

Análise Linguística/Semiótica no livro didático de português: uma análise das tendências de estudo da língua

Juliana Marcelino Silva*
Maria Aline Rodrigues Bezerra

Resumo: No Brasil, há ainda uma confusão terminológica e teórica em definir e (re)conhecer a Análise Linguística/Semiótica como um eixo teórico-prático na Educação Básica, fato que gera efeitos retroativos negativos no ensino de língua materna, bem como na elaboração de Livros Didáticos (LD). Nesse contexto, objetivamos verificar quais são as tendências de estudo da língua que subsidiam a prática de análise linguística/semiótica em atividades do LD. Para tal, recorreremos teoricamente aos conceitos e discussões sobre análise linguística/semiótica realizados por Bezerra e Reinaldo (2020), Bezerra (2019) e Mendonça (2006, 2020). Metodologicamente, selecionamos os volumes do 6º e 8º ano do Ensino Fundamental, da coleção *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*, dos autores Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalch (2018). Os resultados alcançados indicam uma instabilidade teórico-metodológica em relação aos aspectos focalizados nos exercícios propostos, uma vez que ora enfatizam elementos gramaticais a partir de comandos mecânicos, ora destacam elementos semânticos e discursivos a partir da análise de práticas que refletem o funcionamento da língua. Diante disso, concluímos que, nas atividades dos LDs em análise, há uma tendência conciliadora no estudo da língua (BEZERRA; REINALDO, 2020), o que sinaliza uma preocupação, por parte dos autores do LD, em desenvolver a competência leitora dos alunos.

Palavras-chave: Ensino de língua materna; Análise Linguística/Semiótica; Livro didático.

Abstract: In Brazil, there is still a terminological and defined confused language in analysis and (re)knowing linguistic/semi analysis as a theoretical-practical axis in basic education, a fact that generates retroactive effects in mother's education, as well as in the construction of textbooks (LD). In this context, we aim to verify which are the language study trends that support the practice of linguistic/semiotic analysis in textbook activities. To this end, we theoretically resort to the concepts and analyzes on linguistics/semiotics carried out by Bezerra and Reinzerra (2020) and Mendonça (2006, 2020). Methodologically, we selected the volumes of the 6th and 8th year of Elementary School, from the collection *Se liga na lingua: reading, text production and language*, by the authors Wilton Ormundo and Cristiane Siniscalch (2018). The results from all the basic principles determine a reliable relationship to the basic principles in relation to the proposed basic principles, since they either emphasize grammatical elements to the semantic and discursive elements to the aspects of the analysis of methods that work or work in the grammatical way. From this, we conclude that, in view of the textbooks under analysis, there is a conciliatory tendency in the study of the language (BEZERRA; REINLDO, 2020), which signals a concern in the activities, on the part of the authors of the textbook, to develop the reading competence of students.

Keywords: Mother tongue teaching; Linguistic Analysis/Semiotic; Textbook.

*Trabalho desenvolvido no âmbito da disciplina Tópicos Especiais em Língua (TEL): Análise Linguística, na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), sob orientação das Profas. Dras. Maria Auxiliadora Bezerra e Maria Augusta Gonçalves de Macedo Reinaldo.

1. Introdução

A língua é concebida como um conjunto de recursos expressivos, não fechados e sempre em constituição (GERALDI, 1996). Nesse sentido, as práticas letradas pertencentes ao eixo de ensino de língua materna não devem se limitar ao plano metalinguístico (no qual o ensino de língua tem um fim em si mesmo, enfatizando o ensino de regras, conceitos e terminologias), mas sim se ampliar para o plano epilinguístico (exercício de reflexão sobre o texto lido/escrito/oralizado), com o foco para o uso da língua. Desse modo, a união entre esses dois planos possibilita o processo de compreensão sobre o funcionamento da língua e, conseqüentemente, a competência comunicativa do aluno.

Nessas condições, as orientações educacionais oficiais (BRASIL, 2017) estabelecem, para o componente Língua Portuguesa, as condições para o desenvolvimento do conhecimento e da eficiência comunicativa do aluno, de forma que ele possa (re)conhecê-la e usá-la sob parâmetros críticos e criativos, partindo do conhecimento que já tem e ampliando-a ao decorrer da vida escolar. Dessa maneira, as práticas de leitura, oralidade, produção de textos (orais e escritos) e análise linguística/semiótica foram elaboradas com o intuito de funcionar como um bloco indissociável na formação dos alunos.

No âmbito do ensino de língua materna, focalizamos, neste artigo, o quarto eixo proposto para o currículo da disciplina Língua Portuguesa, qual seja: Análise Linguística/Semiótica (Doravante AL/S). Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998, p. 78) frisam que este eixo “não é uma nova denominação para o ensino de gramática”, pois concebe o texto como uma unidade de ensino, explorando diferentes aspectos linguísticos e discursivos nos usos efetivos da língua, a partir de uma metodologia reflexiva. De forma complementar e ampliada, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) explicita que este eixo integra “os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante o processo de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos)” (BRASIL, 2017, p.78).

Diante dessas considerações, voltamos nosso olhar para a proposição desta perspectiva de ensino em Livros Didáticos (LD). Pesquisas anteriores indicam uma (não) compreensão, bem como desalinhamentos teóricos relacionados ao ensino de AL/S em materiais didáticos (BEZERRA; REINALDO, 2020; GOMES; CANDIDO, 2016; FREITAS; SILVA, 2016; BEZERRA, 2019), embora as orientações e os parâmetros já estejam disponíveis. Ante esse contexto, surge nosso questionamento: a qual(is) perspectiva(s) teórico-metodológicas as seções relativas à AL/S, no interior LD de português, estão associadas?

Para responder a esse questionamento, delineamos como objetivo: verificar quais são as tendências de estudo da língua que subsidiam a prática de AL/S no LD de português.

A fim de atender ao objetivo traçado, selecionamos a coleção *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*, dos autores Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, mais especificamente os volumes do 6º e 8º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, em sua 1ª edição (2018). Essa obra foi aprovada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2020, estando, pois, disponível para uso em todas as escolas públicas do país no triênio 2020-2022. De acordo com o Guia do PNLD 2020:

A coleção se apresenta em consonância com os preceitos da BNCC ao promover o desenvolvimento das habilidades e das competências para o ensino de Leitura, Escrita, Análise Linguística/Semiótica e Oralidade, a partir de uma gama diversa de gêneros textuais. Os textos tratam de temáticas variadas sintonizadas com as questões do cotidiano que aproximam os objetos de conhecimento da vivência do aluno (BRASIL, 2020, p. 146).

Essa observação ganha relevo quando levamos em consideração a mudança epistemológica da perspectiva/compreensão do papel dos estudos linguísticos e semióticos dentro do ensino de língua materna. Espera-se, portanto, que os LDs da coleção tragam atividades que conduzam “o aluno a refletir sobre o funcionamento da língua e sobre a descrição feita pela gramática tradicional” (BEZERRA, 2019, p. 95).

Os volumes 6 e 8 desta coleção estão organizados em dez seções fixas: *Leitura 1, Leitura 2, Se eu quiser aprender mais, Textos em conversa, Mais da língua, Isso eu ainda não vi, Conversa em arte, Expresse-se!, Leitura puxa leitura e Biblioteca cultural em expansão*. Cada livro da coleção é composto por oito capítulos, sendo dois trabalhados por bimestre, de acordo com as “orientações específicas” presentes no manual do professor. Em consonância com nosso objetivo, focalizamos a seção referente ao eixo análise linguística/semiótica, qual seja: *Mais da língua*. Essa seção será analisada com base nos pressupostos teórico-metodológicos advindos do campo da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2006), bem como das pesquisas recentes desenvolvidas sobre o tema.

Para tal, organizamos o presente artigo em quatro seções. Na primeira, referente a esta breve introdução, apresentamos o contexto, questionamento e objetivos do estudo. Na segunda, comentamos o conceito de análise linguística/semiótica, assim com as noções de paradigmas no ensino de língua. Na terceira, exploramos os resultados advindos da análise das atividades. Na quarta e última, tecemos algumas considerações finais.

2. A prática de Análise Linguística/Semiótica: uma breve discussão

Nesta seção, apresentamos brevemente concepções e perspectivas relacionadas ao que atualmente reconhecemos como um dos eixos de ensino de língua materna: a Análise Linguística/Semiótica. Para desenvolver tal discussão, dividimos esta seção em dois

subtópicos: 2.1) Análise Linguística/Semiótica: em busca de uma definição; e 2.2) Paradigmas no ensino de língua.

2.1. Análise Linguística/Semiótica: em busca de uma definição

O que é Análise Linguística/Semiótica? Trata-se de um objeto de ensino? De uma prática escolar? Do estudo da gramática? Embora o termo tenha se popularizado em 1980, na academia, e incorporado-se como eixo de ensino nos documentos oficiais (BRASIL, 1998, 2002, 2006, 2017), há ainda uma confusão terminológica e teórica em definir e (re)conhecer a AL/S em instituições educacionais. Tal fato gera efeitos retroativos negativos no ensino de língua materna, conforme evidenciaram Dutra e Loula (2017), ao interrogarem professores da Educação Básica. Nessa perspectiva, ainda parece pertinente indagar: o que é a Análise Linguística/Semiótica?

Para Márcia Mendonça (2006, p. 208), a AL/S é uma parte do letramento escolar, a qual consiste “em uma reflexão explícita e sistemática sobre a constituição e funcionamento da linguagem” em todas as suas dimensões (gramatical, textual, discursiva e normativa). Essa prática tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento das habilidades e competências comunicativas dos alunos, tais como as de compreensão, de produção de textos (orais, escritos e multimodais) e de análise e sistematização de fenômenos da linguagem que influenciam diretamente a produção de sentidos (MENDONÇA, 2020).

No entanto, nem sempre a AL/S foi vista como uma prática escolar contextualizada, pois, por décadas, era considerada unicamente uma ferramenta para a aprendizagem de leitura e oratória. Essa concepção centrada em um conjunto de regras para “bem” falar e escrever fora gradualmente substituída, a partir de 1980, no Brasil, por uma perspectiva de ensino operacional e reflexiva, assumida por Geraldini (1984, 1993, 1996) e Franchi (2006). Nessa nova corrente, há uma mudança no modo como o sujeito constrói o conhecimento sobre a língua, uma vez que “há uma reorientação no ensino, com base na leitura e escrita como práticas sociais significativas e integradas” (FREITAS; SILVA, 2016, p. 218), partindo da análise e reflexão de textos reais como mote para a AL/S, em contraposição aos exercícios estruturais de gramática, que permanecem no âmbito da frase descontextualizada.

2.2. Paradigmas no ensino de língua

A AL/S, enquanto prática de letramento escolar, é apresentada como uma alternativa metodológica ao ensino da gramática tradicional (GT) (BEZERRA; REINALDO, 2020). No entanto, trata-se de uma alternativa ainda não consolidada, uma vez que o ensino gramatical (de nomenclaturas, classificação, categorização) ainda tem sido um dos pilares

do ensino de Língua Portuguesa e, como consequência, da prática do professor (MENDONÇA, 2006).

Desse modo, percebemos que dois paradigmas subsidiam o ensino-aprendizagem das unidades da língua: o tradicional e o linguístico. Em relação ao primeiro, temos um ensino fundamentado na perspectiva da tradição gramatical, em que se classificam e se analisam morfológica e sintaticamente as unidades que compõem a língua, sem considerar a base de estudos científicos recentes (BEZERRA, 2019). Já no paradigma linguístico, temos um ensino fundamentado na legitimidade do saber, em conhecimentos científicos atualizados, no qual as unidades linguísticas são analisadas em situações reais de uso, a partir de textos pertencentes a diferentes gêneros discursivos.

Nessa mesma direção, as autoras Bezerra e Reinaldo (2020), ao analisarem coleções de LDs de Língua Portuguesa, propõem uma nova classificação relacionada às tendências dos estudos das unidades da língua: conservadora, conciliadora e inovadora. A primeira tendência, intitulada *conservadora*, se assemelha ao paradigma tradicional para o ensino de língua, no qual se enfatiza os conhecimentos gramaticais tradicionais, em seus aspectos descritivos (estrutura proposta pela norma-padrão, tais como flexão das palavras, classificação dos termos das orações e das orações no período sintático) e prescritivos (normas e convenções da escrita, tais como ortografia, acentuação, concordância etc.).

A segunda tendência, denominada pelas autoras de “conciliadora”, apresenta designações e abordagens para o estudo da língua que refletem as influências teóricas advindas, tanto da linguística, quanto da tradição gramatical. Sendo assim, no interior de seções e subseções de LDs, a conciliação pode ser percebida na coexistência entre filiações teóricas à linguística, nas quais os autores recorrem a tópicos associados aos estudos linguísticos contemporâneos, como também a categorias da tradição gramatical (BEZERRA; REINALDO, 2020).

A terceira e última tendência, intitulada “inovadora”, apresenta denominações para o estudo da língua influenciadas pelas contribuições teórico-metodológicas da linguística. Essa perspectiva se caracteriza pela não sistematização dos conteúdos e regras relacionadas ao estudo da língua. Desse modo, as atividades e abordagens nas quais esse estudo ocorre têm o objetivo de auxiliar e contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno. Assim, essa tendência da prática de AL/S pode ser utilizada “como ferramenta na abordagem de textos sob a perspectiva dos gêneros discursivos” (GULART, 2010 apud BEZERRA; REINALDO, 2020, p. 79), visto que contribui para a reflexão sobre o funcionamento da língua em usos reais.

3. Livro didático de português: entre o gramatical e o reflexivo

Nesta seção, analisamos dois LDs de Língua Portuguesa pertencentes à coleção “*Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*”, dos autores Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi (2018), com o objetivo de verificar as tendências de estudo da língua que subsidiam a prática de AL/S. Para isso, baseamo-nos nas tendências de estudo da língua propostas pelas autoras Bezerra e Reinaldo (2020).

Desse modo, ao observarmos os dois volumes – 6º e 8º – da coleção “*Se liga na língua*”, percebemos uma preocupação dos autores em estimular o aluno a refletir sobre o funcionamento da língua no texto, bem como em propor denominações associadas aos estudos linguísticos recentes. Não obstante, também notamos atividades voltadas predominantemente para a realização de exercícios estruturais e mecânicos. Para melhor visualizar esses dados, vejamos as subseções a seguir, as quais abordam a análise dos dois volumes.

3.1. *Se liga na língua* - Volume 6

A fim de atender ao objetivo delineado para este artigo, selecionamos um capítulo de cada volume analisado. Desse modo, no volume 6 – primeiro livro da coleção em investigação – optamos por analisar o oitavo capítulo intitulado “Conto: que delícia que é contar!”, o qual apresenta, na seção *Mais da língua*, o conteúdo linguístico “sujeito determinado”. A escolha por este capítulo se justifica a partir da unidade linguística abordada: a sintaxe. Tal unidade está ligada diretamente à prática de AL/S, uma vez que reconhecer o sujeito indeterminado em usos reais constitui-se como exercício necessário no ensino de português. Vejamos como é proposto o estudo do assunto, no recorte 1, a seguir.

Recorte 1

Veja novamente o título da notícia sobre a jovem Marley:

“Cansada de ler sobre garotos, menina reúne 4.000 livros com garotas negras”.

Esse título indica o principal fato noticiado: reunir muitos livros com garotas negras. A ação é citada no predicado da oração e é atribuída à palavra menina, que ocupa o lugar do sujeito. Para chamar a atenção, o produtor da notícia preferiu destacar a pouca idade de quem fez a ação e excluiu a figura da mãe, que também a auxiliou.

Nesta seção, você vai explorar diferentes efeitos produzidos pela escolha do sujeito e conhecer três de seus tipos (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018a, p. 250).

Conforme apresentado na introdução do presente trabalho, a seção *Mais da língua* contempla o eixo da AL/S, explorando os elementos linguísticos. O recorte 1, reproduzido

acima, corresponde à abertura da seção, na qual se retoma o título do texto lido na atividade anterior, focalizando os aspectos sintáticos que contribuem para a compreensão dos sentidos no texto. Partindo do pressuposto que, no capítulo anterior, foram estudados os conceitos de frase, oração, período, sujeito e predicado, no capítulo em análise, os autores propõem uma revisão desses conceitos, com o objetivo de ampliar a abordagem sobre a identificação do sujeito na oração.

Para uma breve explanação do assunto, Ormundo e Siniscalchi (2018a) estruturaram a seção de modo que o aluno tenha como ponto de partida o texto, para posterior compreensão das unidades linguísticas que o compõem. Assim, após questões de interpretação textual sobre a tirinha “Malvados”, de André Dahmer, os autores definem o sujeito como a unidade que contém o ser ou objeto sobre o qual o verbo faz uma declaração. Desse modo, a partir de fragmentos do texto, mostram os diferentes tipos de sujeito presentes nas orações, a saber: simples, composto e desinencial. Há uma menção sobre quando o sujeito pode ser indeterminado ou quando a oração pode vir sem sujeito, mas logo é informado que esses assuntos serão aprofundados posteriormente.

Ante essas considerações, identificamos uma tendência inovadora (BEZERRA; REINALDO, 2020) quanto ao estudo da sintaxe, haja vista a contextualização do assunto através das leituras de textos pertencentes aos gêneros notícia e tirinha. Todavia, também percebemos que as discussões acerca do conteúdo *sujeito determinado* não contemplaram a função desse termo sintático na construção de significados do texto (BEZERRA, 2019), detendo-se, predominantemente, na identificação e diferenciação dos tipos de sujeito, fato que nos remete a uma tendência conservadora para o estudo da língua (BEZERRA; REINALDO, 2020).

Já na subseção “O sujeito determinado na prática”, são propostas atividades que buscam introduzir as funções sintáticas do sujeito. Em nota ao professor, os autores reiteram que, ao refletir e aplicar essas funções, “o estudante está preparado para compreender a relação entre elas e outros termos da oração” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018a, p. 250). Para visualizar essa abordagem, vejamos a atividade que apresenta o papel do sujeito determinado no gênero notícia.

Recorte 2

- a. Ao afirmar que a situação vivida pelo casal “parece roteiro de cinema”, o produtor da notícia inclui, no relato dos fatos, uma observação pessoal. O que ele sugere quando faz essa comparação?
- b. Que palavras são usadas, no título e na linha fina, para designar as pessoas que foram salvas?
- c. Nem sempre o sujeito pratica uma ação. Observe as orações do título e da linha fina: em qual delas o sujeito sofre a ação?

- d. Anote mais dois exemplos do texto em que o sujeito sofre a ação e sublinhe a locução verbal que expressa tal ação.
- e. Em algumas orações com sujeito que sofre a ação, informa-se quem a praticou. Transcreva dois exemplos desses praticantes (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018a, p. 253).

As questões selecionadas foram elaboradas com base na notícia “Casal é resgatado pela Marinha americana de ilha deserta do Pacífico”. Sendo assim, após a leitura do texto, podemos observar que as duas primeiras letras (“a” e “b”) propõem momentos de reflexão sobre o funcionamento da língua no texto, uma vez que a primeira aponta para o uso de uma comparação, indagando aos alunos o que esse uso sugere na construção de sentidos do texto; já a segunda requer que o aluno identifique quais palavras são usadas para “designar as pessoas que foram salvas” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018a, p. 253). Tais atividades aliam-se a uma perspectiva inovadora do estudo da língua (BEZERRA; REINALDO, 2020), visto que focalizam o aspecto semântico e discursivo das palavras dentro do texto, explorando tanto os recursos linguísticos, quanto a propriedade básica das palavras para designar e referenciar (KLEIMAN; SEPULVEDA, 2012).

Em continuidade, a letra “c” também se fundamenta em estudos linguísticos mais recentes e inovadores, posto que esclarece a noção de que “nem sempre o sujeito pratica uma ação” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018a, p. 253). Dessa forma, introduz o conteúdo com certa ruptura nas definições cristalizadas da gramática tradicional, demonstrando como o sujeito é dinâmico nos diferentes usos, pois pode assumir diferentes atitudes em relação ao que o verbo expressa, tais como agente, paciente ou ambos de forma simultânea (CUNHA; CINTRA, 2017).

Em contrapartida, notamos, nas últimas letras (“d” e “e”), um foco predominantemente gramatical, haja vista contemplar a classificação, identificação e categorização da locução verbal e do sujeito oracional. Nesse sentido, essas atividades não parecem contemplar “uma integração da sintaxe com os modos de organização garantidores da clareza e da lógica da expressão” (GUIMARÃES, 2009, p. 151), fato que pode reduzir o ensino/prática da análise sintática à memorização de nomenclaturas e distinção de funções (GUIMARÃES, 2009). Portanto, acreditamos que estes comandos podem estar relacionados a uma tendência conservadora do estudo da língua (BEZERRA; REINALDO, 2020).

No conjunto dessas considerações, verificamos uma tendência *conciliadora* no estudo da língua (BEZERRA; REINALDO, 2020), uma vez que a atividade enfatiza os aspectos semânticos e discursivos, ao propor a reflexão sobre os efeitos de determinados usos linguísticos no texto, mas também focaliza aspectos estruturais e gramaticais, visto que solicita a identificação e classificação do sujeito a partir de orações isoladas. Sendo

assim, percebemos que a prática e ensino de tais estruturas sintáticas, quando não articuladas com as diversas funções que exercem dentro da oração (GUIMARÃES, 2009), deixam de operar com a linguagem e captar os nexos que existem a partir desses usos.

3.2. *Se liga na língua* - Volume 8

Em relação ao volume 8 da coleção em análise destacamos, inicialmente, as explicações que introduzem os conteúdos relativos às unidades linguísticas. Para visualizar essas explicações, vejamos, no recorte 3 referente ao capítulo 6 intitulado “O artigo de opinião: o mundo de fora”, a seção *Mais da língua*, na qual os autores trabalham com uma parte do conteúdo referente à sintaxe, qual seja: inexistência do sujeito. A escolha por esse capítulo também se justifica pela unidade linguística abordada – sintaxe –, pois ela está intimamente relacionada à prática de AL/S, o que contribui para a reflexão sobre o uso da língua em contextos reais.

Recorte 3

Ao entrar em contato com o artigo de opinião de Leonardo Monasterio, o leitor poderá se perguntar: Houve muitas ondas migratórias nos anos 2010? Poderá haver muitas mais nesta década? Essas formulações envolvem um tipo de concordância verbal bem específico, determinado pelo fato de não haver nas orações um sujeito. As orações sem sujeito são o tema desta seção (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018b, p. 220).

No trecho exposto, chamamos atenção para a introdução ao ensino da sintaxe, mais especificamente, a um tipo de oração da Língua Portuguesa: oração sem sujeito. Tal oração é denominada “sem sujeito” ou “sujeito inexistente” quando é formada apenas pelo predicado, articulando-se a partir de um verbo impessoal. Conforme podemos perceber, os autores do LD não apresentam uma definição fechada, estática e/ou presumida do que seria o sujeito inexistente na oração, como acontece comumente em LDs e gramáticas tradicionais.

Seguindo outra direção, Ormundo e Siniscalchi (2018b, p. 220) retomam o artigo de opinião lido na seção anterior, a fim de destacar alguns tipos de orações: “Houve muitas ondas migratórias nos anos 2010? Poderá haver muitas mais nesta década?”. Tais orações são utilizadas para estimular o aluno a refletir sobre os efeitos de sentido produzidos no leitor a partir de determinadas estruturas e usos. No caso em tela, o aluno é motivado a voltar ao texto e entender o porquê certas “formulações envolvem um tipo de concordância verbal bem específico, determinado pelo fato de não haver nas orações um sujeito” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018b, p. 220). Diante disso, verificamos que, ao apresentar o conteúdo de forma contextualizada e dinâmica, os autores se aliam a uma tendência

inovadora do estudo de língua (BEZERRA; REINALDO, 2020), contribuindo para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos (BRASIL, 2017).

No tocante às atividades que integram a seção analisada, destacamos uma, pertencente à subseção intitulada “Sujeito inexistente na prática”, a qual explora, através de um relato de viagem, as orações sem sujeito.

Recorte 4

- a. Que substantivos relativos a fatos meteorológicos contribuem para a descrição do clima hostil na noite do terceiro dia e no dia seguinte.
- b. Transcreva do segundo parágrafo a oração que revela a personificação da natureza.
- c. Que efeito a introdução das informações relativas ao clima estudadas nos itens anteriores produz sobre o leitor?
- d. A oração “nevou forte a noite toda” é um exemplo de oração sem sujeito? Justifique sua resposta.
- e. Como se classifica o sujeito da oração “o dia amanheceu”? Justifique sua resposta.
- f. Como classifica o sujeito de “havia feito a escalada”? Justifique o uso do verbo haver no plural (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018b, p. 225).

A atividade em destaque é apresentada após a leitura do relato de viagem intitulado “Tentativa de escalar o Cerro Torre e o sucesso no Fitz Roy”, de Waldemar Niclevicz. Em nota ao professor, os autores sugerem que os alunos pesquisem sobre a prática do montanhismo e alpinismo no Brasil para “estimular a prática esportiva e eventualmente compor alguns dos projetos de vida” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018b, p. 224). Nesse contexto, a leitura não se limita ao que é apresentado no LD, posto que os autores propõem a expansão do conhecimento a partir de pesquisas e estudos mais aprofundados sobre o tema.

Em continuidade, podemos notar que as três primeiras letras da atividade (“a”, “b” e “c”) enfatizam os efeitos de sentido produzidos no leitor a partir de determinados empregos. Na primeira, os alunos precisam identificar que “substantivos relativos a fatos meteorológicos contribuem para a descrição do clima hostil [...]” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018b, p. 225), de modo que percebam a propriedade semântica básica dos substantivos, que é a de referenciar (CASTILHO; ELIAS, 2019). Na seguinte, embora parta de um comando mecânico – transcrever uma oração – o faz para identificar como o uso da personificação também auxilia na descrição da natureza relatada no texto. Dessa forma, tais exercícios refletem sobre a contribuição, tanto da unidade linguística (substantivo), quanto do recurso linguístico (figura de linguagem), para a significação do texto, o que nos remete à uma tendência inovadora de estudo (BEZERRA; REINALDO, 2020). De forma semelhante, a letra “c” reúne tais empregos, com o objetivo de o aluno identificar “que

efeito a introdução das informações relativas ao clima estudadas nos itens anteriores produz sobre o leitor” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018b, p. 225). Essa atividade tem o foco exclusivamente semântico e discursivo, fundamentada em uma metodologia reflexiva e indutiva (MENDONÇA, 2006).

Em contrapartida, podemos notar, nas próximas três letras (“d”, “e” e “f”), um foco predominantemente gramatical, uma vez que objetivam identificar, classificar e categorizar as orações. Na letra “d”, indaga-se se a oração “nevou forte a noite toda” é um exemplo de oração sem sujeito. Nas duas seguintes, pede-se ao aluno para classificar o sujeito das orações “o dia amanheceu” e “havia feito a escalada” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018b, p. 225). Nessa perspectiva, percebemos também uma posição em consonância com a tendência conservadora de estudo da língua (BEZERRA; REINALDO, 2020), haja vista apresentar atividades relacionadas ao plano metalinguístico, o qual enfatiza o trabalho com a sistematização e descrição da gramática da língua.

Diante dessas considerações, o foco geral da atividade recai sobre o aspecto gramatical e semântico do emprego das orações sem sujeito, embora também explore outros componentes e recursos da língua, como substantivos e figuras de linguagem. Desse modo, parece sugerir a presença de duas perspectivas teóricas e metodológicas distintas, que não se complementam, embora estejam entrelaçadas: o tradicional e o moderno. Tal sincretismo explicita que os autores reconhecem e propõem discussões e atividades voltadas para uma análise mais reflexiva e inovadora da língua, mas que ainda está apoiada em bases fixas da gramática tradicional. Essa junção de princípios gramaticais e modernos é explicada por Bezerra (2019, p. 93) pela falta de estudos mais amplos sobre as teorias modernas, o que nos faz precisar do apoio dos conhecimentos do paradigma tradicional “para compreendermos uma proposta teórica inovadora”.

4. Considerações finais

A fim de verificar quais são as tendências de estudo da língua que subsidiam a prática de AL/S no LD de português, analisamos, no presente artigo, a seção *Mais da língua*, dos volumes 6 e 8, da coleção *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*, dos autores Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi.

Para isso, partimos da compreensão de que a Análise Linguística/Semiótica possibilita “[...] a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos, seja no momento de ler/escutar, de produzir textos ou de refletir sobre esses mesmos usos da língua” (MENDONÇA, 2006, p. 204). Fundamentadas nessa concepção, baseamo-nos nas classificações de estudo da língua propostas por Bezerra e Reinaldo (2020), com o objetivo de refletir quais tendências

(conservadora, conciliadora e inovadora) poderiam estar refletidas nos materiais didáticos, mais especificamente na seção relativa à AL/S.

Diante disso, ao analisar as atividades referentes a partes dos conteúdos da sintaxe, em ambos os volumes, verificamos uma instabilidade teórico-metodológica (BEZERRA, 2019) em relação aos aspectos focalizados nos exercícios propostos, uma vez que ora enfatizam elementos gramaticais a partir de comandos mecânicos, que exigem a identificação, classificação e categorização das unidades linguísticas, ora destacam elementos semânticos e discursivos a partir de determinados usos dentro do texto, que exigem uma análise mais profunda acerca do funcionamento da língua.

Sendo assim, os resultados indicam que, nas atividades em análise, há uma tendência conciliadora no estudo da língua (BEZERRA; REINALDO, 2020), haja vista a articulação entre os conhecimentos gramaticais e o processo de interpretação e reflexão sobre os usos, dentro dos textos, fato que contribui para que o aluno possa desenvolver a competência leitora. Tal perspectiva pode ser entendida como uma forma de garantir o avanço na reflexão sobre a língua, mas também contemplar as diferentes realidades presentes em uma sala de aula (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018).

Nessas condições, também entendemos essa junção entre o tradicional e o moderno como uma tentativa de facilitar o ensino-aprendizagem da língua (BEZERRA, 2019), uma vez que a teoria moderna ainda não foi assimilada na formação de professores e, conseqüentemente, na prática escolar, embora já esteja bem explícita em documentos parametrizadores do ensino (BRASIL, 1998, 2006, 2017).

Tudo isso evidencia a necessidade de mais discussões sobre o estudo da língua em LD direcionados ao Ensino Básico, a fim de contribuir para a reflexão, tanto de professores em formação, quanto dos professores atuantes, acerca das abordagens teórica-metodológicas que norteiam os materiais didáticos que circulam no ambiente escolar. Além disso, também enfatizamos como essencial a presença de mais pesquisas que investiguem o LD de Língua Portuguesa em seus diferentes níveis, de forma que possamos ter uma visão mais ampla acerca da formulação e aplicação dos conhecimentos linguísticos nesses materiais.

Referências

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Desafios epistemológicos e metodológicos no ensino de português. *In*: MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza (org.). *Argumentação e linguagem*. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. p. 85-102. Disponível em: <https://www.finersistemas.com/atenaeditora/index.php/admin/api/ebookPDF/2536>. Acesso em: 28 nov. 2020.

BEZERRA, Maria Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta. *Análise linguística: afinal, a que se refere?*. Recife: Pipa Comunicação, 2020.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. *Guia do livro didático de português: Ensino Fundamental - anos finais*. Brasília: FNDE/INEP, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*. Brasília, DF: MEC/SEE, 1998.

BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília: Secretaria da Educação Básica/MEC, 2002.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de; ELIAS, Vanda Maria. *Pequena gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2019.

CUNHA, Celso Ferreira da; CINTRA, Luís Filipe Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Lexicon, 2017.

DUTRA, Camilla Maria Martins; LOULA, Laura Dourado. Incompreensão e desalinhamento teórico-metodológico como possíveis entraves à prática de análise linguística em sala de aula. *Domínios de lingu@gem*, v. 11, p. 526- 547, 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/37276/20906>. Acesso em: 27 out. 2020.

FRANCHI, Carlos. *Mas o que é mesmo “gramática”?*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FREITAS, Silviane Aparecida de; SILVA, Geraldo José da. A prática de análise linguística no livro didático: atividade de reflexão sobre a linguagem. *Diadorim*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 18, p. 216-230, jul-dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/diadorim/article/view/5371/15420>. Acesso em: 28 nov. 2020.

GERALDI, João Wanderley. *Linguagem e ensino: Exercícios de militância e divulgação*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. Cascavel: Assoeste, 1984.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

GOMES, Andréia de Fátima Rutiquewiski; CANDIDO, Denise. A prática de análise linguística nos livros didáticos: um estudo comparativo. *Web revista linguagem, educação e memória*, Mato Grosso do Sul, v. 11, n. 11, p. 63-96, 2016. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/WRLEM/article/view/1545/pdf>. Acesso em: 29 out. 2020.

GUIMARÃES, Elisa. *Texto, discurso e ensino*. São Paulo: Contexto, 2009.

KLEIMAN, Angela B.; SEPULVEDA, Cida. *Oficina de gramática: metalinguagem para principiantes*. São Paulo: Pontes, 2012.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um novo objeto. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. (org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 199-227.

MENDONÇA, Márcia. *Práticas de análise linguística/semiótica: reflexões a partir da BNCC*. 2020. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fLLelZgee0c>. Acesso em: 13 maio 2022..

MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem: manual do professor*. v. 6. São Paulo: Moderna, 2018.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem: manual do professor*. v. 8. São Paulo: Moderna, 2018.