



Pesquisa e Educação na Contemporaneidade: Perspectivas Teórico-Methodológicas
Caruaru, 13 e 14 de setembro de 2012

Eixo temático 3 - Currículo, Ensino, Aprendizagem e Avaliação.

ANÁLISE LINGUÍSTICA E LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS RESENHAS DO GUIA DO LIVRO DIDÁTICO - PNLD/2011

Karla Simone B. Cavalcanti – UFPE/CAA

Resumo

O presente estudo objetivou analisar o tratamento didático dispensado ao eixo da análise linguística (AL) nos livros didáticos de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental, a partir das resenhas do Guia do Livro Didático PNLD/2011. Para tanto, utilizamos, como instrumento de coleta de dados, a pesquisa documental, a partir da qual realizamos a análise dos dados, mediante a análise de conteúdo temática categorial. Como resultados, apontamos que as coleções didáticas para o ensino fundamental – anos finais – PNLD/2011 apresentam ora um tratamento transmissivo, quando o objetivo é a exposição de conceitos, definições acerca do sistema linguístico, ora um tratamento reflexivo na análise do funcionamento textual, com atenção aos recursos linguísticos mobilizados para a construção dos diversos gêneros textuais. As coleções apresentam, também, uma prevalência da abordagem transmissiva, o que parece ter relação com a permanência da tradição do antigo ensino de gramática, pautado na transmissão de regras e nomenclaturas.

Palavras-chave: livro didático – análise linguística – tratamento didático – língua portuguesa.

Introdução

O debate teórico sobre o ensino de língua materna em uma perspectiva interacionista, iniciado, sobretudo, a partir da década de 80 do século passado, possibilitou a defesa do texto como elemento central das aulas de língua portuguesa (SANTOS, 2007), de tal forma que as atividades sobre os conhecimentos linguísticos, antes pautadas na análise da palavra e da frase, começavam a direcionar-se ao texto.

Nesse contexto, questionava-se ou criticava-se o ensino tradicional de gramática, pautado na transmissão de regras e nomenclaturas gramaticais, sem o devido espaço para reflexão sobre as formas reais de uso da língua. Na verdade, o objetivo que a partir

de então se delineava, para esse ensino, apontava para a realização de um trabalho articulador entre os eixos da leitura, escrita e análise linguística (AL).

Ao propor a articulação desses três eixos, Geraldi (1984) inaugurou as ideias de uma prática de AL que objetivava a reflexão sobre os conhecimentos linguísticos, tanto normativos quanto textuais, a partir dos textos dos alunos, com o fim da reescritura textual. Essa proposta inicial avançava na consideração de outros aspectos linguísticos, além dos gramaticais, mas descartava a possibilidade de reflexão linguística a partir de textos de bons autores, focando-se apenas nas produções dos educandos.

Nesse sentido, vale ressaltar que estudos mais recentes (MORAIS, 2002; MENDONÇA, 2007b; SANTOS; ALBUQUERQUE; MENDONÇA, 2007) possibilitaram uma ampliação desse eixo ao sugerir que a AL pode ser utilizada para reflexão sobre outros textos que não os dos alunos, como também de unidades menores da língua, como a palavra e a frase.

Isso posto, podemos dizer que a ênfase no desenvolvimento de habilidades comunicativas, por meio da leitura e da produção de textos de diferentes gêneros, e na prática de análise linguística, como meio de refletir sobre os conhecimentos linguísticos, constituem a atual tendência encontrada em documentos curriculares, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) e a Base Curricular Comum de Pernambuco (2008).

Tais diretrizes são também observadas na produção de livros didáticos. Bezerra (2002, p. 43), por exemplo, observou que, a partir do final do século XX, a ampliação dos estudos linguísticos sobre os processos de ensino/aprendizagem, bem como os programas de avaliação do Ministério da Educação (MEC), vem provocando diversas mudanças nos “conteúdos, metodologias e concepções teóricas” dos livros didáticos.

Assim, o livro didático vem também, ao longo dos anos, sofrendo modificações, seja, de fato, objetivando ofertar um trabalho em sintonia com as atuais diretrizes para o ensino de língua materna, seja apenas em cumprimento a exigências para participação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), desenvolvido pelo MEC.

Apesar das modificações percebidas nos livros didáticos, a partir da avaliação do MEC, algumas pesquisas revelaram (BIRUEL, 2002; SILVA; BIRUEL; MORAIS, 2003) que, com relação ao eixo da AL, ainda não havia grandes investimentos e mudanças, sendo estas mais perceptíveis nos eixos da leitura e da produção textual.

Diante do exposto, o presente trabalho objetiva analisar como o eixo da reflexão linguística vem sendo tratado nos livros didáticos de língua portuguesa dos anos finais

do ensino fundamental, tomando como objeto de investigação as resenhas dos livros aprovados no PNLD/2011.

1. A prática de análise linguística no ensino de língua materna

A década de 80 do século passado apresenta-se como um palco de profundas transformações para o ensino de língua. Tais mudanças são promovidas, principalmente, a partir de estudos acadêmicos, que, ao discutirem este ensino, inauguraram uma nova concepção de língua, a qual define novos objetos para o ensino de língua portuguesa.

Nesse sentido, ressaltamos que a concepção sociointeracionista de linguagem, então adotada nesse período, implica considerar a língua não como um simples sistema ou instrumento de comunicação, mas como atividade interativa, cuja existência só é possível na interlocução (GERALDI, 2006). A partir desse entendimento, o ensino não poderia mais continuar sob o mesmo prisma, o que provocou mudanças relevantes na consideração do que, como e, sobretudo, para que ensinar língua materna na escola.

Dessa forma, temos, em tal perspectiva, duas mudanças fundamentais – a consideração do texto como unidade central do ensino de língua (SANTOS, 2007), e o questionamento do ensino com base na gramática tradicional –, o que leva a ideia de um trabalho de reflexão linguística que se pauta também nos textos, implicando a articulação entre os eixos de ensino, conforme passaremos a discutir.

A ideia de uma atividade de ‘análise linguística’ parte da compreensão de que todo indivíduo, falante de determinada língua, possui uma capacidade intuitiva de refletir sobre a própria linguagem, de analisar os efeitos produzidos pelas formas linguísticas elegidas em determinada situação interativa.

Tal entendimento pode ser observado a partir das contribuições de Geraldi (1984, p. 91), que ao conceituar a prática de análise linguística explica que esta consiste na “recuperação, sistemática e assistemática, da capacidade intuitiva de todo falante de comparar, selecionar e avaliar formas linguísticas” nas atividades interativas.

De posse desse argumento, entendemos que a proposta de AL baseia-se na capacidade comum a todos os indivíduos de poder refletir sobre a linguagem. Nesse caso, o objetivo da escola seria propiciar aos alunos as condições necessárias para que estes pudessem ampliar a capacidade de refletir sobre o que dizem e como dizem, estimulando a prática de AL, em vez da memorização de nomenclaturas gramaticais.

A esse respeito, Morais (2002), ao analisar textos e currículos referentes ao ensino de língua materna, chama atenção para dois aspectos relativos à constituição da análise linguística: a utilização da noção de adequação, em vez de correção, e a ampliação do conceito de AL, conceito que não se restringe aos aspectos gramaticais.

Em relação ao conceito de adequação linguística, esse autor argumenta que, a partir da ampliação do que se considera “linguisticamente correto”, seria papel da escola não somente ensinar a norma linguística de prestígio social, mas propiciar aos alunos o contato com variadas formas de atuar linguisticamente, de acordo com os interlocutores e a situação comunicativa.

Quanto ao conceito de AL, o autor explica que ao se tomar o texto como unidade didática, o eixo denominado como AL passa a corresponder tanto ao estudo de aspectos normativos, como o domínio da norma linguística de prestígio social, como a conhecimentos ligados à textualidade, como fatores de coesão e coerência.

Nesse sentido, acreditamos que a escola constitui “o lugar privilegiado para se desenvolver habilidades conscientes e sistemáticas de análise linguística” (SANTOS; ALBUQUERQUE; MENDONÇA, 2007, p. 123), o que justifica a realização de propostas de ensino pautadas na reflexão das formas reais de uso da língua e na articulação da leitura, produção e AL, visando à ampliação de competências discursivas.

Os PCN para o ensino de língua portuguesa, por exemplo, já trazem em seu bojo a orientação de que os conteúdos deste ensino “devem se articular em torno de dois grandes eixos: o do *uso* da língua oral e escrita e o da *reflexão* acerca desses usos” (ANTUNES, 2003, p. 22, grifo da autora). Dito de outra maneira, tal documento orienta a consideração dos textos orais e escritos como unidades de ensino, a partir dos quais pode acontecer o trabalho de análise linguística.

Convém lembrar que, na proposta original de Geraldí (1984), a AL se desenvolveria a partir dos textos dos educandos, visando atuar sobre problemas de compreensão textual. Nesse caso, compreendemos que, ao considerar como objeto da AL apenas os textos produzidos pelos educandos, Geraldí descarta a possibilidade de reflexão sobre outros aspectos linguísticos, como os textos de bons autores e mesmo de unidades menores, como a palavra e a frase, aspectos que reflexões mais recentes (SANTOS; ALBUQUERQUE; MENDONÇA, 2007) já definem como objetos da AL.

Vale ressaltar que, em edição atualizada, Geraldí (2006) retifica, em nota explicativa, essa posição, ressaltando que a AL também pode ser utilizada a partir de textos que não sejam, necessariamente, as produções dos educandos. Esse novo

entendimento parece estar de acordo com a posição assumida por diversos autores (SANTOS; ALBUQUERQUE; MENDONÇA, 2007; MENDONÇA, 2007b; MORAIS; SILVA, 2007) que defendem o desenvolvimento de atividades de AL tanto a partir das produções textuais dos alunos, quanto nas situações de leitura de outros textos, e também no estudo de certos tópicos linguísticos.

Em relação ao eixo da leitura, por exemplo, tal prática poderia auxiliar os estudantes na reflexão sobre os recursos linguísticos utilizados pelo escritor e os efeitos de sentido decorrentes destes (MENDONÇA, 2007b; MORAIS; SILVA, 2007). Da mesma forma, a AL, durante as atividades de produção, possibilitaria refletir sobre o registro de linguagem utilizado, a dosagem de informação, fatores de coesão e coerência, entre outros aspectos relevantes. No estudo de tópicos gramaticais, que não se referem, necessariamente, ao texto, a AL poderia contribuir para a compreensão do funcionamento destes, visto que seriam estudados a partir das situações de uso.

Em todos os casos, a prática de AL poderia auxiliar o aluno no desenvolvimento e ampliação de habilidades de leitura e escrita, contribuindo, conforme Mendonça (2007b, p. 108), para a compreensão “das dimensões formais, textuais e discursivas” da língua, a partir de atividades de reflexão e análise em função do uso linguístico.

2. O livro didático de língua portuguesa e o ensino de AL

Podemos dizer que o livro didático de língua portuguesa (LDLP) vem passando, ao longo dos anos, por inúmeros questionamentos sobre sua validade e utilização nas situações de ensino, bem como por diversas mudanças, influenciadas, principalmente, pelas discussões acadêmicas acerca da concepção de língua, ensino de língua e pelas exigências do PNLD.

A esse respeito, Albuquerque e Coutinho (2006) enfatizaram que, a partir dos anos 80 do século passado, o cenário pedagógico vivenciou um forte discurso contrário ao uso do LDLP, sob as alegações de que esses manuais apresentavam erros conceituais, reproduziam preconceitos e estereótipos, além de as propostas para o ensino da leitura, escrita e AL afastarem-se das mudanças teóricas sobre as quais o ensino de língua começava a enveredar. Entendido dessa forma, o LDLP tornara-se, assim, um objeto desnecessário na sala de aula ou, conforme Santos, Albuquerque e Mendonça (2007, p. 112) acerca da ideia defendida por estudiosos da área, um instrumento prejudicial à promoção do ensino e aprendizagem de língua materna.

Todavia, o livro didático continuava a apresentar-se como um dos principais instrumentos utilizados pelo professor em sua prática docente. Partindo disso, surgiu a necessidade de modificar os livros didáticos, de forma a disponibilizar um material didático que contribuísse, efetivamente, para a formação linguística dos educandos (SANTOS, ALBUQUERQUE, MENDONÇA, 2007).

É nesse contexto de críticas e de divergências entre os conteúdos apresentados nos livros didáticos e os abordados em propostas curriculares, entre outros fatores, que o MEC iniciou, em 1995, o desenvolvimento do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), objetivando submeter esses manuais a um criterioso trabalho de análise e avaliação, a partir do qual é publicado um guia (Guia de Livros Didáticos), que fornece uma descrição e análise acerca dos manuais avaliados, visando a auxiliar e orientar os docentes na escolha do livro didático (ALBUQUERQUE; COUTINHO, 2006).

Nesse sentido, entendemos que, para que um livro didático de língua portuguesa seja recomendado pela avaliação do PNLD, é necessário que o mesmo atenda aos critérios especificados para cada eixo do ensino de língua portuguesa, que se baseiam, em muitos aspectos, nas discussões teóricas fomentadas, principalmente, a partir da década de 80 do século passado. Em outras palavras, é critério de avaliação dos livros didáticos a adequação das propostas dos eixos da leitura, produção textual e AL.

Com relação ao eixo da AL, objeto desse estudo, os critérios de avaliação do LDLP do ensino fundamental – anos finais –, de acordo com o Guia do Livro Didático PNLD/2011, voltam-se para a reflexão do aluno acerca dos usos linguísticos, de forma a ampliar suas habilidades orais, de leitura e de escrita. Assim, são critérios avaliativos do PNLD para esse eixo: a articulação entre os conhecimentos linguísticos, as situações de uso e as atividades de leitura, escrita e oralidade; o respeito às variedades regionais e sociais da língua e o estudo da norma linguística de prestígio social; o incentivo à reflexão linguística e a construção de conceitos, mediante as atividades de reflexão.

Embora tal avaliação, ao longo dos anos, tenha demonstrado mudanças positivas nos livros didáticos, o ensino da AL é uma questão que suscita investigações, visto que o desenvolvimento de pesquisas (BIRUEL, 2002; SILVA; BIRUEL; MORAIS, 2003) vem demonstrando uma inovação e maior investimento nas propostas de leitura e de produção nos livros didáticos, não ocorrendo a mesma coisa em relação ao eixo da AL.

Em suma, tais resultados apontam para a necessidade de mudanças nos livros didáticos, de forma a aproximá-los mais dos debates e perspectivas atuais para o ensino de língua. Nesse sentido, entendemos que a produção de pesquisas acerca dos livros

didáticos, torna-se essencial, uma vez que, a partir destas, podemos perceber, por exemplo, como os manuais didáticos estão se apropriando das novas orientações para o ensino de língua, e se, de fato, tais livros favorecem a promoção de um ensino comprometido com a ampliação da competência discursiva dos educandos.

3. Aspectos Metodológicos

Neste trabalho, utilizamos, como instrumento de coleta de dados, a pesquisa documental, técnica que consiste na reunião e descrição do conteúdo dos documentos e implica a possibilidade de “efetuar uma primeira ordenação das informações para selecionar aquelas que parecem pertinentes” (LAVILLE, 1999, p. 168). Tal coleta foi realizada a partir de um *corpus* de 16 resenhas sobre as coleções didáticas de língua portuguesa – anos finais do ensino fundamental – aprovadas no PNLD/2011, nas quais focalizamos o tratamento didático dado ao eixo da AL. Eis as coleções cujas resenhas foram analisadas:

- **A aventura da linguagem** (Luiz Carlos Travaglia; Maura Alves de Freitas Rocha; Vânia Maria Bernardes Arruda – Fernandes);
- **Diálogo - Ed. renovada** (Eliana Santos Beltrão; Tereza Gordilho);
- **Linguagem e interação** (Carlos Emilio Faraco; Francisco Marto de Moura; José Hamilton Maruxo Junior);
- **Linguagem: criação e interação** (Cássia Garcia de Souza; Márcia Paganini Cavéquia);
- **Para ler o mundo – Língua Portuguesa** (Graça Sette; Maria Angela Paulino; Rozário Starling);
- **Para viver juntos – Língua Portuguesa** (Ana Elisa de Arruda Penteado, Cibele Lopresti Costa; Eliane Gouvêa Lousada Greta Marchetti; Jairo J. Batista Soares; M^a Virgínia Scopacasa; Manuela Prado/Mirella L. Cleto; Heidi Strecker);
- **Português - A arte da palavra** (João Carlos Rocha Campos; Flávio Nigro Rodrigues; Gabriela Rodella de Oliveira);
- **Português - Ideias e linguagens** (Dileta Delmanto; Maria da Conceição Castro);
- **Português - Uma proposta para o letramento** (Magda Soares);
- **Português Linguagens** (William Roberto Cereja; Thereza Cochar Magalhães);

- **Projeto ECO – Língua Portuguesa** (Cristina Soares de Lara Azeredo);
- **Projeto RADIX** (Ernani Terra; Floriana Toscano Cavallette);
- **Trabalhando com a linguagem** (Givan Ferreira; Isabel Cristina Cordeiro; Maria Aparecida Almeida Kaster; Mary Marques);
- **Trajetórias da palavra** (Celina Diaféria; Mayra Pinto);
- **Tudo é linguagem** (Ana Maria Trinconi Borgatto; Terezinha Costa Hashimoto Bertin; Vera Lúcia de Carvalho Marchezi);
- **Viva Português** (Elizabeth Marques Campos; Paula Cristina Cardoso; Silvia Letícia de Andrade).

A partir dos dados coletados, realizamos os procedimentos de análise mediante a utilização da análise de conteúdo temática categorial (BARDIN, 2011), seguindo as etapas de pré-análise, exploração do material (codificação e categorização da informação) e tratamento dos resultados obtidos, inferência e interpretação.

Inicialmente, buscamos identificar, com base nas resenhas do Guia do Livro Didático do PNLD/2011, a abordagem utilizada pelos LDLP no eixo da análise linguística. Tais resenhas constituíam-se, estruturalmente, das seguintes seções: Visão Geral, Análise e Em Sala de Aula. A primeira seção apresenta uma descrição de forma geral da coleção e do trabalho desenvolvido nos eixos do ensino.

A análise específica de cada eixo apresenta os conteúdos a serem ensinados, analisando as propostas de trabalho com a leitura, a produção escrita, a oralidade e os conhecimentos linguísticos, bem como um quadro esquemático com os pontos fortes, fracos e os destaques da coleção. Na última seção, os avaliadores esboçam as últimas considerações sobre a coleção analisada, destacando alguns pontos que o docente deve estar atento para que o trabalho com o livro seja o mais produtivo possível.

A partir das informações coletadas nas resenhas, procuramos agrupar as coleções em categorias distintas, de forma a evidenciar a abordagem metodológica da obra, embora isso não signifique a presença de uma única abordagem no tratamento da AL.

4. Análise e discussão dos principais resultados

A análise das resenhas das coleções de livros didáticos da área de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental, aprovadas no PNLD 2011, apontou

as seguintes categorias em relação às abordagens metodológicas da AL: 1) coleções cuja abordagem dos conhecimentos linguísticos é predominantemente transmissiva; 2) coleções que mesclam transmissão e reflexão; e 3) coleções cujo tratamento didático é mais reflexivo que transmissivo. Essa análise demonstrou um percentual acima de 35% de coleções cujo tratamento didático do eixo da AL era considerado transmissivo. Em menor número são as coleções que investem num tratamento mais reflexivo, apresentando apenas um percentual de 25%, conforme pode ser visto no Quadro 1:

Quadro 1: Distribuição dos livros didáticos de língua portuguesa, segundo a abordagem utilizada no eixo da análise linguística.

ABORDAGEM	LIVROS DIDÁTICOS	
	QUANT.	%
Predominância da abordagem transmissiva	6	37,5%
Mescla de transmissão e reflexão	6	37,5%
Predominância da abordagem reflexiva	4	25%
TOTAL	16	100%

Esse resultado parece indicar que a tradição gramatical, pautada na transmissão, ainda é uma forte tendência nos livros didáticos mais recentes. Tal fato pode ter uma explicação no longo período em que o ensino de língua portuguesa foi condicionado à tradição gramatical de herança latina, apresentando, assim, um caráter de observação e reconhecimento de regras e nomenclaturas.

A partir dessa reflexão, acreditamos que as novas concepções teóricas e metodológicas, para o ensino de língua portuguesa, ainda são muito recentes, quando se considera o longo período em que este ensino esteve ligado à tradição gramatical. Fato esse que pode exercer um peso considerável na utilização de uma abordagem mais transmissiva, nos livros didáticos, quando o objetivo da obra é a exploração da AL.

Não obstante, já podemos notar, mesmo que em número menor, propostas mais reflexivas dividindo espaço com a abordagem transmissiva no eixo da AL, bem como coleções cujo tratamento didático volta-se, predominantemente, para a reflexão sobre a língua, distanciando-se, assim, da perspectiva de ensino de cunho tradicional.

Diante do exposto, passaremos a discutir as categorias apresentadas.

- **Predominância da abordagem transmissiva**

As coleções didáticas categorizadas como predominantemente transmissivas apresentavam, segundo o Guia do Livro Didático (2011), grande investimento em conceituações e descrições do sistema linguístico, enfatizando, assim, a língua como estrutura, numa abordagem típica da gramática tradicional.

Nesse sentido, o desenvolvimento desse eixo parece priorizar a transmissão de regras, descrições, principalmente de conteúdos considerados da gramática tradicional, como a morfologia e a sintaxe. Tais conteúdos são explorados em longas explicações, destacando-se um excesso de nomenclaturas, com atividades de reconhecimento, e classificação dos conceitos estudados em frases isoladas e/ou pequenos textos.

Vale ressaltar que 3 (três) das 6 (seis) coleções classificadas nessa categoria apresentam como ponto fraco, segundo as resenhas, a ênfase dada aos conhecimentos linguísticos, no que se refere, principalmente, ao excesso de nomenclaturas nas coleções. Tal caracterização pode ser observada nos exemplos extraídos das resenhas:

“As atividades enfatizam a descrição dos tópicos linguísticos, objetivando seu reconhecimento, classificação e uso em frases ou pequenos textos” (p. 57-58).

“A abordagem adotada é predominantemente estrutural, na medida em que a coleção se ocupa de detalhar o sistema da língua, descrevendo seus componentes morfológicos [...] e sintáticos [...] em frases isoladas” (p. 62).

“A proposta dos conhecimentos linguísticos, numa abordagem transmissiva, focaliza principalmente a estrutura da língua [...]. Predominam o uso do estilo expositivo autoral e o uso da metalinguagem, tanto nas longas explicações que acompanham as propostas quanto nas próprias atividades” (p. 93-94).

“O trabalho com os conhecimentos linguísticos na coleção é predominantemente transmissivo, voltado para o tratamento normativo da língua padrão.” (p. 140).

Conforme ilustram os exemplos, o tratamento transmissivo predominante dessas coleções parece indicar uma aproximação da perspectiva tradicional de ensino de

gramática, haja vista o grande investimento em conceituações, nomenclaturas e exercícios de classificação e memorização.

Entretanto, a identificação dessas obras como predominantemente transmissivas não significa a inexistência de propostas reflexivas para o ensino dos conhecimentos linguísticos, que contemplem, também, uma perspectiva textual e não apenas descritiva e normativa. Tais propostas aparecem, no entanto, em número bem menor e referem-se, principalmente, à análise da produção de sentido, emprego de certas palavras, sinais de pontuação, procurando relacionar os conhecimentos linguísticos aos gêneros textuais.

Eis alguns exemplos que evidenciam, de um lado, atividades que podem conduzir a reflexão, e, por outro, um espaço tímido dessas atividades nas coleções:

“Predomina uma abordagem estrutural, embora haja também atividades que trabalhem o texto e o discurso, mostrando a função dos recursos linguísticos e os efeitos que podem ser obtidos com seu uso” (p. 148).

“A seção [...] realiza o ensino de tópicos gramaticais a partir do texto, buscando relacioná-los ao gênero estudado. Apesar de ocorrer em todos os capítulos, essa seção tem um espaço pequeno” (p. 98).

“[...] encontra-se abordagem dos objetos da língua numa perspectiva textual, quando se analisam o sentido das palavras no texto e o uso de alguns sinais de pontuação” (p. 62).

- **Mescla de transmissão e reflexão**

Nesta categoria, as coleções caracterizam-se por apresentarem, de forma mais nítida, um tratamento ora transmissivo, ora reflexivo nos conteúdos de AL. Nesse sentido, convivem, nas coleções, oportunidades de reflexão acerca do caráter funcional da língua e do texto, ao lado de transmissão de conteúdos, definições e conceituações, seguindo os moldes da gramática tradicional.

Pela análise das resenhas, percebe-se que a perspectiva transmissiva destaca-se nas seções cujo objetivo é a explanação de conceitos e conteúdos mais ligados à gramática tradicional, como as classes de palavras, por exemplo. As atividades desenvolvidas, nessas seções, contemplam exercícios de fixação que visam ao reconhecimento e à classificação dos conteúdos estudados.

O tratamento reflexivo é perceptível nas seções que visam refletir acerca do funcionamento textual, propondo-se análise de recursos linguísticos, utilizados em função dos gêneros, em atividades de observação e análise.

De forma geral, as coleções dessa categoria, diferentes das obras com tratamento transmissivo predominante, parecem apresentar um equilíbrio entre transmissão e reflexão no tratamento da AL. Nesse sentido, essas coleções parecem desenvolver dois tipos de trabalho que se complementam: um transmissivo, desenvolvido para sistematização de tópicos gramaticais, e outro reflexivo, quando se objetiva observar o funcionamento da língua, mediante análise dos recursos linguísticos nos textos.

São exemplos dessa categoria os seguintes trechos das resenhas das obras:

“O trabalho com os conhecimentos linguísticos apresenta oportunidades de reflexão sobre a língua e também transmissão de conteúdos da gramática normativa” (p. 100).

“A exploração de conhecimentos linguísticos toma como objeto de ensino os níveis da frase, do texto e do discurso, em perspectiva ora predominantemente transmissiva, ora analítica e reflexiva” (p. 111).

“O eixo conhecimentos linguísticos mescla transmissão e reflexão no trabalho com os conteúdos. [...] A coleção trata dos conhecimentos linguísticos focalizando tanto os limites da frase, quanto o texto e o discurso” (p. 123 e 128).

- **Predominância da abordagem reflexiva**

As coleções agrupadas nessa categoria apresentam um tratamento voltado para a análise e reflexão da língua. As atividades focalizam tanto o nível da frase, como do texto e do discurso numa abordagem funcional e reflexiva que contempla, por exemplo, conteúdos morfossintáticos, semânticos, textuais e discursivos, visando à observação, análise e reflexão desses conteúdos.

Nesse sentido, a seleção dos conhecimentos linguísticos é, geralmente, realizada visando contemplar a reflexão dos efeitos de sentido dos textos, considerando-se os usos linguísticos, os tipos de registro e as especificidades dos gêneros textuais. Em tais coleções, parece haver uma forte articulação entre os eixos do ensino, visto que os conteúdos de AL são estudados a partir das atividades de leitura e de produção.

Eis alguns exemplos de resenhas das coleções em que predomina o tratamento reflexivo dos conhecimentos linguísticos:

“As atividades contemplam progressão, complexidade e sistematização dos conhecimentos linguísticos em abordagem que conjuga adequadamente as perspectivas estrutural, textual e discursiva. Conduzir à reflexão constitui-se em marca saliente da coleção, que se preocupa em inserir o aluno na prática de reflexão linguística a partir do uso situado da língua” (p. 74).

“Tratamento reflexivo predominante nas atividades que envolvem conhecimentos linguísticos” (p. 88).

“A coleção trabalha os objetos linguísticos de modo sistemático, com explicações claras, apoiadas em seu funcionamento no texto. [...] O tratamento dado aos conhecimentos linguísticos é funcional e reflexivo, apresentado com economia de conceitos” (p. 92).

“O trabalho com os conhecimentos linguísticos é voltado para a análise e reflexão sobre a língua. [...] Os conteúdos trabalhados, todos articulados com textos, são relativos à morfossintaxe, à semântica, ao discurso, às condições de produção textual e à variação linguística, considerando-se os usos linguísticos e tipos de registro [...] A coleção não apresenta uma sistematização dos conhecimentos linguísticos seguindo os moldes da gramática tradicional”. (p. 105 e 110).

Os dados analisados parecem estar em consonância com os resultados de um estudo realizado por Silva e Morais (2011), no qual os pesquisadores investigaram se o eixo da AL apresentava mudanças em relação ao antigo ensino de gramática em LDLP do ensino fundamental – anos iniciais – aprovados no PNLD 2007. Os resultados dessa pesquisa indicaram que os conteúdos gramaticais considerados tradicionais, como ortografia e classes de palavras, dividiam espaço com novos conteúdos de AL, como as características dos gêneros textuais. Para os autores, esses dados pareciam confirmar uma ampliação do eixo da AL nos novos livros didáticos, uma vez que, na tradição escolar, eram comuns, apenas os conteúdos ligados à ortografia, morfologia e sintaxe, revelando também um movimento de permanências e inovações no eixo da AL.

5. Considerações Finais

Nossos resultados parecem indicar que o tratamento mais transmissivo está associado à exposição de conceitos, principalmente dos conteúdos considerados tradicionais da gramática, como as classes de palavras e as regras ortográficas, em atividades de reconhecimento e classificação.

O tratamento reflexivo, por sua vez, parece ter relação com os conteúdos que extrapolam a descrição e a normatização gramatical, como os efeitos de sentido e as características dos gêneros textuais. Nesses conteúdos, e, de uma forma geral, nas coleções predominantemente reflexivas, nota-se a presença maior de atividades no nível textual e discursivo, contemplando aspectos de observação, análise e comparação.

Dessa forma, as coleções parecem inovar o ensino de análise linguística quando trabalham com conteúdos mais relativos ao texto/gênero e à produção de sentido, numa abordagem reflexiva, mantendo um ensino mais tradicional, quando se ocupam de descrever e conceituar o sistema da língua, numa abordagem transmissiva, às vezes com pouco espaço para a reflexão, conforme indica a análise das resenhas do Guia.

Nossos resultados sugerem ainda uma prevalência da perspectiva transmissiva sobre a abordagem reflexiva nas coleções didáticas. Tal fato parece relacionar-se ao longo período de domínio da tradição gramatical no ensino de língua portuguesa, uma vez que, tradicionalmente, esse ensino voltava-se para a transmissão e memorização de estruturas gramaticais e de suas nomenclaturas. Por esse ângulo, a permanência e predominância da abordagem transmissiva parece ser fruto de uma longa tradição gramatical ainda presente nos livros didáticos mais atuais.

Isso parece ter sentido quando se observa que a perspectiva transmissiva predomina, justamente, nos conteúdos considerados tradicionais, como as classes de palavras, por exemplo, justificando, assim, o caráter de vinculação entre tradição gramatical e transmissão de conteúdos.

Por outro lado, a presença de propostas reflexivas aponta para uma inovação/adaptação do eixo da AL aos novos referenciais para o ensino de língua. Entretanto, conforme já referido, essa inovação parece ser mais presente nas atividades que visam à observação e à análise dos efeitos de sentido em textos diversos, ocorrendo poucas atividades desse tipo em relação aos conteúdos mais tradicionais.

Embora nossa pesquisa não tenha como objetivo analisar mudanças no ensino de AL, mas apenas o tratamento didático desse eixo, semelhante aos resultados da pesquisa desenvolvida por Silva e Morais (2011), nossos dados também parecem indicar um movimento de permanências e mudanças no tratamento didático da AL nos livros didáticos do PNLD/2011.

6. Referências

ALBUQUERQUE, E. B. C.; COUTINHO, M. L. Atividades de leitura nos livros didáticos de língua portuguesa. In: BARBOSA, M. L. F. de F.; SOUZA, I. P. de. (Org.) **Práticas de leitura no ensino fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BARDIN, L. **Análise do Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEZERRA, M. A. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In DIONÍSIO, A.P., MACHADO, A.R. & BEZERRA, M.A. (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Ed. Lucerna, 2002.

BIRUEL, A. M. S. **Análise linguística nos livros didáticos recomendados pelo PNLD 2000-2001: o tratamento dado aos aspectos de normatividade**. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2002.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: Língua Portuguesa – 6º ao 9º ano – PNLD 2011**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

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

GERALDI, J. W. (Org.) **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

MENDONÇA, M. R. S. Análise linguística: refletindo sobre o que há de especial nos gêneros. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M. C. B (Org.). **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007a.

_____. Análise linguística: por que e como avaliar. In: MARCURSCHI, B; SUASSUNA, L. (Org.). **Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007b.

MORAIS, A. G. **Mostro à solta ou... “Análise Linguística” na escola: apropriações de professoras das séries iniciais ante as novas prescrições para o ensino de “Gramática”.** Anais da 25ª Reunião Anual da ANPEd. Caxambu: ANPEd, 2002.

MORAIS, A. G; SILVA, A. Produção de textos escritos e análise linguística na escola. In: LEAL, T. F.; BRANDÃO, A. C. P. (Org.). **Produção de textos na escola: reflexões e práticas no Ensino Fundamental.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação. **Base Curricular Comum para as Redes Públicas de Ensino de Pernambuco: língua portuguesa.** Recife: SE. 2008.

SANTOS, C. F. O ensino da língua escrita na escola: dos tipos aos gêneros. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M. C. B (Org.). **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SANTOS, C. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; MENDONÇA, M. Alfabetização e letramento nos livros didáticos. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (Org.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, A., BIRUEL, A. M. S. & MORAIS, A. G. **Como os livros didáticos das séries iniciais tratam o ensino e a aprendizagem da pontuação?** Anais do XVI EPENN. São Cristóvão: UFS, 2003.

SILVA, A.; MORAIS, A. G. **Entre tradição e inovação: um estudo sobre mudanças no ensino de gramática em livros didáticos brasileiros de Língua Portuguesa.** Revista Portuguesa de Educação, 2011.