO, 2020.

A questão 14 “a” e “b” solicita que o aluno observe qual a função sintática desempenhada pela expressão “independente” e consiga reconhecer a mudança de classe gramatical da palavra destacada, com base no contexto de uso empregado no texto. Podemos, assim, observar que há a articulação entre a função morfológica da palavra “independente”, categorizada como adjetivo e que, no contexto de uso apresentado, ocupa a função sintática de adjunto adverbial.

Esse tipo de questão oportuniza ao aluno pensar a categorização gramatical como variável, já que “a classificação pode mudar conforme o objetivo que se tem” (TRAVAGLIA, 2002, p. 151), e com uma aplicação adaptável ao contexto de uso. Algo que compactua com a proposta do livro e que mostra a ênfase que os elaboradores atribuem ao estudo não apenas dos aspectos formais da língua, mas também, a inter-relação contextual e a própria função da linguagem.

Percebemos, ainda, que na questão 15 “a” e “b”, há uma interpelação acerca do uso do pronome indefinido “muitas” e seu uso no texto como elemento de retomada da palavra “vítima”. A questão espera que o discente observe que há uma retomada do referente, por meio de anáfora, cuja a retomada do referente acontece com a mudança no número, saindo do singular para o plural, desenvolvendo o aprendizado sobre pronomes além da ótica de simples substituição de um nome para a ideia de um elemento que possibilita a coesão sequencial do texto.

Nota-se, assim, que as questões 14 e 15 apresentam um ensino da gramática na perspectiva funcional ao construir a visão de que o contexto de uso no qual as expressões analisadas apareceram contribuiu para que houvesse estruturas sintáticas diferentes e se construísse um sentido para o texto. Conduzindo os alunos a perceberem a língua em seu aspecto variável e adaptável às pretensões comunicativas do falante.

Por outro lado, ainda na mesma seção, a questão 16 “a” e “b” apresenta a mesma situação que observamos na página 47 em relação ao uso de verbos e a abordagem de tempos e modos verbais. Recorrendo mais uma vez a simples classificação por parte dos alunos, sem que haja uma reflexão mais acurada e funcional em relação ao modo verbal utilizado e o reflexo desse uso em relação às descrições que aparecem no manifesto que serviu de texto base para a elaboração das questões 14, 15 e 16.

Figura 4: Questões da página 283 – Livro Práticas de Língua Portuguesa

Práticas de análise linguística

- 10] O texto apresenta marcas de coloquialidade, do modo de contar a história quando estamos frente a frente com nosso ouvinte, como no trecho a seguir.

Tua Yuxibu é o sapo, o canoeiro, o que mais tem. Ele sempre canta no verão. Vai desovar na praia. E as pessoas comem este sapo.

A história começa assim: tinha um homem que ficou encantado de Tua Yuxibu. O nome desse homem era Ixã. **linhas 1-4**

- a. Explique como essa coloquialidade aparece nesse trecho inicial do texto e, depois, registre a resposta no caderno.
- b. Que outras marcas da linguagem coloquial aparecem no texto?

- 11] Uma das marcas do processo de produção do livro do qual essa história faz parte é o fato de a autoria ser marcadamente *coletiva*. Qual é a relação de uma autoria coletiva com uma obra como essa?

12a. Espera-se que os estudantes percebam que nesse contexto significa transformar, passar por um processo mágico de transformação.

- 12] Releia os trechos a seguir e, com base neles, faça o que se pede.

I. Um dos sapos se encantou numa pessoa [...] **linha 7**

II. O sapo encantado de gente falou assim [...] **linha 10**

- a. O que significam as formas verbais do verbo *encantar*?
- b. Explique como você chegou a essa conclusão, inferindo o sentido que o verbo tem no contexto. *Respostas pessoais. Verifique se os estudantes dão indícios em suas respostas de terem percebido que o personagem do sapo, para conseguir conversar com Ixã, assumiu a forma humana.*

- 13] No texto, o emprego do verbo *ter*, como sinônimo de “existir”, aparece em algumas ocorrências, como no trecho a seguir.

- Quantas pessoas têm? Quem mais ainda vai aparecer? **linha 34**

Embora esse uso seja comum no português coloquial do Brasil, na norma-padrão da língua, recomenda-se empregar o verbo *haver*. Reescreva o trecho acima substituindo *ter* por *haver*. Faça as adaptações necessárias e explique-as.

- 14] Coletivamente, pesquisem em textos de gêneros variados – orais e escritos – ocorrências do verbo *ter* e do verbo *haver* como as indicadas na atividade anterior. Leiam esses textos e, em seguida, construam de maneira colaborativa uma tabela relacionando a ocorrência desses verbos com o gênero textual, a situação comunicativa implicada (mais formal ou mais informal) e a modalidade de língua (oral ou escrita). Insiram também um exemplo de ocorrência. Quando a tabela ficar pronta, analisem os resultados encontrados, respondendo às questões no caderno.

- a. Em quais gêneros e situações pesquisados é mais frequente o uso de *ter*?
- b. Em quais gêneros e situações pesquisados é mais frequente o uso de *haver*?
- c. Vocês observam uma tendência nesses dados, isto é, situações em que, de fato, um verbo (seja *ter* ou *haver*) prevalece sobre o outro e outras em que praticamente ocorre apenas um deles?

Respostas pessoais.

Fonte: FARACO; MOURA; MARUXO, 2020.

Ainda no tocante ao uso de verbos, percebemos na questão 12 “a” e “b” da seção Prática de análise linguística da página 283, que aparecem a seguir, um outro olhar sobre o uso dos verbos, dado que nesta questão houve a variação das formas verbais do verbo “Encantar” e há a solicitação que o aluno explique o sentido de uso para ambas as formas apresentadas, havendo, assim, a possibilidade de se abordar

o motivo da variação, que, segundo Cunha (2012, p. 161) decorre do status informacional, ou seja, dá ênfase às sentenças.

Na mesma seção, a questão 13 apresenta o trabalho com o uso do verbo, porém solicitando a substituição do verbo “ter” por “haver”, requerendo que o aluno faça as possíveis adaptações. Logo, observa-se que essa questão discute apenas o uso de ambos os verbos no sentido único de existência, conforme já delimitado no enunciado da própria questão. Sendo que há outras possibilidades de abordagem para estes verbos, tais como o uso como expressões modais, função de verbos auxiliares ou a ideia de posse para o verbo “ter”.

Com base nas análises desses fragmentos que utilizamos como exemplo, percebe-se que no material em estudo há uma mescla entre a tendência formalista e funcionalista, contudo a abordagem formalista apresenta uma predominância para o ensino de gramática. Algo que contrapõe a descrição presente no prefácio do livro, no qual apresentava a proposta de desenvolver o entendimento da língua como um fenômeno que variava de acordo com a situação de uso, o que apresentava a premissa de que a elaboração do livro didático se valia de uma tendência funcionalista, visto que nesta tendência o ensino de gramática conduz a uma análise voltada para o desenvolvimento das capacidades de codificar e decodificar expressões e indo além da normatização.

Outro aspecto importante para destacarmos é a recorrência de questões sobre verbos ao longo do livro, sendo que em grande parte dessas questões os autores do livro enfatizaram apenas o uso dos verbos em termos de modo e tempo verbal, mesmo observando que a elaboração das questões partia de textos de mais variados gêneros, o que permitiria apresentar essa categoria gramatical como um fenômeno ligado à organização situacional dos gêneros, tendo em vista que o propósito do material didático era a articulação da língua pelo prisma da prática.

Portanto, a elaboração do material didático que examinamos segue uma abordagem formalista acerca do ensino da Língua Portuguesa, dado que ainda não apresenta o ensino da gramática considerando os limites desta frente aos fenômenos da língua, priorizando ainda o caráter rígido empreendido pelo uso das classes de palavras. Isto demonstra a contínua necessidade de selecionar um material didático de acordo com os novos direcionamentos advindos dos estudos da linguística para um ensino que permita a utilização da língua pela concepção funcional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo das análises realizadas, percebemos que mesmo a abordagem funcionalista estando presente em algumas questões das atividades de língua portuguesa do livro didático em estudo, a prática prescritiva do ensino de gramática ainda acontece de forma imperante, a partir de uma abordagem gramatical simplista de regras e classificações presentes no referido material. Tal perspectiva, tanto na prática docente quanto na abordagem do referido recurso, faz com que se ignore ainda mais o caráter dinâmico que a língua possui, colocando esta como um objeto inerte e símbolo da falsa impressão de que, caso os alunos saibam as regras e nomenclaturas gramaticais, poderão sem muito esforço desenvolverem bem a compreensão, a leitura e a escrita de qualquer gênero textual. Sinaliza, dessa forma, um ensino que tenta contemplar o contexto de uso da língua, mas que permanece permeado pela ótica do ensino prescritivo.

Desse modo, ao se exigir uma língua homogênea, estática, como observado nas questões do livro didático, não se permite que diferentes universos extralinguísticos e modos de percepções desses universos existam. Essa afirmação ratifica a ideia de que esse tipo de ensino vem carregado de uma análise de valores e não somente de uma análise abstrata da qual prioriza o signo linguístico isolado do seu contexto, como abordado antes pelos estruturalistas.

Por fim, além de apresentar as questões e discutir sobre a elaboração do livro *Práticas de Língua Portuguesa*, nossas considerações caminham para a necessidade de refletir sobre a escolha dos livros didáticos que são selecionados por professores em todo o país, visto que o ensino da Língua Portuguesa na perspectiva normativo-prescritiva, além de impactar diretamente na prática docente e ocasionar o desenvolvimento de aulas que são restritas apenas à simples classificação gramatical das palavras, não contribuem para o entendimento dos discente acerca da linguagem como forma de interação social, conforme preconizado nos PCNs e nos estudos pautados na tendência funcionalista.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2021.
- BARBOSA, D. A. S.; LIMA, F. R. Ensino de gramática na educação básica: um olhar reflexivo sobre as abordagens metodológicas em sala de aula. **Cadernos Cajuína**, v. 6, n. 3, p. 258-270, 2021.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.
- CUNHA, Maria Angélica, F. Funcionalismo. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo. **Manual de linguística**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012, p. 157-176.
- FARACO, C. E.; MOURA, F. M.; MARUXO, J. H. **Práticas de língua portuguesa**. São Paulo: Saraiva, 2020.
- FURTADO DA CUNHA, M. A.; TAVARES, M. A. Linguística funcional e ensino de gramática. Em: FURTADO DA CUNHA, M. A.; TAVARES, M. A. (Orgs.). **Funcionalismo e ensino de gramática**. Natal: EDUFRN, 2016. p. 12-58.
- MARTELOTTA, M.E. Funções da linguagem. In: MARTELOTTA, M. E. **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2012.
- OLIVEIRA, Mariangela Rios de; CEZARIO, Maria Maura. PCN à luz do funcionalismo linguístico. **Linguagem & Ensino**, v. 10, n. 1, p. 87-108, jan-jun. 2007.
- SOARES, N. L.; DUARTE, M. M.; HOLANDA, K. A. Estruturalismo, gerativismo e funcionalismo: novas perspectivas para o ensino de gramática da língua portuguesa na escola. In: Congresso Nacional de Estudos da Linguagem, v. 4., 2020, **Anais [...]**. Goiás, Universidade Estadual de Goiás, 2019.
- TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- TRAVAGLIA, L. C. **Um estudo textual-discursivo do verbo no português do Brasil**. 1991, 2 v. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 1991.
- VIEIRA, F. E. Tradição gramatical: história, epistemologia e ensino. In: VIEIRA, F. E.; BAGNO, M. (Orgs.). **História das línguas, histórias da linguística**: homenagem a Carlos Alberto Faraco. São Paulo: Parábola Editorial, 2020. p. 85-124.

Sobre os autores

Fabiola Jerônimo Duarte

Mestra em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Contato: fabiollla-mf@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5831-143X>

Henrique Miguel de Lima Silva

Doutor em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Contato: henrique.miguel.91@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1394-9173>

Francisco André Filho

Especialista em Língua, Linguagem e Literatura pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Contato: andrefilhojc@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2900-4764>

Artigo recebido em: 28 de março de 2023.

Artigo aceito em: 06 de junho de 2023.