

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: QUESTÕES DE GRAMÁTICA NO LIVRO DIDÁTICO

Célia Maria Medeiros Barbosa da Silva¹

RESUMO: Os documentos nacionais balizadores para o ensino de português no nível médio ó os PCNs (BRASIL, 1999) e as Orientações curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) ó enfatizam a ideia de que a prática docente procure trabalhar as questões linguísticas, portanto a gramática, objetivando atender aos propósitos pragmáticos e comunicativos de maior relevância para o aluno. Para isso, esses documentos sugerem que a unidade de ensino seja o texto e que este seja o ponto de partida e de chegada para o trabalho com a gramática. Um ponto importante, então, é saber se no livro didático essas sugestões são consideradas, uma vez que este se constitui hoje principal referência em sala de aula. Assim, por reconhecer a pertinência do tema, este estudo visa, de uma maneira geral, analisar a abordagem dada às questões de gramática no livro didático adotado em uma escola publica da cidade de Natal/RN. Situado no âmbito da Linguística Aplicada, o estudo é conduzido numa perspectiva qualitativa e interpretativista, seguindo-se aportes da Linguística Funcional, do Sociointeracionismo e da Didática de Língua Materna. Na análise, pode-se perceber que o tratamento dados às questões de gramática no livro didático ainda é exposto por meio de usos isolados da língua.

Palavras-chave: Ensino de português; Gramática; Livro-texto.

Portuguese language in high school: grammar issues in the textbook

ABSTRACT: The national documents underpinning for the teaching of Portuguese medium-level ó the PCNs (BRAZIL, 1999) and curricular guidelines for high school (BRAZIL, 2006) ó emphasize the idea that teaching practice search work the language issues, so the grammar, in order to meet the purposes and communicative of pragmatic greater relevance to the student. For that, these documents suggest that the unit of teaching is text and that this is the point of departure and arrival for work with the grammar. An important point, then, is whether the textbook these suggestions are considered, since this constitutes the main reference today in the classroom. Thus, for recognizing the relevance of the theme, this study aims to broadly, analyse the approach given to questions of grammar in textbook adopted in a public school in the city of Natal/RN. Situated within the applied linguistics, the study is

¹ Professora Adjunta e pesquisadora dos Cursos de Letras e de Direito da Universidade Potiguar. Atua nas áreas de linguística, leitura e escrita e didática da língua portuguesa. RN, Brasil. celiabarbosa@unp.br

conducted in a qualitative perspective and interpretativista, followed by contributions of Functional Linguistics, text Linguistics, language Didactics and Sociointeracionismo. One can notice that the treatment given to grammar issues in the textbook is still exposed through isolated uses of the language.

Keywords: Teaching of Portuguese; Grammar; Textbook.

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

O ensino de língua portuguesa, apesar de alguns avanços decorrentes de estudos na área e de políticas públicas para o seu incremento, ainda tende a se fundamentar numa metodologia direcionada, em grande parte, para os estudos gramaticais. Os documentos nacionais balizadores para o ensino de português ó os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) ó enfatizam a ideia de que a prática docente procure trabalhar as questões linguísticas, portanto a gramática, objetivando atender aos propósitos pragmáticos e comunicativos de maior relevância para o aluno.

Tais documentos sugerem que a unidade de ensino seja o texto e que este seja o ponto de partida e de chegada para o trabalho com a gramática. Um ponto importante nesse assunto é saber se no livro didático esses encaminhamentos são considerados, uma vez que este se constitui hoje principal referência em sala de aula. Assim, por reconhecer a pertinência do tema, este estudo visa, de uma maneira geral, analisar a abordagem dada às questões de gramática no livro didático. Especificamente, verificaremos como são tratadas as questões de língua, como concordância verbal e categorização gramatical do sujeito, e se o tratamento dado a essas questões tende a se aproximar ou a se distanciar do que é proposto nos PCN para esse nível de ensino.

Situado no âmbito da Linguística Aplicada, este estudo é conduzido numa perspectiva qualitativa e interpretativista, seguindo-se aportes da Linguística Funcional, da Linguística de Texto, do Sociointeracionismo e da Didática de Língua Materna. Assim, para um melhor entendimento do que aqui será discutido, iniciamos o artigo abordando um pouco sobre o ensino de língua portuguesa, em particular o que os documentos oficiais dizem sobre o ensino de português nesta última etapa da educação básica: o ensino médio. Em seguida, discorreremos acerca do texto como unidade de ensino para, por fim, analisarmos como são tratadas as questões de gramática no livro didático adotado em uma escola pública de ensino médio da

cidade de Natal/RN. Faz-se importante registrar que o *corpus*, para essa análise, é constituído pelos capítulos 4 e 6 do livro didático *Português: ensino médio* (NICOLA, 2009), que tratam de questões de gramática como concordância verbal e nominal e a categoria gramatical sujeito.

1 ENSINO DE PORTUGUÊS: ABORDAGEM NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Ao abordar sobre o ensino de língua portuguesa, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio ó PCNs (BRASIL, 1999, p. 137) estabelecem uma síntese das teorias desenvolvidas nas últimas décadas acerca do processo de ensino e aprendizagem da língua materna, bem como o papel que esse processo exerce. O que há de novo é a forma em tornar o eixo interdisciplinar viável na disciplina de Língua Portuguesa, pois õ[...] o estudo da língua materna na escola aponta para uma reflexão sobre o uso da língua e a vida na sociedadeõ (BRASIL, 1999, p. 138).

Ao sugerir que o ensino de português esteja voltado para õuma análise e reflexão sobre o uso da línguaõ, verificamos que os PCNs (BRASIL, 1999) mantêm e reforçam a relevância de uma prática docente que pode ser sintetizada em uma atividade de õanálise e reflexão sobre a línguaõ, já estabelecida nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental ó PCNs (BRASIL, 1998). No entanto, o professor, em sua prática pedagógica, deverá ter o cuidado em perceber que no ensino médio os conhecimentos de língua portuguesa devem ser aprofundados, a fim de que o aluno continue aprendendo e cresça como pessoa e intelectualmente, levando em consideração questões como ética, estética e política, as quais resultam na formação de valores sociais e culturais.

De acordo com a abordagem nos PCNs do ensino médio (BRASIL, 1999), tudo isso deve levar em conta a história de interações e de letramento² que o aluno traz para o ensino médio, construída em diversos contextos sociais de emprego da linguagem, que vai desde a sua experiência cotidiana à sistematização do ensino e aprendizagem da escrita, isto é, a produção e a compreensão de textos. Isso implica, portanto, estabelecer um perfil do que se espera do discente, no ensino de língua portuguesa, nessa última etapa da educação básica. Sobre esse tema, uma nova orientação aos PCNs do ensino médio (BRASIL, 2006) prevê que, no decorrer da formação do ensino médio, o õalunadoõ deva:

² Letramento aqui entendido como as diversas práticas sociais que integram direta ou indiretamente a produção e a intelecção de materiais escritos e que integram a dinâmica da vida cotidiana de uma dada comunidade.

- a) conviver, de forma não só crítica mas também lúdica, com situações de produção e leitura de textos, atualizados em diferentes suportes e sistemas de linguagem ó escrito, oral, imagético, digital, etc. ó, de modo que conheça ó use e compreenda ó a multiplicidade de linguagens que ambientam as práticas de letramento multissemiótico em emergência em nossa sociedade, geradas nas (e pelas) diferentes esferas das atividades sociais ó literária, científica, publicitária, religiosa, jurídica, burocrática, cultural, política, econômica, midiática, esportiva, etc;
- b) no contexto das práticas de aprendizagem de língua(gem), conviver com situações de produção escrita, oral e imagética, de leitura e de escuta, que lhe propiciem uma inserção em práticas de linguagem em que são colocados em funcionamento textos que exigem da parte do aluno conhecimentos distintos daqueles usados em situações de interação informais, sejam elas face a face ou não.
- c) construir habilidades e conhecimentos que o capacitem a refletir sobre os usos da língua(gem) nos textos e sobre fatores que concorrem para sua variação e variabilidade, seja a linguística, seja a textual, seja a pragmática (BRASIL, 2006, p. 32).

Em outras palavras, isso significa dizer que o aluno do ensino médio, na disciplina de Língua Portuguesa, deve apresentar um perfil no qual ele esteja preparado para õconviverõ com as diferentes situações de interação que lhe são proporcionadas em sala de aula, de forma que ele possa desenvolver, por meio dessa interação, conhecimentos e habilidades que o estimulem a refletir sobre o mundo, os indivíduos e suas histórias, sua singularidade e identidade.

O ensino de língua portuguesa deve, portanto, levar em consideração as diversas manifestações de interação da linguagem, especialmente õo fenômeno social da interação verbalõ, que tem o texto como unidade básica. Nesse caso, o aluno deve perceber que a língua materna, tanto na modalidade oral como na escrita, tem um papel de viabilizar o entendimento e o encontro dos discursos empregados nas mais diversas situações da vida social: õA linguagem verbal, oral e escrita, representada pela língua materna, ocupa na área o papel de viabilizar a compreensão e o encontro dos discursos utilizados em diferentes esferas da vida social [...]õ (BRASIL, 1999, p. 131).

Isso significa que o aluno perceba a oralidade e a escrita como modalidades de emprego da língua complementares e interativas nas práticas sociais. Contudo, não se pode perder de vista, considerando que o ensino médio é a etapa final da educação básica, que as práticas sociais do emprego da língua escrita devem ser enfatizadas na orientação de atividades escolares, pelo fato do valor social e histórico que apresentam em nossa sociedade. Sobre isso, Possenti (2002, p. 83) enfatiza que õ[...] o mais importante é que o aluno possa vir a dominar o maior número possível de regras [...]õ, a fim de que ele possa ser capaz de

empregar a língua nas mais diversas situações em que ela se apresenta, principalmente na variação padrão.

Em se tratando dos documentos oficiais, apesar de ainda existir uma visão tradicional para o ensino de língua portuguesa, há o acréscimo a essa visão tradicional de uma perspectiva escalar, de um *continuum* no tratamento às questões gramaticais: questões de gramática são abordadas a partir da variação já empregada pelo aluno para, a partir daí, ser trabalhada a variação adequada à norma padrão. O que nos leva a acreditar uma forte aproximação com a abordagem funcionalista quando nos remete ao ensino de gramática, na medida em que essa abordagem [...] argumenta a favor de uma linguística baseada no uso, considerando a língua do ponto de vista do contexto linguístico e da situação extra-linguística (FURTADO DA CUNHA e TAVARES, 2007, p. 34).

Assim, entendemos que existe um direcionamento nos documentos oficiais, aqui em particular os que tratam do ensino de português no nível médio, para aprofundar a reflexão sobre o uso da língua com atividades que se destinam a aspectos como atribuição de sentido, marcas de intertextualidade, exploração da funcionalidade dos diversos recursos linguísticos à disposição dos usuários, entre outros, de forma que tudo isso parta do saber linguístico desses usuários, no caso os alunos, e, a partir disso, eles possam refletir e analisar acerca desses usos e de outros que eles ainda não conheçam.

2 TEXTO COMO UNIDADE DE ENSINO

Como vimos no item anterior, o ensino de língua portuguesa no nível médio é sintetizado, nos documentos oficiais, a partir de uma prática que deve predominar a análise e reflexão sobre a língua. Dessa forma, apesar de ser importante para o aluno conhecer aspectos gramaticais, principalmente aqueles inerentes à norma padrão, o professor precisa trabalhar tais aspectos considerando os diversos usos de funcionamento da língua (NEVES, 2010). Essa diversidade fará com que o aluno possa analisar construções de usos da língua que ele já domina para, a partir de então, refletir acerca de outros usos, dentre os quais aqueles que atendem à norma padrão.

Ao nos referir à variedade de usos da língua, estamos, nesse caso, nos voltando para a questão da utilização do texto como unidade de ensino, como sugeridos nos PCNs do ensino médio (BRASIL, 1999), e não para uma abordagem gramatical de usos isolados da língua. Sobre isso, Santos, Riche e Teixeira (2012, p. 16) afirmam que

Textos artificiais ou em formato de frases soltas, que frequentemente víamos em cartilhas, como òIvo viu a uvaõ ou õVovõ viu a vovóõ (destaque das autoras), não colaboram para a percepção linguística dos alunos, nem para sua formação como leitores. Exemplos assim representam, na verdade, pseudotextos, já que estão descontextualizados, sem uma situação real na qual possam ser usados como elementos de interação. São meras atividades de õleituraõ, provavelmente para treinar a escrita de sílabas ou palavras com determinado fonema, sem formar um todo significativo.

Ao propor que õA unidade básica da linguagem verbal é o texto [...]õ, os documentos oficiais sinalizam para um direcionamento em que se procure priorizar os gêneros merecedores de um tratamento mais intenso, como, por exemplo, aqueles que se referem aos usos públicos da linguagem, a fim de que estes possam contribuir, ainda mais, para a inserção do aluno na sociedade. Ao se referir sobre essa inserção, Dolz e Schneuwly (2010, p. 147) afirmam que õ[...] o papel da escola é levar os alunos a ultrapassar as formas de produção oral cotidianas para os confrontar com outras formas mais institucionais, mediadas, parcialmente reguladas por restrições exterioresõ.

Assim, o ensino de língua portuguesa no ensino médio, tendo como unidade o texto (Cf. PCNs), deve privilegiar a natureza social e interativa da linguagem, em que o ensino de língua não seja deslocado do uso social desta. Para isso, a articulação entre língua e uso deverá levar em conta:

- a) o aluno como produtor de textos, refletindo assim a sua história social e cultural;
- b) o trabalho do professor voltado para o desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, o que estimulará a verbalização desta e a sua adequação a situações de uso;
- c) a nomenclatura gramatical e a história da literatura direcionados para um segundo plano; e
- d) a análise linguística trabalhada em função da leitura e da produção de textos.

O resultado dessa articulação é a própria mediação por meio dos gêneros textuais, uma vez que o texto passa a ser considerado o escopo de todo o processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa nesta última etapa da educação básica. Dessa forma, o conteúdo a ser explorado na sala de aula passa a ser a linguagem, por intermédio de três práticas interdependentes, a saber: leitura, produção de texto e análise linguística.

Isso implica dizer que questões de língua, isto é, de gramática devam ser trabalhadas a partir da produção textual do aluno que, por sua vez, é motivada pela leitura cujo conteúdo

deve proporcionar discussões para o ensino de língua portuguesa na escola, visto que õ[...] o papel da escola não é de ensinar uma variedade no lugar da outra, mas a de criar condições para que os alunos aprendam também as variedades que não conhecem [...]ö. (POSSENTI, 2002, p. 83). Com isso, o aluno é instigado a ampliar outros domínios de usos da língua dos quais ele ainda não tem e que deverá tê-los para que possa ampliar a sua competência interativo-comunicativa.

3 QUESTÕES DE GRAMÁTICA NO LIVRO DIDÁTICO

As questões de gramática, aqui analisadas, foram retiradas do *corpus* organizado por dois alunos de iniciação científica, bolsistas do projeto de pesquisa do curso de Letras da Universidade Potiguar ó UnP: *O ensino de português na educação básica: o trabalho com a gramática nos textos didático-pedagógicos*. Esse *corpus*, cujas informações foram coletadas no período de agosto a dezembro de 2010, é constituído pelo que denominamos textos didático-pedagógicos, por nós entendidos como textos adotados pelo professor em sua prática, a saber: o livro didático, elaborado previamente objetivando o ensinar e o aprender; e outros textos, cuja produção não objetiva, inicialmente, o ensino e aprendizagem, contudo, o seu conteúdo, em muitas situações da prática docente, atende a esse objetivo.

Para este estudo, escolhemos o livro didático, uma vez que este se constitui hoje principal referência em sala de aula e é por nós considerado o protótipo do texto didático-pedagógico. As questões de língua, como concordância verbal e categorização gramatical do sujeito, serão analisadas no manual³ do aluno *Português: ensino médio* (NICOLA, 2005)⁴. Esse manual faz parte, desde 2006⁵, do catálogo do PNLEM (Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio) para ser utilizado nos anos de 2009, 2010 e 2011 na escola campo de nossa pesquisa. A obra está dividida em três partes, a saber:

- (1) *Formando o leitor e o produtor de texto: as estruturas gramaticais dos textos;*
- (2) *Formando o leitor e o produtor de texto: os textos do cotidiano;*
- (3) *Formando o leitor e o produtor de texto: os textos artísticos* (destaque nosso).

Na parte (1), em geral, o autor trabalha a gramática como um conjunto de normas que regulam o funcionamento da língua. Nessa seção, são apresentados os conceitos de fonologia,

³ Empregaremos também esse termo para nos referir ao livro didático.

⁴ A partir de agora empregaremos LD para nos referir à obra em análise.

⁵ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EnsMed/port_1818.pdf. Acesso em 25 de fev/2013.

morfologia e sintaxe. Na parte (2), são trabalhados conceitos de linguagem, língua e gramática. A concepção de linguagem é tida como expressão do pensamento, como podemos constatar nesta passagem: ã[...] mas linguagem, como já vimos, tem um conceito mais amplo: é todo sistema que permite a expressão ou a representação de ideias e se concretiza em um textoö (LD, p. 125). A parte (3) é destinada aos estudos literários, o que não é o foco de nossa análise.

O conceito de língua é abordado pelo autor como um sistema de códigos organizados e estruturados que servem de canal para a comunicação, visto que ã[...] o falante vale-se de um código já convencionado e instituído antes de ele nascer, ou seja, a criatividade de seu uso individual está limitada à estrutura da língua e às possibilidades que ela ofereceö (LD, p.129).

A concepção de gramática, trabalhada pelo autor, está ligada à concepção de linguagem que ele utiliza, isto é, linguagem como expressão do pensamento. Daí, percebermos uma valorização pela gramática normativa, já que na primeira parte, como falamos, ele trabalha os termos gramaticais apenas dentro da variedade padrão da língua.

Tal concepção pode também ser constatada nos capítulos que tratam sobre as questões de gramática, como, por exemplo, os capítulos 4 e 6 (LD, p. 42 e 81, respectivamente). Isso porque, apesar de os capítulos serem introduzidos por textos, estes não passam de õpretextosö (Cf. GERALDI, 2005) para uma abordagem deslocada de questões de gramática.

No capítulo 4, como pode ser visto a seguir, as questões relacionadas a aspectos gramaticais, como concordância verbal e nominal, são introduzidas por um anúncio referente à exportação de carne bovina, a saber:

Exportadores de carne argentinos
querem seguir exemplo do Brasil

Após a leitura do anúncio acima, responda: o que é de nacionalidade argentina, a carne ou os exportadores? Claro que são os exportadores, e nada se diz sobre a carne que exportam e sua nacionalidade, e por que sabemos disso? O adjetivo gentílico ãargentinoö está no masculino plural, concordando com um nome também masculino, plural: exportadores; se, ao contrário, o adjetivo gentílico estivesse no feminino singular ô õexportadoresö de carne argentina querem seguir exemplo do Brasil ô com certeza seria a carne e não os exportadores, ou seja a carne seria de nacionalidade argentina.

(LD, p. 47)

Como podemos verificar, logo abaixo desse anúncio, são feitos alguns questionamentos que devem ser respondidos com base na leitura do texto. Como se trata de solicitar ao aluno a leitura de um anúncio, tem-se a ideia de que o leitor/ouvinte, no caso o aluno, possa entender o texto com base nas leituras que ele já tem sobre o tema para, a partir desse entendimento, compreender por que os argentinos querem tanto seguir o exemplo do Brasil, no que tange à exportação de carne, e por que esse fato propiciou a produção de um gênero publicitário. O que se vê, no entanto, é uma leitura já direcionada com um único propósito de justificar regras do uso padrão de aspecto gramatical da flexão de pessoa e número e da concordância verbal e da flexão de gênero e número e da concordância nominal.

As questões de concordância, tanto a verbal como a nominal, vão sendo explicadas na seção intitulada *A gramática da frase* (LD, p. 49) por meio de exemplos soltos descontextualizados do texto inicial: o anúncio publicitário. Esses exemplos vão desde citações de obras da literatura brasileira, como em (01) e (02), até aqueles que já se tornaram comuns na abordagem de aspectos gramaticais de concordância, como em (03), (04) e (05):

(01)

- a) Memórias de um sargento de milícias *é* a melhor crônica do Brasil de D. João VI.
- b) As Memórias de um sargento de milícias *são* a melhor crônica do Brasil de D. João VI.
(LD, p.49)

(02)

- a) Dom Casmurro *é* o livro *machadiano* mais conhecido.
- b) Dom Casmurro e Memórias póstumas *são* os livros *machadianos* mais conhecidos.
(LD, p. 51)

(03)

- a) *Consertam-se sapatos.*
- b) *Aluga-se casa* de praia.
(LD, p. 52)

(04)

- a) *É proibida a passagem* de pedestres.
- b) *São proibidas as passagens* de pedestres.
(LD, p. 53)

(05)

- a) Já *é meio-dia e meia* [hora].
- b) Particularmente, acho que os horários *são meio* autoritários.
(LD, p. 53)

Considerando que se trata de um texto didático-pedagógico destinado ao ensino médio, em que a literatura já é objeto de estudo ou deveria ser, o manual poderia aproveitar e abordar situações de organização interna da língua (a sintaxe) por meio de abordagem voltada para discussão acerca de algumas construções sintáticas de concordância em obras que fizeram parte de um estilo literário (o Realismo), já que faz referência em (01) às crônicas de Manuel Antônio de Almeida e em (02) ao famoso clássico machadiano *Dom Casmurro*, com aquelas mais contemporâneas que, em muitas situações, estão disponíveis nos meios de comunicação de massa, como jornal e revistas, e nas redes sociais.

Nesse caso, os alunos seriam motivados a, primeiramente, *analisar* a organização textual em épocas diferentes, especificamente questões de organização interna do texto como a flexão de nome e de verbo ó tema do capítulo em estudo, para depois *refletirem* acerca do que permaneceu ou mudou nas questões de língua como concordância verbal e nominal após um século. Em se tratando da análise e reflexão sobre os usos da língua, como sugeridos nos PCNs para o ensino médio (BRASIL, 1999) e suas novas *Orientações Curriculares* (BRASIL, 2006), tomando o texto como unidade de ensino, poderíamos pensar também em fortalecer atividades de õ[...] estimular o interesse especulativo, a curiosidade, o espírito de pesquisa [...]ö (ANTUNES, 2007, p. 117).

Não muito diferente do que foi apresentado no capítulo 4, o capítulo 6, intitulado **Os constituintes básicos da oração** (LD, p. 81), também vai introduzir o estudo desses constituintes (o sujeito e o predicado) por meio de um texto. Aliás, nesse caso, trata-se da reprodução do título de uma reportagem que saiu na Revista Galilleu, n.151, de fevereiro de 2004, sobre uma espécie de sagui que habita a Colômbia: o sagui-cabeça-de-algodão. Vejamos:

Bê-á-bá

Saguis-cabeça-de-algodão só entendem gramática banal.

Na oração acima, podemos distinguir dois grandes sintagmas: [Saguis-cabeça-de-algodão] e [só entendem gramática banal]. O primeiro, um sintagma nominal, é representado por um substantivo composto exercendo a função substantiva: a de sujeito; o segundo, um sintagma verbal, exercendo a função de predicado, é formado por um núcleo (entendem), um circunstancial (só) e um complemento (gramática banal). Entre o núcleo de um e outro sintagma, podemos estabelecer uma relação de concordância: Saguis-cabeça-de-algodão (eles= terceira pessoa do plural) = entendem (-em = terminação da terceira pessoa do plural). Duas informações centrais compõem os termos essenciais da oração: o tema (Saguis-cabeça-de-algodão) e o que se declara o tem (entendem).

(LD, p. 81)

Mais uma vez, temos aqui questões de gramática sendo abordadas por meio de um texto, no caso acima de um enunciado que introduz uma reportagem científica sobre uma espécie de sagui, que poderia motivar os alunos leitores/ouvintes a discutir assuntos tão interessantes, como a ideia de que alguns tipos de saguis, o sagui-cabeça-de-algodão, mesmo que õbanalmenteõ entendem um pouco de gramática.

Essa leitura poderia também despertar nos alunos uma possível distinção entre linguagem humana e linguagem animal, bem como fazê-los compreender a maneira pela qual a revista vai explicar o que é gramática e trazer tal explicação para um contexto que se propõe ensinar a gramática da língua portuguesa. No caso em questão, como se organizam na estrutura interna do texto as categorias gramaticais sujeito e predicado e que motivações levam o falante da língua a realizar ou não a concordância, por exemplo, de número entre sujeito e verbo. Nesse caso, a abordagem gramatical no manual já poderia trabalhar a partir dos usos que se afastam da norma padrão até chegar àqueles que atendem a essa norma, que é objeto de estudo das questões gramaticais propostas pelo manual.

No entanto, o que se vê é uma abordagem em que a exploração do enunciado destina-se única e exclusivamente a conceituar o que se pode entender por sujeito e predicado, fazendo uso de uma linguagem técnica (sintagma nominal e sintagma verbal) como se estivessem abordando questões de gramática para alunos do curso de Letras e não para alunos do ensino médio, público para o qual o manual fora produzido.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS, À GUIA DE CONCLUSÃO

Ao abordarmos sobre o ensino de língua portuguesa, em particular questões de gramática no livro didático, vimos que os documentos oficiais, PCNs (BRASIL, 1999) e *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, 2006), sinalizam para um trabalho no ensino de português já centrado na õanálise e reflexão sobre o uso da línguaõ. O que, percebemos, resulta numa perspectiva escalar, de um *continuum* no tratamento às questões gramaticais, uma vez que estas devem ser abordadas a partir da variação já empregada pelo aluno para, a partir daí, ser trabalhada a variação adequada à norma tida como padrão (Cf. NEVES, 2010).

Verificamos que, nesses documentos, o texto passa a ser considerado o escopo de todo o processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa nesta última etapa da educação básica: o ensino médio. Dessa forma, o conteúdo a ser explorado passa a ser a

linguagem, por intermédio de três práticas interdependentes, a saber: leitura, produção de texto e análise linguística. Isso implica dizer que questões de língua, isto é, de gramática devam ser trabalhadas a partir da produção textual do aluno, que, por sua vez, é motivada pela leitura cujo conteúdo deve proporcionar discussões para o ensino de língua portuguesa, resultando, pois, em uma análise e reflexão sobre os usos da língua.

Assim, ao fazermos análise, neste estudo, de como são abordadas questões de gramática no livro didático adotado em uma escola pública de ensino médio da cidade de Natal/RN, especificamente a concordância verbal e nominal, no capítulo 4 (LD, p. 42), e a categoria gramatical sujeito, no capítulo 6 (LD, p. 81), verificamos nos dois capítulos um direcionamento para o tratamento dado às questões de língua com um único propósito de justificar regras do uso padrão dos aspectos gramaticais.

Até mesmo a introdução nesses capítulos com um texto não passava de pretextos (Cf. GERALDI, 2005) para uma abordagem deslocada de questões de gramática. Com isso, percebemos que o tratamento dado à grande parte das questões de gramática trabalhadas nos dois capítulos ainda é exposto por meio de usos isolados, o que resulta num afastamento aos encaminhamentos propostos nos documentos balizadores para o ensino de português, que podem ser sintetizados como análise e reflexão sobre a língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEMT, 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. 2. ed. Campinas (SP): Mercado das Letras, 2010.

FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; TAVARES, Maria Alice (Org). *Funcionalismo e ensino de gramática*. Natal: EDUFRRN, 2007.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

NICOLA, José de. *Português: ensino médio*. São Paulo: Scipione, 2005.

NEVES, Mara Helena de Moura. *Ensino de língua e vivência de linguagem: temas em confronto*. São Paulo: Contexto, 2010.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas (SP): Mercado das Letras, 2002.

SANTOS, Leonor Werneck; RICHE, Rosa Cuba; TEIXEIRA, Claudia Souza. *Análise e produção de textos*. São Paulo: Contexto, 2012.

Recebido em 05/07/2014.

Aceito em 09/08/2014.