



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE
UNIDADE ACADÊMICA DE GARANHUNS – UAG

CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS

MARIA FERNANDA SOARES

**ANÁLISE DO TRATAMENTO DADO À GRAMÁTICA EM UM LIVRO DIDÁTICO DE
3º ANO DO ENSINO MÉDIO**

Garanhuns
2019

MARIA FERNANDA SOARES

**ANÁLISE DO TRATAMENTO DADO À GRAMÁTICA EM UM LIVRO DIDÁTICO DE
3º ANO DO ENSINO MÉDIO**

Trabalho apresentado à banca examinadora da Universidade Federal Rural de Pernambuco – Unidade Acadêmica de Garanhuns (UFRPE/UAG), como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras.

Orientador: Profº Dr. Eudes da Silva Santos

Garanhuns
2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- S676a Soares, Maria Fernanda
Análise do tratamento dado à gramática em um livro didático de 3º ano do ensino médio: / Maria
Fernanda Soares. - 2019.
41 f. : il.
- Orientador: Eudes da Silva Santos.
Inclui referências e anexo(s).
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Letras (Português e Inglês), Garanhuns, 2019.
1. Gramática. 2. gramática e ensino. 3. livro didático. 4. norma padrão. 5. norma culta. I. Santos, Eudes
da Silva, orient. II. Título

CDD 410

MARIA FERNANDA SOARES

**ANÁLISE DO TRATAMENTO DADO À GRAMÁTICA EM UM LIVRO DIDÁTICO DE
3º ANO DO ENSINO MÉDIO**

Trabalho apresentado à banca examinadora da Universidade Federal Rural de Pernambuco – Unidade Acadêmica de Garanhuns (UFRPE/UAG), como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras.

Orientador: Profº Dr. Eudes da Silva Santos

Garanhuns, 19 de julho de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Eudes da Silva Santos

Orientador – UFRPE/UAG

Prof.

Examinador –

Profa.

Examinadora –

Dedico este trabalho à minha família em especial aos meus pais, José Soares e Maria José Guedes de Moraes Soares.

À minha tia, a senhora, Josefa Guedes de Moraes.

Meus sobrinhos, Bruno Vinícios Soares Silva e Brena Maria Lima Soares.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me proporcionado estar viva para compartilhar esse momento da minha vida com vocês, ajudando-me a superar as dificuldades e as angústias.

À minha família, por sempre ter acreditado que um dia eu realizaria esse sonho em especial, meus pais pelos conselhos, pelo suporte em todos os momentos e não deixarem que eu desistisse quando estava passando por dificuldades, aos meus irmãos pelas palavras de incentivo e ajuda quando necessário, minha tia Josefa por ter me incentivado a seguir a carreira docente no curso de licenciatura aconselhando-me, dizendo palavras de incentivo e muitas vezes deu a mim apoio financeiro.

À minha prima Patrícia e seu pai José Mariano por terem me acolhido em sua casa e deixasse que eu residisse no momento o em que eu não conhecia ninguém em Garanhuns e não tinha onde morar.

Agradeço ao meu ilustríssimo orientador, Professor Doutor Eudes da Silva Santos por ter acreditado neste trabalho não me deixando desistir, pela paciência e dedicação a mim. Aos demais professores que me ajudaram nessa jornada tenho uma imensa gratidão, em especial pela Professora Mestre Emanuelle Camila, ela foi uma das primeiras pessoas que tive contato na universidade e não deixou em hipótese alguma que eu desistisse quando eu cogitei abandonar o curso por problemas pessoais. A professora Doutora Morgana Soares pelo incentivo para seguir na carreira docente, com toda a sua paciência aconselhou-me a não desistir.

À professora Doutora Marlene Ogliari por ter me encaminhado na vida docente, sendo minha coordenadora do programa PIBID (Programa de Bolsas de Iniciação à Docência) e foi seguindo seus conselhos que passei a ser uma professora melhor. Ao Professor Doutor Rafael Lima e o Professor Doutor Adeilson Sedrins pela oportunidade e ensinamentos no grupo *GETEGRA* que tive o imenso prazer de participar. A Professora Doutora Diana Vasconcelos por ter me incentivado nos momentos que tive muita dificuldade em Língua inglesa. Ao Doutor professor Carlos Eduardo por ter me ajudado a compreender melhor literatura que até então era meu trauma. Ao professor Doutor Johnny Martins por ter me feito conhecer e refletir sobre várias obras de literatura inglesa e também pelas boas as conversas para além da

sala de aula sobre séries e livros. Não posso deixar de agradecer aos professores do projeto Residência Pedagógica pela oportunidade e aprendizado em especial meu coordenador o professor Doutor Gustavo Lima.

Aos amigos da casa do estudante, esses eu posso chamar de família, a família que Deus me permitiu escolher. As minhas colegas de quarto anteriores, Kaene de Carvalho por ter me apoiado nas minhas decisões, Jacielly Patrícia pelos conselhos, Ana Clara por ter sido uma pessoa maravilhosa quase uma mãe, me ensinando a importância de refletir mais sobre a vida, abriu meus olhos diante das situações, e ajudou no meu despertar para resistir e lutar, Ketlly Lahanny pelos conselhos, conversas e por me compreender. As colegas de quarto atuais tenho um imenso carinho por Elaine Ferreira pelos conselhos, pela paciência, pelo apoio, por aguentar meu caos, a Jéssyca Melo pelos rolês.

À Natália Espíndola por ser a minha fiel escudeira, minha amiga, confidente, conselheira, apoiadora. A Silvânia Souza por todo o suporte desde o dia em que entrei na casa do estudante, a Delmira Yane pelas conversas e conselhos, a Jeisy e Thallya pelas conversas, risadas e apoio, a Rafaelly pelo apoio e incentivo, a Suellen pelos momentos de descontração, A Sandra pela paciência e incentivo, a Ângela pelas conversas. Aos meus amigos e vizinhos, Laécio, Pedro, Alyson, Daniel pelas conversas e palavras de incentivo.

Ao meu grupo de amizade as Winxs, Rosana, Viviane, Maciele, Juliane, Artur, Karla e Marcela, por terem me ensinado a importância de cultivar boas pessoas na minha vida, e em meio aos problemas ter um tempo para rir e perceber que o um grupo de amigos é a melhor coisa que alguém pode ter.

A Cledson Teles, uma das pessoas mais importantes que faz parte da minha vida, que me apoia mesmo estando longe, me incentiva, aconselha, dá sermão e sempre acreditou que eu iria conseguir defender esse trabalho.

A Carlos Henrique, o irmão que a Universidade pode me dar, uma das amizades mais sinceras que alguém pode ter, desde palavras a ações concretas. A Diego, Lucas e Rafael pelas risadas e apoio, a Leidiane por ter me ajudado durante essa trajetória acadêmica. A Erick Mayron uma pessoa que a vida trouxe até mim e inesperadamente tornou-se um amigo.

Aos pibidianos, Gabriela Rayla, Felipe Alves e Maciele de Miranda pelas trocas de experiências, pelas dicas de estudo, incentivo e pelos momentos descontraídos. A família residência pedagógica, Keyla Shayane, a rainha feminista que me aconselha e me faz refletir sobre as situações de preconceito, discriminação e compreende os meus problemas e busca uma forma de me ajudar a lidar com eles, a Leandro pelas conversas, Apolo pelos conselhos, a Luzia pelo suporte.

Aos *Veteranos*, meus amigos do curso de inglês, Emily Monteiro, Lara Menezes, Mariana Barbosa e Ícaro Gabriel, sou imensamente grata pelo apoio mecedido durante toda minha trajetória, a compreensão que demonstravam pelos meus momentos de desespero e por acreditarem que eu iria superar. Aos meus professores, Jeff, Lucija, Cynthia e Emille, pessoas incríveis que tive a oportunidade de ser aluna.

Ao grupo que me acolheu e me fez parte da família, as *Cresheadas*, em hipótese alguma cogitei a possibilidade de conhecer pessoas tão incentivadoras e contra a opressão, todavia a vida me trouxe essas mulheres que me ensinaram a importância do amor próprio e que a beleza está em todas as pessoas, além das conversas e momentos de boas risadas.

“Bem, faça o favor de construir sua casa tijolo por tijolo ou os lobos vão derrubá-la.”

Hayley Williams

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo analisar como é tratado o ensino de gramática em um livro de terceiro ano do ensino médio, identificando qual o tipo de gramática é trazido no Livro Didático (LD), visto que o último ano do Ensino Médio é entendido como decisivo na vida dos estudantes. A análise foi realizada através de um mapeamento do suporte, e três atividades ofertadas no LD foram escolhidas para serem observadas como o ensino de gramática está disposto, respectivamente da primeira e segunda unidade, porque a terceira e quarta não apresentam gramática, mas Análise linguística que é conceituada por Mendonça (2006). As noções de gramática apresentadas nessa pesquisa que deram embasamento para as análises foram de Travaglia (2009). As discussões sobre o ensino de gramática na escola foram embasadas nos textos de Possenti (2012), Vieira (2013, 2018) e Brasil (1998). A metodologia utilizada foi uma análise qualitativa dos autores Córdova & Silveira (2009) e Flick (2009), além de qualitativa essa pesquisa foi de cunho documental conceituada por Lüdke e André (2012). E por fim compreendeu-se que a gramática normativa é a mais utilizada em sala de aula, sendo interessante observar que a utilização dos gêneros textuais como base para o seu ensino tornando-a de fácil compreensão no processo de ensino aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Gramática, gramática e ensino, norma culta, norma padrão, Livro Didático.

ABSTRACT

This research aimed to analyze how the teaching of grammar is presented with in a third-year high school book, identifying what type of grammar is brought in the textbook, since the last year of high school is understood as decisive in the life of Students. The analysis was performed through a mapping of the support, and three activities offered in textbook were chosen to be observed as the teaching of grammar is willing, respectively of the first and second unit, because the third and fourth do not present Grammar, but linguistic analysis Mendonça (2006). The notions of grammar presented in this research that gave basis for the analyses were from Travaglia (2009). The discussions about the teaching of grammar at school were based on the texts of Possenti (2012), Vieira (2013, 2018) and Brazil (1998). The methodology used was a qualitative analysis Cordoba & Silveira (2009) and Flick (2009), also of documentary Nature Lüdke and André (2012). Finally, data analysis can be understood that the normative grammar is the most used in the classroom, and it is interesting to note that the use of textual genres as a base for their teaching makes them easy to understand in the teaching Learning process.

KEYWORDS: Grammar, grammar and teaching, standard writing , educated norm textbook.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 GRAMÁTICA: LINHAS GERAIS	13
2.1 Tipos de gramática	13
2.2 Gramática e ensino	17
2.2.1 Livro didático	22
3 METODOLOGIA: MAPA PARA O TESOURO.....	25
4 ANALISANDO O BAÚ DO TESOURO	27
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS.....	35
ANEXOS.....	37

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de título, “Análise do tratamento dado à gramática em um livro didático de 3º ano do Ensino Médio”, tem o objetivo de analisar, através do mapeamento de algumas atividades dispostas no livro, como a gramática está sendo apresentada aos alunos do último ano do Ensino Médio.

Por que escolher apenas o último livro de Língua Portuguesa do Ensino Médio? Visto que os alunos estão em seu último ano escolar e o próximo passo seria entrar na universidade ou no mercado de trabalho, faz-se necessário entender como é abordado o ensino de língua materna principalmente o de gramática nesse ciclo da vida deles.

O último ano é visto como um resumo de toda trajetória realizada pelo aluno até aquele momento, desse modo é necessário entender qual noção de gramática que o aluno aprendeu e vai levar adiante na sua vida. É válido ressaltar que durante esse processo de aprendizagem a presença dos livros didáticos se tornou aliado de professores e alunos na promoção dos eventos de letramento.

Os livros didáticos são ferramentas que auxiliam os professores nas aulas de língua portuguesa, por esse motivo estão sempre presentes no cotidiano escolar. Para compreendermos como o Livro Didático (LD) tornou-se essa ferramenta importante. A seção 2.2.1 apresentará uma breve discussão acerca desse suporte.

Antes de adentrarmos na discussão sobre Livro Didático, iremos discutir na seção 2, em linhas gerais sobre gramática, ou melhor, como diria Franchi (2006) “Mas o que é mesmo ‘gramática’?”.

Para entender o que é gramática, na seção 2.1 utilizaremos como base os estudos de Travaglia (2009), que classifica a presença de vários tipos de gramática, como normativa, geral, implícita entre outras.

Adiante, o tema a ser discutido será a gramática e ensino na seção 2.2. Nessa seção faremos uma reflexão de como o ensino de gramática é entendido e aplicado aos estudantes na escola e o principal: qual tipo de gramática a escola adota como base. Alguns autores como Irandé (2012), apresentam a Norma Culta¹ como sendo a norteadora do ensino de gramática.

¹ Nesse trabalho não é considerado a Norma Culta e a Norma Padrão como iguais.

Por esse motivo há muitas críticas ao ensino de gramática nas escolas por causa da necessidade de entrelaçar o conhecimento de língua materna apenas a sua gramática. Compreendendo esse impasse, Possenti (2012) e Kleiman e Sapulveda (2018) discutem sobre o ensino de língua materna e o de gramática a fim de esclarecer os conflitos existentes.

Posteriormente, Vieira (2013, 2018) juntamente com os PCNs (1998), refletem em seus textos como deve ser o ensino de gramática nas aulas de Língua Portuguesa com a finalidade de compreender se realmente é efetivado no processo de aprendizagem.

A metodologia do trabalho intitulada por “Mapa para o tesouro” utilizou das teorias qualitativas apresentadas por Córdova & Silveira (2009) e Flick (2009) como base para as análises, esses autores dissertam em seus textos a importância e as diferenças da pesquisa qualitativa. Além de qualitativa, a metodologia foi de análise documental Lüdke e André (2012), porque livro utilizado para pesquisa é considerado um documento, desse modo, os dados apresentados nele não podem ser mudados.

Na seção 4 deste trabalho intitulado por “Analisando o baú do tesouro”, usaremos o sistema de mapeamento das atividades presentes do livro e analisaremos qual tipo de gramática está presente nessas atividades e como é abordado para o aluno.

Na última seção deste trabalho, a 5, posterior as análises das atividades, chegaremos à conclusão de como o ensino de gramática através das atividades dispostas nesse LD foi abordado no ano final do Ensino Médio.

2 GRAMÁTICA: LINHAS GERAIS

A gramática sempre foi um tema motivo de discussões entre professores, estudiosos e falantes de língua portuguesa. O entendimento que se tem de gramática é o português falado “bonito”, “difícil” e que poucas pessoas sabem utilizar na sua comunicação oral. Um livro cheio de regras como um manual que define o que se deve falar e escrever e o que jamais se deve falar ou escrever, ideias de um falar rebuscado e alegórico apenas destinado a poucas pessoas, “Mas o que é mesmo ‘gramática’?” (FRANCHI, 2006).

Segundo Travaglia (2009, p.24), “a gramática é concebida como um manual com regras de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente.” Essa definição de gramática é dada à gramática normativa, todavia existe na língua portuguesa mais de um tipo sendo elas: gramática normativa, gramática descritiva, gramática internalizada, gramática implícita, gramática explícita/ teórica, gramática reflexiva, gramática contrastiva/transferencial, gramática geral, gramática universal, gramática histórica e gramática comparada.

Na próxima seção será discutido o conceito de cada gramática.

2.1 Tipos de gramática

A gramática dita como normativa considera apenas a variação dada como norma culta, abrangendo apenas o falar de prestígio, e tornando agramatical toda a linguagem que não se encaixe dentro da organização sintática e gráfica que desvie de um padrão considerado de bom uso da língua, este bom uso é apresentado como verdadeiro e ditando a lei da organização dos discursos (TRAVAGLIA, 2009), vemos os exemplos abaixo:

- (1) João deu flores à Maria.
- (2) As bicicleta caiu nas frô.

Observe que em (1) existe uma organização sintática e as palavras que estão grafadas são consideradas corretas, o verbo (dar) está conjugado de forma padrão, possuindo seus dois objetos, o direto e o indireto, verbos como ele são classificados pela gramática normativa de verbo bitransitivo. Em (2) é percebido que existe um conflito gramatical porque o determinante marca o plural, porém o substantivo não

apresenta plural, e as palavras “bicicreta” e “frô”, de acordo com a norma padrão, estão à margem da variante de prestígio e por isso são consideradas incorretas pela gramática normativa, pois trazem marcas da variante desprestigiada oral, além disso, se for observado, não há concordância entre o determinante “As”, o substantivo “bicicreta” e o verbo “caiu”, pela gramática normativa que tomamos por base para avaliar esse exemplo, todos deveriam concordar em número, ou seja no plural.

Na escola, este tipo de gramática é o mais utilizado pelos professores e estudantes, deixando à margem toda a linguagem oral, e marginalizando principalmente aqueles que não têm um alto nível de escolaridade ou o acesso à escola foi nulo. Além disso, a estrangeirização, ou seja, adição de palavras advindas de outras línguas adicionadas à língua portuguesa não é bem visto pela norma culta.

A definição e concepção do que seria gramática ainda é associada à norma culta que, segundo Antunes (2007, p.87), “Constitui, portanto, a representação do que seria o falar exemplar – aquele ‘sem erros’”. Não haver erros na fala é função destinada à norma culta de prestígio. O erro é definido por Possenti (2012, p.78) como “tudo aquilo que foge à variedade que foi eleita como exemplo de boa linguagem”. Desse modo, tudo que não estiver de acordo com a organização estabelecida pela “boa linguagem” será considerado erro, esse tipo de linguagem toma por referência modelos arcaicos e enraizados na língua portuguesa desconsiderando que os falantes dessa língua possuem liberdade para realizar modificações.

Sendo assim, ela torna-se a responsável por articular com diferentes situações que podem excluir ou incluir elementos de uma língua. Para que esses elementos possam ser incluídos ou excluídos, é necessário compreender algumas noções como: estética, elitista ou aristocrática, política, comunicacional e histórica (TRAVAGLIA, 2009).

De acordo com Travaglia (2009), na estética estão incluídas a elegância e a beleza, excluindo o pleonismo vicioso e a cacofonia. Na elitista, a língua usada pela classe de prestígio social estaria em superioridade em relação àquela usada pelas pessoas com menos prestígio social. Esse conceito é reproduzido por incontáveis vezes porque quem faz as regras e organiza a língua, são essas pessoas que estão no topo em termos socioeconômicos e de instrução escolar, desse modo, são considerados pela sociedade com melhor e mais adequado utilizadores da língua

portuguesa e por este motivo tendem a impor como a língua e a linguagem devem se comportar.

A gramática ainda pode ser descritiva, que segundo Travaglia (2009, p.32), “trabalha com qualquer variedade da língua e não apenas a variedade culta e dá preferência para a forma oral”. Nessa variedade, a abordagem sincrônica é um método utilizado porque apenas um recorte é analisado e descrito a fim de observar algum fenômeno específico e a partir dele se criar hipóteses sobre a estrutura e a fala.

A gramática implícita, conforme Travaglia (2009), seria a gramática utilizada pelo falante na produção de sua comunicação oral e escrita. Ela contém toda a organização sintática, semântica, morfológica, gráfica da língua e todas as regras presentes. Essa gramática também é chamada de gramática de uso, o falante faz o uso no automático de tudo o que ela possui quando se comunica, porém este mesmo falante não possui atenção ao utiliza-las e principalmente saber se aquelas palavras que estão presentes na sua fala e na sua escrita são substantivos, verbos, por exemplo. Vale ressaltar que nenhum falante em suas produções linguísticas faz troca de elementos semânticos, pois inconscientemente há uma organização mental entre estes que mantém uma sequência lógica a ser seguida.

A gramática explícita/teórica é a gramática estudando sobre si mesma através de estudos linguísticos, e estes buscam explicar como o falante faz uso da língua (TRAVAGLIA, 2009). Para se compreender a gramática é necessário que haja um estudo sobre sua estrutura, sua forma e seu funcionamento, pois só assim é possível entender como um falante poderá realizar seus discursos de forma coerente.

A gramática reflexiva busca refletir através da observação como a língua está sendo reproduzida pelos falantes, com o intuito de mapear regras, princípios e o funcionamento dela. Essa gramática é responsável por entender como a gramática é implícita ao falante.

A gramática contrastiva/transferencial utiliza a comparação entre duas línguas buscando promover uma análise do que há de igual entre elas. De acordo com Travaglia (2009, p.35), “No ensino de língua materna, a gramática contrastiva será particularmente útil quando mostrar as diferenças e semelhanças entre diferentes variedades da mesma língua”. O entendimento dessa gramática ajuda numa

compreensão melhor das variedades linguísticas presentes na oralidade que refletem na escrita.

A gramática geral busca na comparação entre as línguas uma semelhança que pode ser utilizada por elas no futuro. Essa gramática “se identifica com a definição de uma *língua humana possível*” (PERINI, 1976, p.24, grifo do autor, apud TRAVAGLIA, 2009). Ela enxerga nas produções entre os falantes várias possibilidades, desse modo não restringe apenas a um único modo de fala ou escrita, pois é o ser humano que a utiliza reproduzindo o que há na sua mente.

A gramática universal também utiliza o método da comparação em seus estudos. (GREENBERG, 1966: 110-113 apud TRAVAGLIA, 2009, p. 36),

- a – todas as línguas têm vogais;
- b – todas as línguas têm dupla articulação;
- c – em frases declarativas com sujeito e objeto nominal, a ordem dominante é quase sempre uma em que o sujeito precede o objeto;
- d – todas as línguas têm categorias pronominais envolvendo pelo menos três pessoas e dois números.
- e – em afirmações condicionais, a oração condicional precede a conclusão como a ordem normal em todas as línguas.
- f – se uma língua tem a categoria de gênero, ela sempre tem a categoria de número;
- g – se uma língua tem flexão, ela sempre tem derivação;
- h – quando algum ou todos ou todos os itens – demonstrativo, numeral e adjetivo – precedem o nome (substantivo), eles sempre aparecem nessa ordem. Se eles o seguem, a ordem é ou a mesma ou exatamente o oposto.

A gramática histórica estuda a evolução da língua através do tempo e sua história desde o latim (vulgar, eclesiástico e clássico) até o português moderno, estudando a evolução sintática, morfológica e fonológica da língua.

A gramática comparada, assim como a gramática histórica, também estuda a evolução da língua portuguesa de forma comparativa e desse modo encontra semelhanças entre elas.

Após compreender os conceitos e notar a existência de gramáticas diferentes com funções distintas, é preciso fazer o seguinte questionamento: qual é a função da gramática nas aulas de língua portuguesa?

A língua portuguesa não só é a fala ou a escrita de qualquer maneira, todo texto precisa de uma organização para que o canal locutor/interlocutor possa fluir de maneira coerente e coesa.

A criança, imersa em um ambiente que utiliza a língua portuguesa para que haja comunicação oral, aprenderá ao longo do seu desenvolvimento a falar essa língua e possuirá em seu consciente uma organização de como os elementos devem vir para se formular uma frase, isso seria, de acordo com Possenti (2012, p. 69), “gramáticas internalizadas”. Entretanto, a escola é responsável por ajudá-la a aprimorar o seu conhecimento e a modalizar a sua utilização. Sabendo disso, iremos discutir a importância do ensino de gramática como auxiliador no processo de aprendizagem de língua portuguesa.

2.2 Gramática e ensino

A gramática utilizada no âmbito escolar para ser ensinada, segundo Possenti (2012, p. 64), é um “conjunto de regras *que devem ser seguidas* – é a mais conhecida do professor de primeiro e segundo graus, porque é em geral a definição que se adota nas gramáticas pedagógicas dos livros didáticos.” Como apresentado anteriormente, dos vários tipos de gramática, a utilizada pelo livro didático é a gramática normativa. Atrelada à norma culta padrão, ela traz regras que os alunos devem dominar para aprender a escrever e falar de acordo com tal variedade. Os textos e atividades em geral dispostos em livros didáticos trazem a linguagem pertencente à norma culta a fim de familiarizar o aluno a se comunicar de acordo com a gramática normativa.

É impossível falar de ensino de gramática normativa e não citar a palavra “regras”, mas, na verdade, o que ela significa nesse contexto, segundo Possenti (2012, p. 73), “uma obrigação e uma avaliação do que é certo ou errado”, as regras exercem a função de ditar o que é permitido e o que não. Vista como obrigação não se torna atrativa para os estudantes.

A forma que o ensino de gramática é levado aos alunos, de acordo com Kleiman e Sepulveda (2018, p.36) o caracteriza como “um conjunto de regras, conceitos e

exemplos que não fazem sentido para o aluno e, muitas vezes, nem mesmo para o professor.” Aqui há uma crítica ao ensino de gramática normativa na escola. Com a grande desvalorização do trabalho docente, a carga horária excessiva (Silva Ota, 2009) influenciou para que os professores reproduzissem frases prontas de manuais de gramática normativa que não trazem sentido na vida dos seus alunos e nem mesmo na deles, as aulas se limitavam a classificações de sujeito, predicado, se é substantivo, verbo etc. Contudo, as formas de descrição realizadas nas aulas podem não possuir tanta credibilidade, além de que os exemplos usados não atingem a competência comunicativa da língua. Os estudantes não conseguem compreender a utilidade no seu meio social para utilizar aquelas regras, por exemplo a frase:

(3) Maria viu a uva.

Geralmente frases como a do exemplo (4) são apresentadas aos alunos e é solicitado que estes a classifique de acordo com a gramática normativa, identificando os elementos que ela possui, todavia em nenhum momento é atentado para o que a frase significa, qual é sua função comunicativa, porque os elementos que ela possui podem ser usados no cotidiano, se mostrando desconectada da função social e apenas ligada a sala de aula.

Soares (1979 apud TRAVAGLIA 2009, p. 104) enumera em três métodos o ensino de gramática na escola. O primeiro seria a gramática normativa, no qual acredita-se que se o aluno dominar bem as regras gramaticais e mostrar um entendimento da organização das estruturas ele aprenderá a usar a língua, pois nesse método crê-se numa enorme possibilidade de transferência de conhecimento automático entre fala, escrita, leitura e audição. Nesse caso, seria uma forma de aprendizado mediada pela repetição. Mas faz-se necessário refletir se realmente existe essa transferência de conhecimento sobre a língua para seu uso.

O segundo método é mostrado como “do uso da língua à gramática”. Nele há um questionamento se são eficientes as regras presentes na gramática normativa, pois ele considera que ensino de língua e o ensino a respeito da língua são diferentes. Para essa metodologia é mais importante aprender na prática do que decorar as regras sintáticas e morfológicas exigidas pela gramática normativa. Nesse contexto, a escola passou a apresentar a gramática da mesma forma que antes, utilizando da norma culta, tomando como base textos como exemplos para a aplicação da teoria

em cima dele porque os elementos analisados estão isolados do contexto de uso dos estudantes, logo o que era ruim para o ensino antes passou a ser pior, porque muitos textos eram de cunho literário.

O último método de orientação seria a gramática de uso. Nela é trabalhada apenas a estrutura, dessa maneira, os exercícios passados para os alunos são de forma automática uma espécie de “copie e cole”. Há nesse método um conflito porque alguns professores trabalham apenas as estruturas dos textos e não as teorias.

Muito se acredita que a função do ensino de gramática é de apenas fazer o aluno escrever melhor, mas aprender sobre a gramática vai além dessa afirmação de senso comum. Ensinar gramática ao aluno vai além de orientá-lo a escrever melhor, decorar regras, porque uma língua não é aprendida apenas dessa maneira.

O domínio de uma língua está atrelado no que faz sentido na ação comunicativa, de acordo com Possenti (2012, p.54): “conhecer uma língua é uma coisa e conhecer sua gramática é outra”. A interação entre os indivíduos dá à língua uma função social pelo conhecimento que o falante tem dela. Essa afirmação remete ao conceito de gramática implícita. Por outro lado, conhecer a gramática não garante que a ação de comunicação será efetivada com sucesso, veja os exemplos a seguir:

(5) A gente vamos pra escola amanhã cedo.

(6) A casa de Maria é bonita.

A frase (5) mostra que é uma produção possível de ser entendida, todavia, de acordo com a norma culta, está escrita de forma incorreta, pois possui um desvio gramatical. Os termos “A gente”, apesar de serem utilizados no coloquialismo em abundância, principalmente na comunicação oral, é considerado fora do padrão, pois no manual e gramática normativa, o termo “nós”, é o indicado. Mas se observarmos, mesmo com esse desvio há uma sequência lógica na frase, ela possui uma organização, logo se for em um contexto informal é facilmente reproduzida.

A frase (6), por sua vez, está de acordo com a variante de prestígio e as regras gramaticais morfológicas e sintáticas estão organizadas, fazendo com que o falante possa também assim como a (5) compreender o que está sendo dito. Essas frases vão ao encontro ao que Possenti (2012) discute, (5) e (6) mostram compreender a língua portuguesa, entretanto (6) domina as regras gramaticais, ao contrário de (5).

Quando se fala que a aula será de gramática, a maioria dos alunos já começa a ter dor de cabeça só de pensar na aula metódica e de decorar várias regras. Segundo Kleiman e Sepulveda (2018, p. 36), “É necessário acreditar que a gramática tem alguma utilidade na formação do aluno para poder ensiná-la.” Porque a forma engessada como é apresentada aos estudantes não atrai a atenção devida para o aprendizado por este motivo, o ensino de gramática deve ser apresentado ao aluno de uma forma dinâmica para que ele tenha interesse de aprendê-la, é inviável ensinar algo a alguém que não tenha o interesse de aprender.

O professor, como mediador de conhecimento, deve fazer proveito dos momentos oportunos de comunicação entre os alunos para fazer um bom ensino de gramática, a competência comunicativa sempre está ativa nas pessoas. É nítido que a gramática na língua tem uma função desde a formação de palavras até a organização delas na frase, no entanto o aluno deve compreender que através dela é possível realizar uma infinidade de combinações que ele possa utilizar pelo resto da sua vida nas ações comunicativas (Antunes 2007).

O ser humano se comunica não só através da escrita, mas também a partir da fala e a linguagem de sinais, no entanto vamos nos prender apenas ao uso da linguagem oral e escrita.

É necessário que o ensino de gramática tenha em vista que fala e escrita não podem ser dissociadas. De acordo com Travaglia (2011, p.40), “‘aspectos gramaticais e textuais da fala/escrita’, pois dizer assim faz pensar que o que é textual não é gramatical e o que é gramática não é textual”. Por este pensamento, a oralidade é deixada de lado nas aulas, sendo impossível ao aluno associar que a escrita também faz parte da fala e vice-versa, porque o ato de escrever é para ser lido em algum momento. Refletindo essa afirmação, o aluno passará a se interessar mais pela gramática porque ele notará que há uma função, ninguém produz um discurso que não seja para ser entendido.

A divisão feita pelos professores das aulas de língua portuguesa: gramática, especificamente a normativa; produção textual e leitura e interpretação sugerem uma dissociação desses elementos, com a finalidade de privilegiar o ensino da língua escrita prestigiada pela sociedade. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) apresentam que,

Tomar a língua escrita e o que se tem chamado de língua padrão como objetos privilegiados de ensino-aprendizagem na escola se justifica,

na medida em que não faz sentido propor aos alunos que aprendam o que já sabem. Afinal, a aula deve ser o espaço privilegiado de desenvolvimento de capacidade intelectual e linguística [sic] dos alunos, oferecendo-lhes condições de desenvolvimento de sua competência discursiva. Isso significa aprender a manipular textos escritos variados e adequar o registro oral às situações interlocutivas, o que, em certas circunstâncias, implica usar padrões mais próximos da escrita. (BRASIL, 1998, p. 30 apud Vieira, 2018 p. 49).

Essa afirmação é interpretada pela escola e professores, como todo aluno já sabe oralizar, contudo a oralização dele só vai ser melhorada no sentido do bom uso da língua a partir da escrita. O foco das aulas passa a ser apenas na escrita e aprendizado de regras, indo contra a ideia apresentada por Travaglia (2011) de que a fala e a escrita não podem ser dissociadas, logo é necessário focar no aprendizado das duas simultaneamente.

É inegável que o ensino de língua materna esteja atrelado ao ensino de gramática, mas o que precisa ser revisto nesse ensino são os componentes usados como auxiliares nesse processo de aprendizagem, muito se tem associado o ensino de gramática apenas explorando os componentes presentes na escrita, entretanto Vieira (2013, p. 67 apud VIEIRA, 2018, p.51) apresenta que:

Aliado ao objetivo geral do ensino de Língua Portuguesa já postulado – o de desenvolver a competência de leitura e produção de textos –, dois objetivos específicos podem ser formulados para que se dê o reconhecimento dos elementos linguísticos (dos diversos níveis gramaticais) e discursivos que fazem a tessitura textual acontecer: (i) desenvolver o raciocínio científico sobre a estrutura gramatical e (ii) observar o funcionamento social da língua.

Não há como negar que a escola precisa trabalhar com gramática,

- (i) Considerar que há diferentes recursos linguísticos em níveis diferentes (fonético-fonológico, sintático, semântico, semântico-discursivo);
- (ii) A permissão do acesso às práticas de produzir textos e lê-los tanto escritos como orais, fazendo o aluno perceber e utilizar os recursos linguísticos dispostos para produção de sentido. (VIEIRA, 2018)

Esse ensino de gramática é apresentado na citação acima a fim de reforçar a ideia de que é importante para as aulas de língua portuguesa essa conexão entre oralidade e escrita, além de o aluno precisar compreender que há diferenças e precisar saber aprendê-las para entender o funcionamento e a importância da gramática.

É necessário desmistificar que gramática é difícil. As aulas de português são palco de uma infinidade de eventos de letramentos capazes de envolver aprendizados, tanto escritos como orais, perpassando todos os tipos de gramática. Travaglia (2011, p. 14) discute que:

tal ensino só pode ter como fim principal e fundamental o desenvolvimento da **competência comunicativa** já adquirida pelo falante, estendendo-se cada vez um maior número de recursos da língua de forma adequada a cada situação de interação comunicativa (grifo do autor).

Desse modo, podemos afirmar que a função do ensino de gramática nas escolas não só é para entender as regras que a norma culta expõe, ou somente aprender a escrever como a gramática normativa evidencia, mas para promover a comunicação. O ensino deveria ocorrer a partir de uma análise das possibilidades de combinações linguísticas tanto lexicais como sintático-semânticos para que haja sentido para quem produz e para quem recebe de uma forma clara, possuindo uma estilística, possibilitando uma eficácia comunicativa.

O livro didático é uma ferramenta importante para o ensino de língua materna, todavia a sua utilização em sala de aula implica numa reflexão, pois que tipo de livro está servindo de subsídio para a promoção de uma boa aula de gramática. Pensando nessa questão, a sessão a seguir busca entender a influência do livro didático (LD).

2.2.1 Livro didático

Pensar em aula de Língua Portuguesa e não pensar em livro didático (LD) é uma possibilidade totalmente inexistente. É óbvio que as aulas de Língua Portuguesa não se resumem apenas ao uso desse suporte na promoção dos eventos de letramento, todavia é válido compreender que os livros didáticos são elementos importantes que se fazem presente no cotidiano escolar.

Faz-se necessário compreender a história desse suporte no Brasil com a finalidade de refletir acerca da sua inserção no ensino. O LD tem sua primeira aparição no Decreto de Lei n°. 1006, 30 de dezembro de 1938, Artigos 1° (BRASIL, 1938), “É livre, no país, a produção ou a importação de livros didáticos.” E o Artigo 5° desse mesmo decreto garante que:

Os poderes públicos não poderão determinar a obrigatoriedade de adoção de um só livro ou de certos e determinados livros para cada grau ou ramo de ensino, nem estabelecer preferências entre os livros didáticos de uso autorizado, sendo livre aos diretores, nas escolas pré-primárias e primárias, e aos professores, nas escolas normais, profissionais e secundárias, a escolha de livros para uso dos alunos, uma vez que constem da relação oficial das obras de uso autorizado, e respeitada a restrição formulada no artigo 25 desta lei. (BRASIL, 1938)

Nota-se nesse decreto que há um interesse que a educação possua um suporte e que ele possua uma boa qualidade, pois não é interessante para o ensino, de acordo com os decretos que os livros não contribuam de forma positiva nas aulas. No Artigo 1º é permitido, que no país possa se produzir ou até mesmo importar livros didático.

No Artigo 5º é apresentado que os diretores das escolas podem escolher o livro didático que a escola poderá usar, entretanto também é formulado que a escola pode não utilizar desse suporte, contudo qualquer livro produzido ou importado terá que ser autorizado, retomando a ideia da busca pela qualidade desse suporte.

Ao longo do tempo, o LD passou a ser produzido com mais intensidade porque os contextos foram sendo modificados, a profissão de docente no país passou a ser desvalorizada e os professores por falta de incentivo e formação passaram a utilizar os livros didáticos com maior frequência, de acordo com Silva Ota (2009, p. 213):

a desvalorização gradativa do trabalho docente, trazendo consigo os baixos salários e o acúmulo de aulas, o que acaba intensificando ainda mais esse processo de desvalorização.

É nesse contexto que o LD se insere de forma decisiva, vindo suprir as deficiências da formação ao trazerem roteiros preestabelecidos, conteúdos já selecionados e mesmo respostas prontas.

Nessa situação, à procura pelos LDs que oferecessem os conteúdos de forma rápida e automática passaram a ser prioridade. O marketing jogado pelas grandes editoras transformou esse suporte em um negócio extremamente lucrativo, aproveitando-se da falta de formação de professores. Segundo Silva Ota (2009, p.

216), “O adjetivo ‘didático’ faz do livro um objeto peculiar, imprimindo-lhe um caráter comercial, mercadológico, que faz dele um bem consumível, um produto descartável que, para fomentar o mercado, precisa fazer constantes revisões das edições.

Reforçando a ideia de que os livros não eram apenas suporte, eles passaram a ser dominantes nas aulas e muitas vezes ditando o que o professor deveria apresentar aos alunos. Com a desvalorização do professor e a escassez de formações de qualidade, as grandes editoras passaram a apresentar novas edições com a promessa de que os conteúdos seriam abordados de formas mais dinâmicas, com boas ilustrações a fim de prender a atenção dos alunos além de, na carta de apresentação haver uma proposta extremamente atrativa, desse modo, os livros passaram a se sobressair nas aulas.

Na verdade, essas mudanças propostas nem sempre ocorriam, mas a cobrança para com o professor para suprir todo o conteúdo tornou os LDs principalmente os de Língua Portuguesa como a única solução para uma boa aula. Mesmo os livros sendo baseados no ensino da Gramática Normativa, com atividades focadas apenas em decorar regras e formular frases descontextualizadas da vida cotidiana dos alunos, com leituras rasas e produção textos focando apenas na norma culta.

3 METOLOGIA: MAPA PARA O TESOURO

O presente trabalho de título “Análise do tratamento dado a gramática em um livro didático de 3º ano do ensino médio”, utilizou uma metodologia qualitativa. Segundo Córdova & Silveira (2009, p. 31), “A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social”.

A análise do livro didático não terá como foco utilizar em seu estudo nenhum dado numérico, mas sim realizará um mapeamento como o ensino de gramática está sendo apresentado aos alunos através desse suporte.

Mas por que usar uma pesquisa qualitativa? A pesquisa qualitativa tem por foco evidenciar o social e a qualidade do que está sendo analisado. Por não se prender a números, esse método, de acordo com Flick (2009, p. 24), frisa que “Os objetos não são reduzidos a simples variáveis, mas sim representados em sua totalidade, dentro de seus contextos cotidianos.” O objeto da pesquisa da abordagem qualitativa está conectado ao contexto de uso, visando apresentar resultados diante das diversidades encontradas.

A pesquisa científica não se resume somente à qualitativa e quantitativa. Pensando nesse ponto, nota-se que essa pesquisa também se configura de cunho documental. Lüdke e André (2012, p. 39) apresentam “os documentos constituem uma fonte estável e rica. Persistindo ao longo do tempo, os documentos podem ser consultados várias vezes e inclusive servir de base a diferentes estudos, o que dá mais estabilidade aos resultados obtidos.” Analisar o livro didático torna-se importante por ser um documento acessível, além de ser um documento fixo em caso de alguma possível contestação sobre algum conteúdo presente.

A pesquisa qualitativa documental possui um cuidado na análise do conteúdo apresentado porque há uma necessidade de observação do contexto que o documento foi feito e a unidade de registro. Dando ao cientista margem para analisar os fenômenos presentes no documento.

Tomando por base as discussões teóricas apresentadas no primeiro capítulo deste trabalho, juntamente com as definições das metodologias, definiu-se que a metodologia para as análises do livro didático será realizada, primeiramente, a partir

de um mapeamento de como o ensino de gramática está organizado no livro de didático, em seguida se fará uma análise de qual gramática está sendo tomada por base para que este ensino seja concretizado.

O livro didático que será o objeto de análise tem seu público alvo o terceiro ano do Ensino Médio, das escolas estaduais de Garanhuns. O seu título é “Português contemporâneo: Diálogo, Reflexão e Uso”, dos autores Cereja, Dias Vianna e Damien. Possuindo quatro unidades e cada unidade três capítulos, contém 336 páginas que são dispostas de atividades, ilustrações, gêneros textuais e conteúdo. Este livro foi revisado e aprovado pelo Ministério da Educação.

As unidades a serem exploradas serão a primeira e a segunda visto que a terceira e a quarta não apresentam o ensino de gramática, mas de análise linguística que não é o foco dessa pesquisa. As atividades a serem exploradas serão três, duas atividades da primeira unidade e uma da segunda, porque há uma tendência dos autores em repetir a mesma estrutura mantendo um padrão dessas atividades, e essas três analisadas trazem pontos diferentes a serem explorados.

Ver anexos A e B.²

² O anexo A mostra a capa do livro que foi analisado nessa pesquisa, o anexo B apresenta a carta aos estudantes que todo livro didático possui.

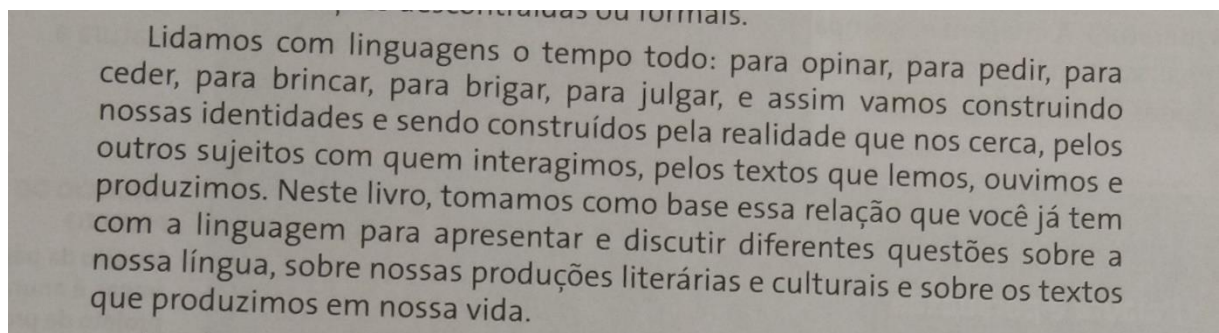
4 ANALISANDO O BAÚ DO TESOURO

O Livro Didático analisado foi adotado pela GRE do município de Garanhuns para ser distribuído aos alunos nas escolas públicas estaduais da cidade que fazem parte do Ensino de Referência Integral ou Semi-integral. A turma alvo desta pesquisa é o 3º ano do Ensino Médio, o suporte está intitulado por “Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso”.

A autoria é de Carolina Dias Vianna, Christiane Damien e William Cereja e foi publicado pela editora Saraiva no ano de 2017, mas distribuído aos estudantes em 2018 com a sugestão de uso segundo indicação até 2020. Na carta de apresentação aos estudantes que se encontra no verso da capa, é informado que ele será utilizado durante três anos e que no final do ano é necessário que seja devolvido à escola, visto que no ano seguinte outro aluno irá usá-lo.

Ainda na apresentação, o livro informa que está incluso no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e houve a necessidade de uma avaliação do seu conteúdo com o objetivo de proporcionar uma melhor qualidade ao ensino, especificamente o de Língua Portuguesa.

No guia do estudante localizado na pág 3, os autores do livro trazem uma explanação geral da proposta do livro, dando ao aluno uma prévia do que possivelmente será encontrado ao decorrer do ano letivo em que ele será utilizado. Percebe-se que há um entendimento dos autores acerca do ensino de Língua Portuguesa com uma grande necessidade de estar aliado à função. Desse modo, a concepção de língua que o guia do estudante demonstra é a terceira, “A linguagem é uma forma de ou um processo de interação” (TRAVAGLIA, 2009). Segue abaixo a imagem da pág 3, o guia do estudante.



Para reforçar a terceira concepção, segundo Cereja, Dias Vianna e Damien (2017, p. 3) “tomamos como base essa relação que você já tem com a linguagem para apresentar e discutir diferentes questões sobre nossa língua, sobre nossas produções literárias e culturais e sobre textos que produzimos em nossa vida”. Entendendo a linguagem como processo de interação como a citação demonstra, pode-se compreender um vínculo entre a cultura cotidiana e a prática escolar, a fim de trazer para as aulas ações que façam sentido aos estudantes. Adiante com a análise das atividades será observado se na prática essa proposta acontece, especificamente no ensino de gramática.

Como o livro é destinado ao 3º ano do Ensino Médio, nele é especificado que pretende auxiliar o aluno nesse momento de transição para a universidade e o mercado de trabalho, pois acredita-se que os alunos precisarão dos conhecimentos específicos do funcionamento da língua que se faz uso para se obter um engajamento em ambos os ramos. De acordo com Cereja, Dias Vianna e Damien (2017, p. 3)

Além das práticas cotidianas de uso da leitura e da escrita, também faz parte das práticas do estudante do ensino médio a participação em situações bem específicas de linguagem, vividas por quem se prepara para a entrada na universidade e no mercado de trabalho. Por isso, você terá contato com textos específicos dessas esferas.

O LD está dividido em quatro unidades e cada uma delas tem um tema geral que vai regê-la. Na abertura de cada unidade, a página par contém uma obra de arte em forma de imagem com seu nome para que o aluno compreenda o tema que será abordado durante aquela unidade na página ímpar há a proposta de um projeto para ser desenvolvido ao longo da unidade, ainda nessa página tem um pequeno texto que faz referência à ilustração da página anterior.

Cada unidade possui um tema distinto, a primeira é intitulada por *Ruptura e construção*, a segunda *Palavra e Persuasão*, a terceira *Hora e vez da linguagem*, e a quarta *Caminhos*. Cada unidade possui três capítulos que possuem, Literatura, Língua e Linguagem que é a sessão gramatical e Produção textual. É importante salientar que na quarta e na terceira unidades, a seção gramatical é substituída por análise linguística.

Nota-se que os autores fazem uma distinção de gramática e análise linguística, mas o que vem a ser Análise Linguística?

O termo análise linguística, surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos (MENDONÇA 2006, p. 205)

Por este motivo pode-se compreender que a análise linguística no ensino de língua portuguesa surge com a proposta de levar o aluno a refletir sobre os fenômenos que acontecem na língua que ele emprega na construção e interpretação de textos, orais ou escritos, tanto os produzidos e não produzidos por eles, logo, a gramática está inclusa na análise linguística.

Travaglia (2009) traz gramática como diferente dentro dos seus estudos, classificando-as como: gramática normativa, gramática descritiva, gramática internalizada, gramática implícita, gramática explícita/ teórica, gramática reflexiva, gramática contrastiva/transferencial, gramática geral, gramática universal, gramática histórica e gramática comparada.

Na primeira unidade, no capítulo um, após a seção de literatura, é subseqüenciado pela seção gramatical. É apresentada como Língua e Linguagem e em seguida o conteúdo específico. Os tópicos são divididos em três: Foco no texto, Reflexões sobre a língua, texto e enunciação. Nas unidades e capítulos seguintes a estrutura se mantém.

A seção gramatical da primeira unidade, o primeiro capítulo inicia com o tópico “Foco no Texto”, com o poema, *Dois e dois: quatro*, do autor José Olympio. Em seguida há uma atividade de interpretação do poema incluindo algumas questões gramaticais. Por exemplo, se compararmos a estrutura da segunda questão letra “a” da página 23 e da quinta questão letra “a” da página 24, será percebido que uma está conectada ao lado interpretativo e a outra já inclui a noção gramatical ao aluno.

EX1:2. *Embora em seu depoimento Gullar tenha explicitado a quem se dirigia com seu texto, no poema o eu lírico se dirige especificamente a um ‘tu’, que aparece em meio a comparação.*

a. *Levante hipóteses: Quem é o tu a que o eu lírico se dirige?*

5. No 2º verso da 2ª e da 3ª estrofes, há uma elipse do verbo, isto é, ele foi omitido.

a. *Reescreva-o, explicitando o verbo em sua forma de acordo com a norma padrão.*

A atividade inicialmente propõe que o aluno vá construindo as respostas de acordo com que está internalizada, ou seja, fazendo uso da gramática internalizada (TRAVAGLIA, 2009), mas ao decorrer das questões a norma padrão que faz parte da gramática normativa (TRAVAGLIA, 2009), surge remetendo à ideia do escrever corretamente para se obter o conhecimento e todas as questões focam na norma padrão.

Ao terminar a atividade, é apresentado o tópico “Reflexões sobre a língua”. Nesse tópico, é iniciado com um texto de base relacionado com a atividade anterior, na tentativa de realizar um enlace com o conteúdo gramatical núcleo do capítulo.

O Livro apresenta o conceito do conteúdo e em seguida um quadro com exemplos distintos de frases afim de sistematizar os locais que podem ser usados e encontrados aquele conteúdo. Posteriormente uma atividade surge para que o aluno aplique o que aprendeu através de um gênero textual nesse caso uma tira. Para finalizar há a seção “Texto e enunciação” que é composta por um texto curto e em seguida uma atividade com o intuito de revisar tudo o que foi aprendido.

É possível perceber que a estrutura que os autores mantiveram foi em um primeiro momento partir da atividade para o conceito e em momentos posteriores parte do conceito para a atividade sempre atrelando aos gêneros textuais.

O segundo capítulo mantém a estrutura da anterior. Em um primeiro momento é dado um gênero textual e a partir dele uma atividade de interpretação textual que ao avançar traz questões da gramática normativa. Em sequência, é apresentado ao aluno o conceito do conteúdo e exemplos da aplicação em frases. Note o exemplo da página 53

Ex2: 3. *Duas ou mais palavras adjetivas que se referem a um único substantivo.*

O substantivo fica no singular e usa-se artigo antes de cada termo adjetivo ou o substantivo vai para o plural e não se usar artigo:

A voz grave e a aguda se complementam no coro.

As vozes grave e aguda se complementam no coro.

Em seguida, o tópico “aplique o que aprendeu” composto por um gênero textual e uma atividade atrelada à gramática normativa, entretanto, antes das questões, os autores fazem uma distinção da língua portuguesa falada popularmente e o português culto que é o foco da atividade. A forma trazida no livro é bem atrativa, um quadro com cores para chamar atenção. Essa modelo de visualização torna-se rápida, auxiliando no processo de leitura e compreensão.

A última atividade, o tópico “Texto e Enunciação”, traz um manifesto literário e, a partir dele, as questões de interpretação textual mantendo o padrão da primeira atividade, com as primeiras questões da atividade ligada diretamente ao texto e as últimas à gramática tradicional.

O terceiro capítulo mantém a estrutura dos outros dois.

A segunda unidade, também possui três capítulos, o primeiro mantém a estrutura dos da unidade anterior. Por este motivo, será analisado o segundo. O conteúdo a ser apresentado é “Crase”, no tópico “Foco no Texto” a atividade diferentemente das outras envolve o suporte e a linguagem não verbal para realizar os questionamentos, e não usa em nenhuma questão o termo gramática normativa ou norma padrão. Essa atividade busca explorar a linguagem não verbal. Na página 143 vemos o exemplo.

Ex3: 1. Observe a parte não verbal do cartaz

- a. Em que suporte está escrito o texto central?*
- b. Que elementos estão em volta desse objeto?*
- c. Desses elementos, qual foge ao universo escolar?*

Ao finalizar essa atividade, segue a sequência, o tópico “Reflexões sobre a língua”, neste momento é dado o conceito e a ocorrência do conteúdo que está sendo tratado no capítulo. Posteriormente, é passado a uma atividade puramente atrelada à gramática normativa, um texto com espaços para que os alunos completem com a crase. E por fim, o tópico “Texto e Enunciação”, tópico trouxe muitas imagens

contendo a linguagem verbal e não verbal, mesclando o uso da norma culta ao da interpretação textual envolvendo as imagens.

O terceiro capítulo mantém o padrão da unidade um. Ao analisar essas unidades foi percebido que aparecem dois tipos de gramática: a gramática normativa que os autores deixam explicitado e a gramática implícita. Os autores buscam na primeira atividade que é o “Foco no Texto”, que realmente o gênero textual apresentado é totalmente explorado com o conhecimento que o aluno obteve ao longo da vida sobre aquele conteúdo.

É válido considerar a quantidade significativa de gêneros textuais usados de base para o ensino de gramática, veja as tabelas a seguir:

1ª UNIDADE	2ª Unidade
Gêneros Textuais: Poema, Texto jornalístico, Tira, Artigo jornalístico online, Anúncio, Tira, Anúncio, Manifesto literário, Cartaz, Anúncio, Tira, Letra de música, Cartão-postal.	Gêneros Textuais: Folder, Cartaz, Letra de música, Cartaz, Artigo de jornal, Tira, Cartaz, Narrativa, Texto jurídico, Poema, Anúncio

Visto à tabela acima, nota-se que há gêneros textuais distintos, tanto literários como não literários. É válido ser elencado que alguns gêneros textuais aparecem em maior quantidade, como a Tira, o Cartaz e o Anúncio. Por serem gêneros curtos e de fácil acesso ao alunado, eles tornam-se opções mais interessantes a serem explorados nas aulas de gramática.

Desse modo, os autores atrelaram o ensino de gramática ao mesmo tempo que apresentavam gêneros distintos incentivando os alunos a refletirem sobre o uso da gramática em diferentes situações.

Ver anexos C, D e E³

³ Esses anexos são imagens referentes as seções que foram citadas na análise.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho de título “Análise do tratamento dado à gramática em um livro didático de 3º ano do Ensino Médio”, com objetivo de observar e analisar qual tipo de gramática e como o ensino dela está sendo apresentada aos alunos do último do ano do Ensino Médio, sabendo que o último ano do Ensino Médio é tratado como um resumo de tudo o que ele aprendeu durante seu período escolar de base.

O embasamento teórico que auxiliou as discussões dos objetivos foram as de Travaglia (2009), apresentando a diferença dos vários tipos de gramática existentes. A partir dessas discussões e entendimento delas, foi possível aprofundar a pesquisa e compreender como está sendo abordado o ensino de língua materna nas escolas, os autores Possenti (2012), os PCNs (Brasil, 1998) e Vieira (2018), trazem textos com uma análise de como até então as aulas de gramáticas vem sendo estruturadas no ensino de base.

Para a análise do livro didático foi importante compreender a sua história e importância nas aulas de língua portuguesa, além de que a gramática é um tópico presente e importante em todos LDs.

A metodologia de análise qualitativa documental apresentadas por Flick (2009), Córdova & Silveira (2009) e André & Lüdke (2012), foi possível realizar um mapeamento do ensino de gramática no LD. Esse mapeamento identificou que a gramática apresentada para os alunos inicialmente era a implícita, pois no começo era utilizado um gênero textual de grande circulação e conhecimento dos alunos, em seguida, sempre era realizada uma atividade de interpretação textual com perguntas focadas apenas no texto, em seguimento nas últimas questões, a gramática normativa surge. Contudo, o aluno havia perpassado por outras questões que lhe auxiliam na compreensão das demais questões ligadas à norma padrão. Posteriormente, é apresentada a uma atividade em que a gramática normativa é exigida como norteadora para respondê-la.

É importante considerar, diante dos objetivos postulados nesse trabalho que o ensino de gramática normativa é presente em supremacia nesse livro didático, contudo é válido ressaltar que antes de apresentá-la aos estudantes os autores priorizam a gramática implícita juntamente com o apoio dos gêneros textuais de vasta circulação como a Tira, o Anúncio, o Poema, a fim de contextualizar a função e a importância da gramática normativa no ensino de Língua Portuguesa.

Desse modo, compreendemos que o ensino de gramática normativa é um conhecimento importante para o alunado, não é justo que haja uma crucificação dessa gramática e uma acusação de que ela é difícil e impossível de aprender. Os autores do livro foram bastante inteligentes ao apresentar gêneros textuais de fácil compreensão e a partir deles buscar a construção do conceito dos elementos gramaticais. As aulas de gramática precisam dessa dinamicidade não importa decorar o que é uma oração subordinada adjetiva substantiva, se não souber usá-la e entender a sua função.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli E. D. A; LÜDKE, Menga. Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. In: ANDRÉ, Marli E. D. A; LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U, 2012. p. 11- 24
- ANTUNES, Irlandé. **Muito além da gramática**. São Paulo: Parábola, 2007.
- BRASIL, Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília. MEC/SEF, 1998.
- CEREJA, William; DIAS VIANNA, Carolina; DAMIEN, Christiane. **Português contemporâneo: Diálogo, reflexão e uso**. São Paulo, 2016
- BRASIL, Decreto-lei nº 1. 006, de 30 de Dezembro de 1938. **Diário Oficial da União - Seção 1 - 5/1/1939, Página 277**
- FLICK, Uwe, **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009
- FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo gramática?** São Paulo: Parábola, 2006.
- KLEIMAN, Angêla. B; SEPULVEDA, Cida. **Oficina de gramática – metalinguagem para principiantes**. Campinas: Pontes, 2018
- MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C; MENDONÇA, M. (org). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006
- POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**, Campinas: Mercado de letras, 2012
- SILVA, OTA, Ivete Aparecida da. O livro didático de língua portuguesa no Brasil. **Educar em revista**, n.35, p. 211-221, 2009, Paraná
- SILVEIRA, Denise Tolfo. CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa Científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel, SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.); **Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS**. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42.
- TRAVAGLIA, Luiz, Carlos. **Gramática ensino plural**, São Paulo: Cortez, 2011

TRAVAGLIA, Luiz, Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática, São Paulo: Cortez, 2009,

VIEIRA, Silvia Rodrigues. Três eixos para o ensino de gramática. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues (Org). **Gramática, variação e ensino**: diagnose e propostas pedagógicas, São Paulo: Edgar Blücher, 2018. p. 47- 59.

6 ANEXOS

Anexo A



Anexo B

Caro estudante

Como muitos jovens que cursam atualmente o ensino médio, você participa de práticas diversas de leitura e escrita nos mais variados contextos: na escola, em casa ou em outros ambientes que frequenta; por meio do celular, do *tablet* ou do computador; por meio do velho e bom papel em seus mais diferentes tipos e formatos. Da mesma maneira, você interage oralmente em situações variadas, produzindo falas ora mais curtas, ora mais longas, em situações descontraídas ou formais.

Lidamos com linguagens o tempo todo: para opinar, para pedir, para ceder, para brincar, para brigar, para julgar, e assim vamos construindo nossas identidades e sendo construídos pela realidade que nos cerca, pelos outros sujeitos com quem interagimos, pelos textos que lemos, ouvimos e produzimos. Neste livro, tomamos como base essa relação que você já tem com a linguagem para apresentar e discutir diferentes questões sobre a nossa língua, sobre nossas produções literárias e culturais e sobre os textos que produzimos em nossa vida.

Ao adentrar o estudo da literatura, você lerá textos de diversos momentos da história da humanidade e perceberá que os textos literários e as artes em geral (entre elas a pintura, a escultura, a música, o cinema) estão intimamente conectados à realidade social de cada época, surgindo como uma espécie de resposta artística ao seu contexto de produção: refletem, assim, muito da visão política, social e artística do momento em que estão sendo produzidos. Você verá também que mesmo textos escritos muitos séculos atrás guardam relações próximas com obras atuais, confirmando a ideia de que a literatura e seus temas não se encerram em um determinado período, mas transformam-se ao longo do tempo, em um fluxo contínuo, à medida que a sociedade e os sujeitos igualmente se modificam.

Nesse percurso, você conhecerá também nuances da língua na leitura e na produção textual, ao analisar e elaborar textos escritos e orais que circulam em situações de comunicação variadas: relatórios, currículos, poemas, crônicas, reportagens, cartazes, anúncios, seminários, debates, entre muitos outros. Pretendemos, com isso, que você desenvolva ainda mais a sua capacidade de ler e produzir textos de modo eficiente, compreendendo criticamente os sentidos construídos por diferentes escolhas e contextos de circulação e se fazendo entender por meio de um uso reflexivo da língua, que lhe permita trabalhar sobre as diversas formas de produção de sentidos quando é você o autor do texto.

Entendemos ainda que, para além das práticas cotidianas de uso da leitura e da escrita, também faz parte das práticas do estudante do ensino médio a participação em situações bem específicas de linguagem, vividas por quem se prepara para a entrada na universidade e no mercado de trabalho. Por isso, você terá contato com textos específicos dessas esferas, a fim de que esteja bem-preparado para esse novo momento da sua vida.

Os conceitos e conteúdos aqui trabalhados têm, portanto, o objetivo principal de munir você para fazer um uso cada vez mais consciente e reflexivo das estruturas e possibilidades da língua, quaisquer que sejam as situações de comunicação nas quais você venha a se engajar, como leitor ou como produtor de textos. Esperamos que esse caminho seja tão interessante e motivador para você quanto foi, para nós, a elaboração deste livro.

Um abraço,

Os Autores.

Anexo C

- b. Nesses versos, foram empregadas as conjunções concessivas *embora* e *mesmo que*. Uma concessão é considerada uma atitude aparentemente contrária ao previsto ou esperado. Qual é a atitude esperada de uma pessoa que vive no contexto sócio-histórico do poema?

REFLEXÕES SOBRE A LÍNGUA

No estudo do poema de Ferreira Gullar, você viu que as formas verbais se alteram em conformidade com os sujeitos a que se referem, concordando com eles em número e pessoa. É o que acontece, por exemplo, com o verbo *ser*, que se apresenta na forma singular *é* para concordar com o sujeito *o oceano*, e se apresenta na forma plural *são* para concordar com o sujeito *teus olhos*. Ou, ainda, a forma *sei*, que concorda com o pronome eu e a forma *sabemos*, que concorda com o pronome *nós*. De fato, para sentenças formadas por sujeito simples + verbo + complemento(s), ainda que em ordem variável, a gramática normativa recomenda a concordância do verbo com o sujeito.

Assim:

Concordância verbal é a conformidade do verbo com seu sujeito em número e pessoa.

Há, entretanto, diversos casos que fogem a esse princípio geral. Como falante nativo da língua portuguesa, você certamente sabe concordar, na maioria dos enunciados que constrói, os verbos com os seus sujeitos, mas é importante saber que essas regras diferem de uma variedade linguística para outra. Portanto, elencamos a seguir algumas das principais orientações para fazer a concordância segundo a norma-padrão. Não há necessidade de memorizar essas regras; é, porém, interessante conhecê-las, para fins de consulta e em caráter de informação complementar.

1. Sujeito composto formado por elementos claramente distintos
 - O verbo vai para o plural:
Crise econômica e crise política assolam diversos países atualmente.
2. Sujeito composto cujos elementos se ligam pela conjunção *ou*
 - O verbo fica no singular se essa conjunção indica exclusão:
O filho ou o marido a acompanhará, pois só é permitido levar um convidado.
 - O verbo vai para o plural se essa conjunção indica adição:
Meu filho ou meu marido podem vir me buscar.
3. Sujeito composto finalizado por *tudo*, *nada*, *nenhum*, *ninguém*, *cada qual*, *cada um*
 - O verbo fica no singular:
Tios, tias, irmãos, cada um se organizou para comparecer à festa.
Os cadernos, os lápis, os estojos coloridos, tudo lembrava os tempos de escola.
4. Sujeito composto posposto ao verbo
 - O verbo pode ir para o plural ou concordar com o elemento mais próximo:
Viajaram o pai e os filhos. / Viajou o pai e os filhos.
5. Sujeito formado por nomes que só têm forma plural
 - O verbo concorda com o artigo que acompanha o nome ou fica no singular se o nome dispensa a presença de artigo:
Os Estados Unidos ficaram em 2º lugar no quadro de medalhas.
O Amazonas é um rio muito extenso.
Vassouras se localiza a pouco mais de 100 km do Rio de Janeiro.

Anexo D

regras podem mudar de uma variedade linguística para outra. Por essa razão, elencamos a seguir algumas das principais orientações para fazer a concordância segundo a norma-padrão. Não há necessidade de memorizar essas regras; é, porém, interessante conhecê-las, para fins de consulta e em caráter de informação complementar.

1. Uma palavra adjetiva que se refere a substantivos antepostos de gêneros diversos

Assume a forma plural ou pode concordar com o elemento mais próximo. Veja estas possibilidades:

Considerava o neto e a neta maravilhosos.
 Considerava a filha e a neta maravilhosas.
 Poderia perder o apartamento e a casa herdados.
 Poderia perder a fazenda e a casa herdadas.
 Poderia perder o apartamento e a casa herdada.

2. Uma palavra adjetiva que se refere a substantivos pospostos de gêneros diversos

Concorda com o elemento mais próximo ou pode assumir a forma plural. Veja estas possibilidades:

Soube que possuía próspera empresa e negócios.
 Considerava maravilhosos o neto e a neta.
 Considerava maravilhoso o neto e a neta.
 Considerava maravilhosa(s) a filha e a neta.

3. Duas ou mais palavras adjetivas que se referem a um único substantivo

O substantivo fica no singular e usa-se artigo antes de cada termo adjetivo ou o substantivo vai para o plural e não se usa artigo:

A voz grave e a aguda se complementam no coro.
 As vozes grave e aguda se complementam no coro.

4. É proibido / É necessário / É bom / É claro

Se o sujeito vem precedido de artigo ou outro determinante, concorda com ele; se o sujeito tem sentido genérico, mantém-se o masculino singular:

É proibido entrada de visitantes.
 É proibida a entrada de visitantes.



5. Anexo / obrigado / próprio / mesmo / quite

Concordam com os nomes a que se referem:

As fotos seguem anexas.
 O próprio dono garantiu que eram verdadeiros.
 Ela mesma garantiu que viria.
 Estamos quites com o fornecedor.

Obs.: A expressão *em anexo* é sempre invariável:
 As fotos seguem em anexo.

6. Bastante / pouco / muito / barato / caro / meio

Para definir a concordância desses termos, é preciso primeiramente identificar se eles têm valor advérbial (se eles se referem a verbos ou adjetivos) ou adjetivo (se eles se referem a substantivos) no contexto analisado:

Os dois atletas têm características bastante/muito semelhantes.
advérbios adjetivo

Bastantes/muitos atletas compareceram ao evento.
advérbios substantivo

7. Só / a sós

A expressão *a sós* é sempre invariável. *Só* é invariável se equivale a *somente* e variável se equivale a *sozinho*, concordando, nesse último caso, com seu referente.

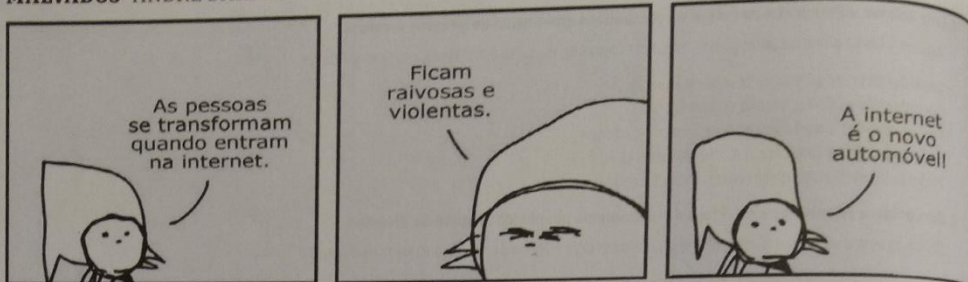
Só os mais jovens saíram mais cedo. (somente)
 O jovem saiu só. (sozinho)
 Os dois jovens saíram sós. (sozinhos)

Anexo E

■ APLIQUE O QUE APRENDEU

Leia a tirinha a seguir e responda às questões de 1 a 3.

MALVADOS ANDRÉ DAHMER



(André Dahmer, *Malvados*. Folha online, 6/2/2016)

1. Qual o sentido usual da expressão *entrar na Internet*, utilizada no 1º quadrinho?

A concordância nominal e as variedades linguísticas

Como já visto, a gramática normativa indica que todos os determinantes devem concordar em gênero e número com seu referente. Há, no entanto, gramáticas que descrevem diferentes variedades linguísticas e mostram que, em algumas delas, especialmente nas mais populares, a concordância pode ser diferente. Observe o quadro a seguir.

PORTUGUÊS BRASILEIRO POPULAR	PORTUGUÊS BRASILEIRO CULTO
<p>Simplificação da concordância nominal:</p> <p>(i) expressa pelo determinante: <i>as pessoa</i>.</p> <p>(ii) simplificação acentuada quando o substantivo e o adjetivo vêm no diminutivo (<i>aqueles cabelinho branquim</i>).</p>	<p>Manutenção da concordância nominal com a redundância de marcas: <i>as pessoas, aqueles cabelinhos branquinhos</i>. Em algumas regiões do país a simplificação alcançou também os diminutivos.</p>
<p>Manutenção da concordância apenas quando há saliência fônica entre a forma do singular e a forma do plural:</p> <p>(i) Concordância nominal: <i>a colher/as colheres</i>.</p> <p>(ii) Concordância verbal: <i>as pessoa saiu, elas são bão</i>.</p>	<p>Manutenção da morfologia do substantivo e do verbo no plural: <i>as colheres, as pessoas saíram</i>. Em Minas Gerais a redução morfológica se mostra também na fala culta: <i>cantáru, bebêru, fizêru, saíru</i>.</p>
<p>Perda progressiva do -s para marcar o plural, que passa a ser expresso pelo artigo: <i>os homi, as pessoa</i>.</p>	<p>Manutenção das regras redundantes da marcação do plural, salvo na fala rápida: <i>os homens, as pessoas</i>.</p>

Ataliba T. de Castilho. *Gramática do português brasileiro*, cit., p. 207-208.

Marcar o plural em todos os elementos pode ser considerado redundante e desnecessário, tal como julgam algumas variedades populares que optam por marcar o plural apenas no primeiro elemento.

Reger-se por um princípio diferente das regras da gramática normativa não torna essas variedades desorganizadas ou menos complexas. O que ocorre, na verdade, é que elas têm pouco prestígio social, daí serem em geral tratadas de forma preconceituosa. A concordância, aliás, é um dos assuntos que mais suscitam preconceito linguístico.

É importante saber que não há variedades linguisticamente melhores ou piores do que outras; há regras diferentes para atender a necessidades de determinados grupos de falantes e situações de comunicação específicas. Em situações sociais mais formais e em exames e avaliações oficiais, deve-se considerar a regra da gramática normativa, assim como, em cada contexto específico, deve-se procurar avaliar qual será a melhor forma para adequar a linguagem.