



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS**

**RENATO DE ARAUJO**

**OPERADORES ARGUMENTATIVOS À LUZ DOS ESTUDOS  
SEMÂNTICOS: O QUE TRAZEM OS LIVROS DIDÁTICOS DE  
LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO?**

**CAMPINA GRANDE-PB  
2015**

**RENATO DE ARAUJO**

**OPERADORES ARGUMENTATIVOS À LUZ DOS ESTUDOS  
SEMÂNTICOS: O QUE TRAZEM OS LIVROS DIDÁTICOS DE  
LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção de título de Licenciatura Plena em Letras, habilitação em Língua Portuguesa, pelo Departamento de Letras e Artes do Centro de Educação da Universidade Estadual da Paraíba.

Orientador: Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues.

**CAMPINA GRANDE-PB  
2015**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

A663o Araujo, Renato de  
Operadores argumentativos à luz dos estudos semânticos  
[manuscrito] / Renato de Araujo. - 2015.  
67 p. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -  
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2015.  
"Orientação: Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues,  
Departamento de Letras e Artes".

1. Livro Didático 2. Ensino de Língua Portuguesa 3.  
Linguística 4. Semântica 5. Ensino Médio I. Título.

21. ed. CDD 371.32

**RENATO DE ARAUJO**

**OPERADORES ARGUMENTATIVOS À LUZ DOS ESTUDOS  
SEMÂNTICOS: O QUE TRAZEM OS LIVROS DIDÁTICOS DE  
LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO?**

Aprovado em: 12 de 06 de 2015.

**BANCA EXAMINADORA**

Linduarte Pereira Rodrigues Nota: 9,0

**Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues - UEPB**  
Orientador

Teresa Neuma de F. Campina Nota: 9,0

**Profa. Ms. Teresa Neuma de Farias Campina - UEPB**  
Examinadora

Manassés Moraes Xavier Nota: 9,0

**Prof. Ms. Manassés Moraes Xavier - UFCG**  
Examinador

Média: 9,0

**CAMPINA GRANDE – PB**  
**2015**

Dedico este trabalho aos meus pais, amigos e todos os professores que fizeram parte da construção do meu conhecimento, motivando-me e encorajando-me a seguir no caminho acadêmico.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por ter sido a minha fonte de energia positiva para vencer determinadas situações da vida.

A minha família e amigos que me apoiaram com amor, carinho e incentivo, assegurando-me à certeza do sucesso, por isso, reconheço que sem eles não estaria onde estou hoje.

A toda equipe de professores da UEPB que fizeram parte de minha formação, ensinando-me, pacientemente, a arte de conhecer e ver o mundo de diversas formas.

Aos professores que aceitaram compor a banca examinadora desse trabalho: professora Teresa Neuma Campina e professor Manassés Xavier.

Ao Professor Dr. Linduarte Pereira Rodrigues, por sua paciência, competência e amor pela arte de ensinar que contagia seus alunos, fazendo-os sentir o prazer inerente do ato de estudar.

## RESUMO

Como tempo, a sociedade sofre mudanças pela diversidade e pluralidade tanto de indivíduos quanto das práticas sociais que norteiam a vida humana. Mas em que medida a escola e o professor vêm operando de forma a tornar funcional, e mesmo pragmático, o ensino que deve ser contextualizado com as práticas culturais dos sujeitos que atuam em sociedade? Disso decorre o objetivo deste trabalho: explorar e analisar livros didáticos de língua portuguesa, buscando verificar se é levado em consideração, pelos autores, o contexto de atuação dos alunos que frequentam o Ensino Médio brasileiro, no que se refere ao trabalho dos conteúdos linguísticos por meio da análise linguística que deve se efetivar em espaço escolar. Parte-se da proposição de que tais instrumentos de ensino devem habilitar os alunos para a utilização dos recursos linguísticos na produção de sentidos. Este trabalho se justifica pela importância de se repensar o ensino/estudo de linguagens nos dias atuais, averiguando o livro didático do Ensino Médio que circula em escolas públicas das cidades paraibanas de Itatuba, Fagundes e Soledade. O presente estudo é fruto de um levantamento bibliográfico (fundamentos teóricos) e documental (livros didáticos de língua portuguesa e manual do professor) de cunho qualitativo. A análise focou os operadores argumentativos (conjunções) e o norte que é dado a esse estudo pelo manual do professor. Para alcançar o objetivo proposto, analisaram-se, especificamente, os capítulos que tratam do estudo das conjunções de três livros didáticos, a fim de verificar se o material didático fornecido para a educação pública se enquadra com as orientações dispostas nos documentos oficiais e os arcabouços teóricos que compõem os estudos semânticos; tendo em vista o trabalho desses operadores argumentativos de forma contextualizada em ambiente escolar. Para tanto, tomou como orientação os direcionamentos contidos nos documentos oficiais dirigidos para o Ensino Médio: PCNEM (2000), RCEM-PB (2006). Consultaram-se também os autores que discorrem acerca do ensino de língua materna no Brasil, tais como Geraldi (2000), que defende a ideia de que o ensino de língua portuguesa deve ser feito a partir dos textos produzidos no meio social e, sobretudo, os textos produzidos pelos alunos para a prática da análise linguística. Muller & Viotti (2005) e Gomes (2003) permitiram ao estudo corrente repensar acerca das contribuições das semânticas, e suas diferentes formas de estudo, em prol do aperfeiçoamento da linguagem humana em instituição escolar, com ênfase na diversidade de sentidos que os gêneros textuais atualizam quando posto em uso. Os capítulos analisados dos livros didáticos selecionados, referentes ao ensino das conjunções, demonstram que ainda estão presos aos estudos da gramática tradicional e não deixa se influenciar pelos estudos linguísticos contemporâneos, com ênfase nas teorias semânticas.

**Palavras-chave:** Livro didático de Língua Portuguesa. Semântica. Análise linguística.

## ABSTRACT

Over time, society suffers changes for diversity and plurality of both individuals and social practices that guide human life. But to what extent the school and the teacher have been operating in order to make functional, and even pragmatic, teaching that should be set against the cultural practices of the subjects who act in society? It follows the objective of this work: to explore and examine textbooks in Portuguese, in order to verify if it is taken into account, the authors, the context of performance of students in the Brazilian high school, with regard to the work of linguistic content by through the linguistic analysis that should be effective in the school environment. It is part of the proposition that such teaching tools should enable the students to the use of language resources on the production of meaning. This work is justified by the importance of rethinking the teaching / study languages today, ascertaining the teaching of high school book circulating in public schools in the cities of Paraíba Itatuba, Fagundes and Soledad. This study is the result of a literature (theoretical foundations) and documentary (textbooks of English language and teacher's manual) of qualitative nature. The analysis focused on the argumentative operators (conjunctions) and the north that is given to the study by the teacher manual. To achieve the proposed objective, analyzed specifically the chapters dealing with the study of conjunctions three textbooks in order to verify that the educational materials provided to public education fits with the guidelines laid out in the official documents and frameworks theorists who make up the semantic studies; taking into account the work of these argumentative operators in context in school environment. Therefore, it took as a guide the directions contained in official documents addressed to High School: PCNEM (2000), RCEM-PB (2006). Consulted also the authors who talk about the mother tongue education in Brazil, such as Geraldi (2000), which supports the idea that the Portuguese language teaching should be made from the texts produced in the social environment and, above all, the texts produced by the students for the practice of linguistic analysis. Muller & Viotti (2005) and Gomes (2003) allowed the current study rethink about the semantic contributions, and their different forms of study, for the sake of improvement of human language school institution, emphasizing the diversity of meanings that genres updated when put in use. Chapters analysis of selected textbooks for the teaching of conjunctions, show that are still stuck to the study of traditional grammar and not let it influence by contemporary linguistic studies, with emphasis on semantic theories.

Keywords: Textbook Portuguese. Semantics. Linguistic analysis.



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Capa LD de língua portuguesa <i>Ser protagonista</i> .....	50
<b>Figura 2:</b> Portanto! – Proposta de atividade.....	51
<b>Figura 3:</b> Destaque do MP para a questão 2.....	52
<b>Figura 4:</b> Destaque do LD – exemplo de conjunção.....	53
<b>Figura 5:</b> Explicação de conjunção – LD <i>Ser protagonista</i> .....	53
<b>Figura 6:</b> Capa LD de língua portuguesa <i>Linguagens em conexão</i> .....	55
<b>Figura 7:</b> Texto “sobre ansiedade”.....	56
<b>Figura 8:</b> Destaque proposta de atividade do LD.....	56
<b>Figura 9:</b> LD de língua portuguesa <i>Linguagens</i> .....	59
<b>Figura 10:</b> Destaque do manual do professor.....	60
<b>Figura 11:</b> Destaque atividade página 196.....	60
<b>Figura 12:</b> Explicação conjunções.....	61
<b>Figura 13:</b> Orientação do manual do professor.....	62

## **LISTA DE SIGLAS**

**LDB** – Leis de Diretrizes e Bases

**LDP** – Livro Didático de Português

**MCI** – Modelos Cognitivos Idealizados

**MP** – Manual do professor

**OCEM** – Orientações Curriculares para o Ensino Médio

**PCN** – Parâmetros curriculares Nacionais

**PCN-EM** – Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio

**PNLD** – Programa Nacional do Livro Didático

**RCEM-PB** – Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
------------------------	-----------

### CAPÍTULO I

<b>1 ESTUDAR/ENSINAR LINGUAGENS NO ENSINO MÉDIO.....</b>	<b>15</b>
1.1 GRAMÁTICA NA ESCOLA.....	17
<b>1.1.2 Os operadores argumentativos.....</b>	<b>18</b>
1.2 ANÁLISE LINGUÍSTICA: O TEXTO COMO OBJETO DE ESTUDO.....	19
<b>1.2.1 O texto na escola.....</b>	<b>19</b>
<b>1.2.2 E a gramática?.....</b>	<b>21</b>
1.3 A PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA EM SALA DE AULA.....	22
1.4 A SEMÂNTICA.....	24
<b>1.4.1 A semântica formal.....</b>	<b>25</b>
<b>1.4.2 A semântica argumentativa.....</b>	<b>28</b>
<b>1.4.3 A semântica cognitiva.....</b>	<b>30</b>
1.5 SEMÂNTICA NO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS.....	33

### CAPÍTULO II

<b>2 EDUCAÇÃO BÁSICA EM TEMPOS PÓS-MODERNOS.....</b>	<b>35</b>
2.1 A LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLARIZAÇÃO CONTEMPORÂNEA.....	36
2.2 FORMAÇÃO DOCENTE E LETRAMENTO ESCOLAR.....	37
2.3 O ENSINO DE LINGUAGENS, CÓDIGOS E TECNOLOGIAS.....	40
<b>2.3.1 Os RCEM-PB.....</b>	<b>40</b>
<b>2.3.2 Os PCN-EM.....</b>	<b>43</b>
2.4 O LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS PARA O ENSINO MÉDIO.....	46
2.5 O MANUAL DO PROFESSOR.....	48

### CAPÍTULO III

<b>3 ANÁLISE DO <i>CORPUS</i>.....</b>	<b>50</b>
3.1 OS OPERADORES ARGUMENTATIVOS NO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS.....	50
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>65</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>68</b>

## INTRODUÇÃO

A língua portuguesa, com a influência das tecnologias, modificou-se em muitos aspectos. Por isso, a escola e o professor precisam repensar o modo de ensinar a língua materna e escolher melhor o que ensinar. Para atender os interesses da clientela moderna do século XXI, precisam-se ter professores capacitados para escolher um material didático que auxilie o docente em seu trabalho em sala de aula. Os Livros didáticos precisam estar atualizados com a necessidade dos alunos, visando aprimorar interesse de cidadãos de uma sociedade contemporânea: transmitir ideias e produzir efeitos de sentidos para, através deles, provocar ações determinadas no outro. Dessa forma, o livro didático precisa se deixar influenciar pelas teorias semânticas a fim de dar suporte para que o aluno, nos diversos processos comunicativos, possa intervir no meio, efetivando-se como sujeito ideologicamente inserido na história.

No decorrer do tempo, a sociedade sofre mudanças por conta da diversidade e pluralidade de pessoas que pensam e agem de forma diferente, interagindo com o meio em que vivem. Pode-se enxergar o homem como sendo um produtor de texto, aquele que se constrói no meio social por meio dos textos produzidos por ele, construindo uma ponte entre ele e o outro e, assim, estabelecendo a relação de interação entre os sujeitos produtores de sentidos e o mundo em que vivem. Diante disso, cabe a pergunta: em que medida o livro didático de língua portuguesa e o manual do professor vêm operando de forma a tornar funcional e mesmo pragmático, o ensino que deve ser contextualizado com as práticas culturais dos sujeitos que atuam em sociedade? Desse pensamento se desenvolve nosso trabalho.

Por essa razão, motivamo-nos pelo desenvolvimento desse estudo que tem como objetivo explorar e analisar livros didáticos de língua portuguesa e seus respectivos manuais didáticos, com vistas à identificação de se é levado em consideração pelos autores o contexto social próprio dos alunos que frequentam o Ensino Médio brasileiro, no que se refere ao trabalho dos recursos gramaticais da língua por meio da análise linguística, bem como se ele (o livro didático) dialoga com as fundamentações teóricas fornecidas pelo manual do professor, que deve apoiar-se em documentos oficiais. Acreditamos que tal correspondência permitiria a realização do trabalho dos operadores argumentativos em sala de aula, tendo em vista que todo trabalho educacional desenvolvido pelo professor precisa ser um reflexo de teorias linguísticas contemporâneas que proponham ações a serem concretizadas mediante

metodologias que possam ajudar para a efetivação de uma prática pedagógica que atenda as necessidades do aperfeiçoamento comunicativo/interativo dos discentes no Ensino Médio.

Desde muito tempo, a gramática tradicional é objeto de ensino em sala de aula e nos livros didáticos de português, mas muitos alunos chegam ao término do Ensino Médio com a certeza de desconhecerem as regras gramaticais as quais se apoiam o estudo/ensino de língua na escola. Por isso, este trabalho parte da hipótese de que os instrumentos de ensino de língua devem habilitar os alunos para a utilização dos recursos linguísticos na produção dos diversos efeitos de sentidos nos textos produzidos no meio social, o qual os alunos fazem parte. O ensino de língua portuguesa não pode se resumir ao ensino de regras gramaticais e classes de palavras tomando como base os critérios meramente fonológicos, morfológicos e sintáticos, deixando de lado o apelo semântico dos textos carregados de sentidos e discursos.

Este estudo se justifica pela importância de se refletir acerca do ensino/estudo de linguagem na sala de aula da contemporaneidade, tendo em vista o contexto histórico, social e cultural da comunidade escolar na qual a escola está inserida. Desse modo, faz-se necessário, também, identificar se os livros didáticos de língua portuguesa, disponíveis em escolas públicas que circulam no estado da Paraíba, abordam a gramática tradicional ou tomam como base a leitura, produção e análise linguística dos textos selecionados, enfatizando os diversos sentidos que esses instrumentos de comunicação atualizam na sociedade e no espaço escolar de ensino médio.

Para isso, foi realizado um levantamento bibliográfico e documental mediante textos que fundamentam a pesquisa desenvolvida: os documentos oficiais como os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba (RCEM-PB) e os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (PCN-EM) que compartilham dos pensamentos de Geraldini (2000)<sup>1</sup>, além das contribuições das semânticas formal, argumentativa e cognitiva. Em seguida, coletou e selecionou livros didáticos de língua portuguesa do 2º ano do Ensino Médio que circulam em cidades do estado da Paraíba, dos quais três livros didáticos de português do professor (utilizados nas escolas de Fagundes, Soledade e Itatuba) foram escolhidos para a análise da abordagem que se faz dos operadores argumentativos (conjunções), e o norte que é dado pelo manual do professor a esse saber escolar.

A pesquisa, que procura verificar o desempenho do Livro didático de Português (LDP) em diferentes regiões do estado da Paraíba, resultou na seleção de três materiais didáticos (exemplares do professor) do 2º ano do Ensino Médio: *Língua portuguesa* da coleção **Ser**

---

<sup>1</sup> É comum entre eles a ideia de que o texto precisa ser visto como objeto de estudo para o alunado em sala de aula para a prática de leitura e produção de texto.

**protagonista**, de Rogério de Araújo Ramos; *Português, Linguagens em conexão*, editora LEYA, dos autores Graça Sette, Márcia Travalha e Rozário Starling; e *Português, Linguagens*, editora Atual, dos autores Cereja & Magalhães. Nos livros, analisaram-se, especificamente, as unidades temáticas que tratam do estudo dos operadores argumentativos (conjunções) a fim de verificar se a abordagem do conteúdo se enquadra as orientações dos documentos oficiais, estudos semânticos e o manual do professor fornecido no próprio livro.

Com o objetivo de refletir sobre a qualidade do livro didático de língua portuguesa que as escolas públicas do estado da Paraíba adota, no que diz respeito ao tratamento dos operadores argumentativos (Conjunções), dividiram-se o presente trabalho em três capítulos. O **primeiro capítulo** buscou discorrer acerca de conhecimentos relevantes para o estudo como o ensino/estudo de língua portuguesa no Ensino Médio, no que se refere à gramática ou a análise linguística tendo como ponto de referência os operadores argumentativos, os tipos de semânticas, dando ênfase as semânticas formal, argumentativa e cognitiva. No **segundo capítulo** levantamos conhecimentos acerca da educação básica nos tempos pós-modernos, verificando o que dizem os documentos oficiais e textos que contribuem com informações sobre a formação do professor, o livro didático e manual do professor. O **terceiro capítulo** se constitui uma análise de três livros didáticos que abordam o conteúdo das conjunções e que são adotados em escolas públicas de três cidades do estado da Paraíba: Fagundes, Soledade e Itatuba.

## CAPÍTULO I

### 1 ESTUDAR/ENSINAR LINGUAGENS NO ENSINO MÉDIO

Na educação básica é comum dividir a disciplina de língua portuguesa em gramática, literatura e redação, chegando, em alguns casos, a ter um professor para cada uma dessas particularidades, como se pertencessem a campos diferentes. Mesmo na universidade, alguns estudantes cultivam o pensamento de que sua formação acadêmica fornece muitas informações e, por isso, os estudantes de Letras devem escolher o que vai lecionar, procurando aprofundar seus conhecimentos em gramática e redação, por exemplo, deixando de lado a literatura; ou o inverso, opta-se apenas pela literatura.

A disciplina de língua portuguesa, como componente curricular, é importante para a formação do cidadão, uma vez que permite a reflexão sobre a língua e o processo de linguagem de modo que o aluno possa desenvolver diversas habilidades e competências que o ajude satisfatoriamente a fazer uso da comunicação com seus interlocutores. O ensino de língua materna deve apresentar reflexões sobre língua e literatura com o objetivo de formar cidadãos, não só para se encaixar no mercado de trabalho ou ingressar no ensino superior, mas para a vida e para atuar sobre seus interesses, por meio da linguagem, na sociedade: “O estudo da língua materna na escola aponta para uma reflexão sobre o uso da língua na vida e na sociedade” (PCN-EM, 2000, p. 14). Por isso, levar para sala de aula reflexões sobre o sistema linguístico significa permitir que os alunos conheçam os emaranhados do processo comunicativo necessários na produção de sentidos.

Todos somos produtores de textos, vivemos para produzir sentidos através da linguagem. Por isso, as instituições de ensino devem disponibilizar para a comunidade escolar uma disciplina de língua materna que ajude o sujeito a olhar para a língua de modo a enxergar nela uma aliada na produção de sentidos. Na grande maioria das vezes, isso não acontece, uma vez que é crescente o número de cursinhos cujo objetivo é preparar alunos para ingressarem na universidade, o que nos faz refletir sobre o verdadeiro papel da educação básica. Esquece-se de outras instituições e valores que compõem a sociedade contemporânea. Concordamos com a assertiva de que,

[...] tal formação [...] não pode centrar-se exclusivamente nos conteúdos voltados para o acesso ao ensino superior, quer seja o vestibular ou o ENEM, tampouco o foco pode ser a formação instrumental para o mercado de trabalho, centrada na lógica das competências para a empregabilidade.

Ambas são mutiladoras do ser humano. Ambas são unilaterais ao invés de se apoiarem na unilateralidade (BRASIL, 2013, p. 34).

Não apenas os cursinhos têm como objetivo preparar os alunos para entrar no ensino superior e o mercado de trabalho como também a escola compartilha desse mesmo pensamento. Com essa abordagem pedagógica para com o componente curricular língua portuguesa, o corpo discente achará que o estudo da língua materna se faz necessário como forma de entrada no ensino superior ou no mercado de trabalho. Não defendemos a ideia de que o aluno não deve seguir no ensino superior nem mesmo ingressar no mercado de trabalho, mas a forma como os conteúdos de língua portuguesa são estudados/ensinados deixa a entender que eles só servem para isso, o que não é verdade. É necessário que o ensino de língua portuguesa no Ensino Médio, foco de nosso estudo, prepare o aluno para a vida, capacitando o sujeito-aluno com competências que o permitirá a realização de outras atividades, seja no ensino superior, no mercado de trabalho, dentre outras instâncias socioculturais.

Embora já se tenha cursos de formação continuada em escolas públicas que visam refletir sobre a prática do professor em sala de aula, tomando como base os documentos oficiais, muitos professores ainda têm certa resistência em deixar transparecer em sua prática um ensino de língua portuguesa inovador que desperte nos alunos o interesse pelo ato de estudar, pois o modo tradicionalista que os conteúdos são abordados em sala de aula contribui para o distanciamento entre aluno e saberes escolares. Por isso, é importante sensibilizar o corpo docente para a participação de cursos de formação continuada com a finalidade de aperfeiçoar sua prática em sala de aula, buscando investir em conhecimentos metodológicos, estratégias e recursos que possam facilitar o aprendizado dos alunos.

Com o ensino dos saberes científicos através dos diversos gêneros textuais produzidos pelos alunos ou os que circulam no meio social em que vivem, o estudo da linguagem humana pode ser bem mais proveitoso, uma vez que os alunos irão entrar em contato com conteúdos que já fazem parte de sua vida cotidiana, no trabalho, em casa, na igreja e na escola. Por isso, ao estudar língua materna, o aluno poderá sentir a sensação de que a linguagem utilizada por ele na interação comunicativa é aperfeiçoada em ambiente escolar.



## 1.1 GRAMÁTICA NA ESCOLA

Não é inadequado pensar nos estudos da língua(gem) em sala de aula, pelo contrário, deve-se estimular os alunos a refletirem sobre a língua, percebendo os recursos linguísticos que podem auxiliá-lo no ato da comunicação. É importante que o professor articule as aulas de linguagem de modo que sua abordagem permita que o aluno consiga ver sentido no que está aprendendo e entenda que esses conhecimentos são importantes para sua atuação como sujeitos discursivos na sociedade. O modo como a disciplina de língua portuguesa vem sendo abordada tem causado resistências nos alunos, pois visa o aprofundamento de conhecimentos sobre regras e normas gramaticais isoladamente. Ensina-se a gramática utilizando a descrição de regras que ignoram os sentidos despertados pelo estudo do texto.

A perspectiva dos estudos gramaticais na escola, até hoje, centra-se, em grande parte, no entendimento da nomenclatura gramatical como eixo principal; descrição e norma se confundem na análise da frase, essa deslocada do uso, da função e do texto (PCN-EM, 2000, p.14).

Para obtermos melhoria no ensino de língua materna, julga-se necessário que o centro das aulas de língua portuguesa não seja as nomenclaturas gramaticais e regras, utilizando apenas os critérios sintáticos, morfológicos ou fonológicos, mas que o professor introduza a semântica discursiva como foco principal nas aulas de gramática para o estudo dos efeitos de sentidos que esses recursos podem causar no texto. As RCEM-PB (2006), afirmam que não se pode deixar de ensinar à gramática, porque não existe língua sem gramática, mas não podemos ensiná-la tomando como base a memorização de nomenclaturas e regras (como tem feito a tradição), distanciando-se da análise do uso da língua por meio de textos, provocando nos alunos a sensação de não saber o porquê de se está estudando os conteúdos ministrados pelo professor. É possível encontrar alunos que desde as séries iniciais estudam gramática na escola e chegam ao final do ensino médio sem um domínio formal desse componente da língua.

Em um primeiro exame dos dados coletados em nosso estudo pudemos perceber que o material didático de português, distribuído em escolas públicas de algumas cidades da Paraíba, toma como base, para se trabalhar os conteúdos de línguas, os critérios meramente morfológicos e sintáticos, e que o professor utiliza-se desses recursos da língua como únicas possibilidades de efetivação de um trabalho escolar com a língua, desconsiderando estudos semânticos, pragmáticos e discursivos. O indivíduo se constitui sujeito que, mesmo sem

nunca ter frequentado a escola, sabe utilizar a língua para cuidar de seus interesses. Esse uso se concretiza por meio dos gêneros textuais utilizados para se dizer, fazer crer, convencer, comunicar etc., servindo-se dos valores ideológicos e imagens mentais que ele e os outros constroem no espaço social em que vivem.

Diante disso, Rodrigues (2012) enfatiza que o fazer crer (força argumentativa) que depende do conjunto de imagens do mundo carregadas pelo sujeito (o cognitivo), é próprio do ser humano atuando socialmente e utilizando a linguagem como ferramenta para isso. Poderíamos pensar no texto enquanto um gênero que já cobra de nós algumas posições, valores, pois os gêneros são carregados de ideologias, e estas permitem ao signo, em nosso caso, o texto, ser signo ideológico (como pensou Voloshinov), ter validade: ele é ponte entre eu e o outro, é elemento do meio, de ligação, por isso, valida nossas ações.

O texto precisa ser o foco principal do ensino/estudo nas aulas de língua materna e não a gramática. A leitura, compreensão e interpretação de textos devem fazer parte da prática pedagógica do professor de língua portuguesa que está preocupado em desenvolver um trabalho baseado na leitura, escrita, produção e análise de textos carregados de ideologias. Os operadores argumentativos (conjunções), quando postos em conjunto com outras palavras para a tessitura textual, contribuem ricamente para a comunicação humana, possuem cargas semânticas argumentativas que são muitas vezes “sufocadas” pela tradição gramatical, evitando que a reflexão do uso no texto seja efetuada mediante os diversos efeitos de sentidos que o discurso pode ter com o uso desse modalizador textual.

### **1.1.2 Os operadores argumentativos**

No ato da comunicação produzimos textos com uma intenção, seja de informar alguém, convencer, fazer as outras pessoas agirem da mesma forma que nós pensamos, “pretendemos *atuar* sobre o(s) outro(s) de determinada maneira, obter dele(s) determinadas reações”, como diz Koch (2008, p. 29). Para isso, é necessário o domínio de mecanismos que nos ajudam a obter esses resultados, orientando a força argumentativa dos enunciados causando efeitos de inclusão, exclusão, adição, concessão, causalidade, finalidade e outros que direcionam os efeitos de sentidos proporcionados pelas palavras da língua portuguesa.

É comum entre os seres humanos o fato de se querer influenciar o pensamento do outro a fim de fazê-lo acreditar na informação que se prega. Por isso, utilizam-se recursos, fornecidos pela gramática da língua que permitem ao enunciador provocar diversos efeitos de sentidos nos seus discursos. É possível encontrarmos palavras na língua que direcionam a

argumentatividade da mensagem a ser transmitida, sendo flexível ao mudar de significado quando empregada em contextos, épocas ou sujeitos distintos.

Esses mecanismos foram nomeados de operadores argumentativos, pelo criador da semântica argumentativa, Oswald Ducrot, eles designam “[...] certos elementos da gramática de uma língua que têm por função indicar (“mostrar”) a força argumentativa dos enunciados, a direção (sentido) para o qual apontam” (*apud* KOCK, 2008, p. 30). Esses elementos são tratados pela gramática tradicional como sendo advérbios, preposições e conjunções que procuram dotar os enunciados de determinada força argumentativa como afirma Kock (2008). Sendo assim, nota-se que o trabalho com os operadores argumentativos não envolve uma sistematização fechada de determinadas palavras como as conjunções, por exemplo, não apenas são as conjunções que exercem essa função, mas também os advérbios, preposições e palavras denotativas.

## 1.2 ANÁLISE LINGUÍSTICA: O TEXTO COMO OBJETO DE ESTUDO

### 1.2.1 O texto na escola

Houve uma época da história da humanidade em que os conhecimentos eram acumulados apenas na memória ou, então, registrados de modo primitivo e transmitidos oralmente. Com o decorrer dos anos foram surgindo gêneros como carta, telefonema, textos televisivos etc., que faziam a comunicação acontecer rapidamente, e hoje vivemos na era digital, em que a informação corre em *bits* por segundo, em gêneros discursivos presentes nas redes sociais e páginas da internet. As salas de aulas estão cheias de alunos que fazem uso de SMS, *Facebook*, *Whats App*, *twitter*, correio eletrônico, blog e vários outros gêneros que fazem partes da comunicação dos nativos digitais. Diante disso, o desafio maior do professor do ensino médio é trazer para sala de aula textos que fazem parte do cotidiano dos alunos e inserir outros gêneros<sup>2</sup>, que também são de seu contexto de uso, sem impactá-los por acharem que os textos estudados não são importantes para sua vida.

É necessário que o aluno tenha contato com os diversos gêneros presentes no seu dia a dia que compõem o vasto sistema multimodal de linguagem disponível na esfera comunicativa pronta para uso. A internet, computador e outros aparelhos propiciaram uma nova forma de leitura e escrita, pois o que antes se fazia utilizando o papel bem como a pena

---

<sup>2</sup> Gêneros como rótulos de produtos, bulas de remédio, manuais de instruções de equipamentos, poesia, romance, lenda, fábula, cordel, piada, letra de música etc.

na prática da leitura e escrita, hoje se faz utilizando os dedos, clicando em tela, *mouse* ou teclado de um aparelho eletrônico.

Os sistemas de computação e a tecnologia da informação contribuem para o aparecimento de novos objetos de estudo: por exemplo, linguagem multimodal e textos/gêneros digitais. As unidades da língua em destaque são palavras, frases, textos e discurso, acrescidas de outros sistemas semióticos (por exemplo, pictórico, numérico, musical etc.) (BEZERRA & REINALDO, 20013, p. 20).

A linguagem humana, atualmente, está mais dinâmica e multifacetada, as informações estão ornamentadas por frases, imagens, palavras carregadas de sentidos. Por isso, o ensino de língua portuguesa é motivo de preocupação no que diz respeito à seleção de conteúdos que possam ser relevantes para o ensino/aprendizagem dos alunos de Ensino Médio e Fundamental de escolas públicas e privadas. Tendo em vista que o cidadão precisa ter acesso às informações básicas da língua materna, como gêneros textuais, literatura e análise linguística, é um grande desafio para o professor de língua eleger gêneros discursivos que possam ser abordados de modo que chamem a atenção dos discentes, tornando as aulas mais agradáveis. O trabalho com gêneros textuais deve visar leitura, produção de textos e análise linguística em contexto real de uso. Muitas vezes, o aluno é posto diante de situações inexistentes para criação de textos sem antes realizar atividades preliminares como: ler textos do mesmo gênero ou semelhante; pesquisar sobre o conteúdo temático; conhecer a estrutura composicional do texto; linguagem etc.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM (2006, p. 29), defendem a “absoluta necessidade de se evocar e levar adiante o desafio de criar condições para que os alunos construam sua autonomia nas sociedades contemporâneas – tecnologicamente complexas e globalizadas”, sem correr o risco de distanciá-los dos usos linguísticos que se envolvem, os diversos campos comunicativos a que eles fazem parte. É importante que o aluno domine os conhecimentos acerca de gêneros diversos, tais como poemas, romances, lendas, piadas, rótulo de produtos, cordéis etc., mas sem ignorar os textos que fazem parte cultural de seu sistema comunicativo. O professor precisa incluir no ensino/estudo de língua materna, textos que os alunos se identificam, e apresentar-lhes outros no intuito de motivá-los a estenderem sua leitura e produção em contextos diversos.

Sendo assim, o uso do texto nas aulas de línguas é algo indispensável, afinal somos produtores de texto, nascemos para produzir sentidos. Como diz Marcuschi (2008, p. 154), “é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero”, ou seja, seria impossível haver

comunicação verbal entre os seres humanos se não fosse por meio de um gênero textual. Então, não há porque privar nossos alunos de conhecerem melhor essas produções culturais. É essencial o trabalho com textos escritos e orais nas aulas de língua materna, lendo-os, produzindo-os e analisando-os, e não trazendo o texto como pretexto para se trabalhar as regras gramaticais sem se importar com o contexto que contribuiu para o “nascimento” do gênero trabalhado.

### **1.2.2 E a gramática?**

A prática do ensino de língua portuguesa em sala de aula, muitas vezes, não atende às expectativas do aluno do século XXI, desmotivando-o e causando desinteresse em aprender os saberes ensinados na escola. Com o passar do tempo, surgiram novas gerações que pensam, falam, agem e se comunicam de forma diferente, possuem novas necessidades comunicativas e, por isso, precisam aprender a refletir sobre sua língua para que possam entender e produzir, com eficiência, os diversos gêneros textuais que existem na sociedade. Mas a escola acaba não levando em conta a sua comunidade escolar e ensina coisas desatualizadas, sem sentido nem utilidade para a vida em sociedade. A escola precisa se organizar de modo que apresente ao aluno um currículo que realmente seja relevante para sua vida, abordado de maneira que esteja inteiramente configurado com o meio social ao qual o aluno pertence.

Muitos conteúdos ministrados na escola é posto em evidência pelo alunado que se perguntam se realmente o currículo escolar vai ajudar em sua vida. O ensino de gramática e suas regras, por exemplo, é algo que inclusive, grandes escritores, alunos e até mesmo alguns professores, questionam se realmente é necessário na vida social do cidadão. Documentos oficiais, como as OCEM (2006), PCN, RCEM-PB (2006), PCN-EM (2000) e autores como Geraldi (2000), Marcuschi (2008), entre outros, não condenam a gramática, defendem o ensino de análise da língua que tenha como foco o texto inserido num determinado contexto de uso, promovendo diversos efeitos de sentidos. A respeito da gramática nas escolas, afirmam os PCN-EM (2000, p. 18-19):

Nada contra ensinar. O problema está em como ensiná-la, em razão do ato comunicativo. A gramática extrapola em muito o conjunto de frases justapostas deslocadas do texto. O texto é único como enunciado. Mas múltiplo enquanto possibilidade aberta de atribuição de significados, devido, portanto, ser objetivo também único de análise/síntese.

A gramática tem seu espaço na sala de aula, mas não deve ser o foco principal no exame/estudo do texto, porque nele existem outros aspectos que valem a pena ser tratados, como a situação de produção, o motivo de produção e circulação, a intenção do autor, para quem se dirige o texto, em que suporte circula, a escolha lexical, e claro, os efeitos de sentidos produzidos tanto pelo autor quanto pelo leitor do texto. Desse modo, o aluno entrará em contato com uma análise linguística de textos que circulam efetivamente na sociedade e começará a sentir que o conteúdo visto em sala de aula faz sentido em sua vida, desenvolvendo habilidades comunicativas, sabendo utilizar a língua para produzir sentidos, atuando de forma satisfatória frente aos artifícios que estão disponíveis para o ato comunicativo/interativo.

### 1.3 A PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA EM SALA DE AULA

Ao partirmos do estudo dos textos, tendo em vista observar aspectos determinados para sua existência, estaremos trazendo para sala de aula a prática da análise linguística, visando não apenas compreender os aspectos da língua que contribuem para a produção de sentido no texto, mas também investigar o porquê desses elementos gerarem determinados efeitos de sentido quando inseridos em contextos distintos. O estudo da linguagem humana está muito além dos estudos gramaticais, pois envolve aspectos linguísticos e extralinguísticos fundamentais para que um texto possa ser entendido pelos sujeitos do discurso: “Análise linguística é muito mais que estudar gramática” (RCEM – PB, 2006, p. 43), é repensar sobre o emaranhado subjacente ao texto, exercício necessário para a eficácia do sentido produzido socialmente no/pelo enunciado. É preciso que o professor pesquisador procure sempre conhecer mais sobre o processo de análise linguística para que possa promover, em suas aulas, reflexões sobre a língua, diferenciando das perspectivas tradicionalistas que visam à memorização de regras gramaticais. É necessário ir além.

O ponto chave da análise linguística é refletir sobre os aspectos gramaticais de forma diferente, ou seja, partindo da compreensão e investigação do texto, analisando-o como um objeto de estudo inserido em um contexto o qual os alunos também fazem parte. Ao selecionarmos os textos a serem trabalhados, precisamos considerar o seu domínio social entre os alunos para que possamos ter mais êxito nas aulas de português, uma vez que se escolhermos textos que circulam no meio que os alunos vivem, torna fácil a sua compreensão porque eles já possuem certo conhecimento sobre o gênero trabalhado. Sendo assim, além dos

textos fornecidos pelo material didático, o professor deve complementar esse repertório, inserindo no seu plano de aula outros retirados do meio social do aluno.

Além de sermos eternos leitores e decodificadores dos significados de diversos textos produzidos dentro do meio social, somos produtores de texto e, conseqüentemente, nossos alunos também o são. Então, por que não incluir nas aulas de análise linguística os textos produzidos pelo corpo discente em sala de aula? É comum as pessoas sentirem dificuldades no ato de escrever e produzir seus textos escritos, quando são cobrados, ou até mesmo espontaneamente, por falta de preparo ou prática no processo de escrita. Cabe ao professor valorizar o texto do aluno, fazendo com que ele busque aperfeiçoá-lo por meio da reescrita e da análise linguística, com fins de produzir sentidos diversos utilizando, conscientemente, os artifícios que a língua os oferece.

Não apenas os textos (orais e escritos) de circulação social, mas também os textos (orais e escritos) produzidos pelos educandos devem ser materiais de referências do professor, por meio dos quais se desenvolverá a prática de análise linguística (RCEM – PB, 2006, p. 51).

É necessário que se estimule os alunos na prática de produção textual com uma visão de escrita como um processo que é preciso várias etapas, e uma dessas etapas é a análise linguística. É nesse momento que precisamos utilizar a gramática a favor da expressão das ideias do alunado, afinal “o ensino gramatical somente tem sentido para auxiliar o aluno. Por isso, partirá do texto dele” (GERALDI, 2000, p. 74). Dessa forma, as aulas de português ficam mais fáceis e atrativas, uma vez que se estuda o modo como produzir efeitos de sentidos no texto. O aluno se sentirá estimulado, porque saberá que a língua possui artifícios fundamentais para que o processo enunciativo aconteça e o seu pensamento seja transmitido.

Portanto, se o professor procurar investir em sua formação com conhecimentos sobre a análise linguística, suas aulas de gramática se tornarão mais interessantes, atrativas e proveitosas para a comunidade escolar, porque os alunos estarão sendo preparados para serem produtores de textos (orais e escritos) conscientes para “a capacidade de verbalização do conhecimento, prática discursiva que evolui não apenas o saber, mas também o saber dizer” (RCEM-PB, 2006, p. 56-57). Os alunos saem do ensino básico com dificuldades de expressão porque, muitas vezes, não têm oportunidade de expor o seu pensamento e o maior desafio ainda é a escrita. Por não ser motivado a produzir textos e analisá-los, pratica-se na escola o erro da autocorreção, ou anulação do dizer do outro num mundo feito para a escola e por ela mesma, como atesta em parte Geraldi (2000).

Desse modo, o aluno será considerado como um sujeito modelador de seu próprio discurso, um cidadão que “pode ser reconhecido pelos textos que produz. Nos textos, os homens geram intertextos cada vez mais diversificados, o princípio das diferenciações encontra no social o alimento da referência” (PCN-EM, 2000, p. 21). O alunado terá capacidade, habilidades e facilidades em exercer a cidadania, colocando-se na posição de sujeito discursivo que interage com o outro utilizando, eficientemente, o sistema linguístico, produzindo textos carregados de sentidos e influenciados pelo meio social que circula. Cabe-nos pensar numa escola de ensino básico detentora de uma equipe docente preocupada com os estudos semânticos e com a prática de ensino da linguagem humana que possa contribuir significativamente com a formação de cidadãos preparados/estimulados a ingressarem no ensino superior, no mercado de trabalho e na vida social como um todo.

O ensino de língua materna deve ser um trabalho contínuo que envolve leitura, escrita, oralidade e análise linguística para que se tenha êxito na formação do cidadão e a escola deve cumprir o seu papel. Pensando nisto, neste trabalho, esperamos poder contribuir em parte com esse desafio da escola para com a aula de linguagem, de língua portuguesa. Nosso olhar se volta para a investigação de um material do professor que em alguns casos é o único material avaliado e autorizado para o seu fazer docente: o livro didático. Em três deles<sup>3</sup>, observaremos o modo como são abordados os operadores argumentativos, as conjunções. Assim como o PCN-EM (2000), defendemos o pensamento de que não podemos trabalhar os conteúdos escolares divorciados do contexto sócio-histórico e cultural dos alunos, se assim feito, estamos ignorando a identidade deles, por não respeitarmos as produções textuais efetivadas no seu cotidiano, por eles ou por outras pessoas.

#### 1.4 A SEMÂNTICA

A sociedade é repleta de significados que se manifestam através da linguagem verbal e não verbal produzida pelo ser humano. Desde muito tempo, a humanidade sente necessidade de registrar seu pensamento cotidiano em forma de símbolos ou pinturas, gravadas por um longo período de tempo em pedras e cavernas. O texto, atualmente, é utilizado pelo ser humano como ferramenta de comunicação carregada de sentidos construídos socialmente pelos sujeitos usuários da língua. Estes se utilizam dos diversos gêneros textuais para produzir

---

<sup>3</sup> Cereja & Magalhães (2005), Setteetall (2013) e Ramos (2013).



sentidos, em processos de intertextualidades e deixando transparecer diversas vozes/discursos socialmente atualizadas por emissor e receptor do enunciado concretizado em forma de texto.

O usuário da linguagem a utiliza como meio de expressar suas ideias, convencer alguém a fazer determinada ação, conhecer, defender-se de algo etc. Os sentidos presentes nos textos são percebidos, interpretados e produzidos pelo homem que faz uso dos conhecimentos circulares para a interação com os outros sujeitos sociais. É necessário que se tenha conhecimento do contexto social para a produção e leitura de um determinado enunciado, pois não basta o conhecimento da língua, sua estrutura e suas regras, mas também o conhecimento extralinguístico se faz necessário para a produção de sentido nos textos de diversos gêneros.

É na sociedade que os sujeitos se constroem e se constituem pela linguagem, aprende e se aperfeiçoa pela experiência com o outro, fazendo referências a coisas do mundo e interagindo com o outro, informando, modificando e interferindo nas atitudes e pensamentos do outro em processo de enunciação contínua. Sendo assim, os estudos semânticos abordam o sentido da linguagem humana a partir de ramos diversos. Cabe destacar as contribuições das semânticas: formal, com as discussões acerca da referência e do sentido; a cognitiva, que tem como base a experiência dos sujeitos discursivos para haver significatividade nos enunciados produzidos por eles e argumentativa, que enxerga a língua como um modo de agir sobre o outro, produzindo enunciados que possam influenciar os sujeitos no meio social em que vive.

#### **1.4.1 A semântica formal**

A visão da semântica formal concebe as línguas humanas sistemas de signos que servem para representar as coisas do mundo de modo que os usuários possam fazer referências a essas coisas por meio de palavras e representações mentais pertencentes ao sistema linguístico. Sendo assim, a semântica formal, preocupa-se em estudar a relação existente entre as expressões linguísticas e as coisas do mundo, permitindo aos sujeitos produzirem textos repletos de sentidos que são entendidos com a contribuição da experiência com o meio social, entrando em contato com as coisas do mundo que nos permitem fazer relação dos significados do texto com os objetos do mundo. O sentido do texto não se estabelece apenas através dos elementos linguísticos, o extralinguístico se faz necessário para a compreensão do sentido.

A Semântica Formal considera como uma propriedade central das línguas humanas *o ser sobre algo*, isto é, o fato de que as línguas naturais são

utilizadas para estabelecermos uma referencialidade, para falarmos sobre objetos, indivíduos, fatos, eventos, propriedades [...], descritos como externos à própria língua (MULLER & VIOTTI, 2005, p. 139).

As expressões linguísticas representam exatamente o que determinadas situações comunicativas retratam, fazendo referências com as coisas do mundo, ou seja, objetos, indivíduos, fatos etc., representados pela língua e se concretizado nos diversos gêneros textuais utilizados pelos falantes da língua no processo de enunciação. Sendo assim, não basta o significado das palavras para uma sentença possuir sentido, é necessário que esses vocábulos estejam organizados em uma estrutura gramatical, compondo um enunciado que esteja inserido num contexto social. Além disso, a semântica formal se apoia no fato de que se não conhecermos a situação comunicativa em que o enunciado é verdadeiro, então, não conhecemos, por inteiro, o seu significado. A situação que uma sentença descreve deve condizer exatamente com a realidade, caso contrário à sentença é falsa, comprometendo o seu significado.

O grau de veracidade do enunciado “João quebrou a perna”, por exemplo, precisa estar em conformidade com a realidade. A existência de João precisa ser concreta e sua perna quebrada obrigatoriamente tem que estar quebrada, caso contrário, a verdade do texto pronunciado fica em jogo, pois não há certeza se o texto retrata fielmente a realidade. Nessa perspectiva, utilizamos a linguagem para nos referir as coisas, objetos indivíduos do/no mundo. Sendo assim, a semântica formal nos apresenta algumas contribuições acerca do significado no nível da palavra e do texto, tais como sentido, referência, acarretamento, pressuposição, paráfrase e sinonímia.

Como afirma Muller & Viotti (2005), o filósofo Frege, no final do século XIX, enriquece os estudos semânticos com as noções de sentido e referência. A **referência** de uma expressão linguística são objetos, indivíduos, entidades etc., a que ela aponta no mundo, ou seja, são os elementos cujas expressões linguísticas representam. Já o **sentido**, significa o caminho utilizado para se chegar ao elemento representado pela expressão linguística.

Nos enunciados abaixo:

- a) Antônio é cabelereiro.
- b) Este carro pegou fogo ontem.

A palavra “Antônio” e “Cabelereiro”, em “a” fazem referência a um indivíduo do mundo, nomeando-o e informando-nos sua profissão. O sujeito para o qual essas duas palavras apontam é o que chamamos de referência e é identificado linguisticamente por dois caminhos distintos, Antônio e cabelereiro. Já em “b”, as palavras “carro” e “fogo” possuem

um caminho que expressa uma ideia do que seria os elementos “carro” e “fogo”, e esse pensamento formulado na memória de cada um dos sujeitos discursivos é o que chamamos de sentido, ou seja, o modo como apresentamos um determinado objeto, coisa, indivíduo etc.

O **acarretamento** se dá quando uma determinada sentença motiva outra. Essa noção é semelhante à noção de hiponímia, pois assim como nesse recurso há “uma relação de sentido entre palavras tal que o significado de uma está incluído no significado de outra” (MULLER & VIOTTI, 2005, p. 145). No acarretamento há uma relação de sentido entre sentenças cujo significado de uma está presente no significado da outra. Já a **pressuposição** faz parte do conhecimento partilhado pelo falante/ouvinte e consiste na relação de duas sentenças em que a primeira trata a verdade da segunda. Nos enunciados abaixo, essas relações podem ser percebidas com mais eficácia:

- c) Marta continua a desperdiçar a vida.
- d) Marta parou de desperdiçar a vida.
- e) Marta desperdiçava a vida.

O significado de “d” e “e” está incluído num campo maior de sentido descrito em “c”, ou seja, em “c” há o pensamento de que marta desperdiça sua vida já há algum tempo e permanece fazendo atualmente. Em “d” e “e” expressa à ideia de término do desperdício. Por isso, é louvável se dizer que “c” acarreta os enunciados “d” e “e”. Com relação à pressuposição, podemos dizer que “d” pressupõe “e” uma vez que se enfatiza o término do desperdício de vida com o vocábulo “parar”, podendo se pressupor que marta já não mais desperdiça a vida como apontado no enunciado “e”. É importante destacar que para a pressuposição ocorrer é preciso que os sujeitos compartilhem dos mesmos conhecimentos sociais para que os textos produzidos no ato da enunciação possa ter êxito.

A paráfrase e a sinonímia também estabelecem relação de sentidos entre palavras na sentença. A **sinonímia** ocorre quando duas expressões linguísticas possuem sentidos semelhantes como acontece nas palavras “seca” e “enxuta” como diz Muller & Viotti (2005), no caso dos enunciados “‘A roupa está seca’ e ‘A roupa está enxuta’”, as palavras “seca” e “enxuta”, referindo-se a roupa, realmente são sinônimas, mas nos enunciados “‘Jorge escreveu uma carta breve e seca’ e ‘Jorge escreveu uma carta breve e enxuta’” a mesma palavra (seca) causa estranhamento, comprovando que não há sinônimos perfeitos, pois quando o contexto é mudado, o sentido não permanece o mesmo.

Enquanto a sinonímia promove uma relação de sentido entre palavras, a **paráfrase** se define por ser a relação de sinonímia entre sentenças, ou seja, ocorre quando duas sentenças possuem o mesmo valor semântico como no caso da mudança da voz ativa para a voz passiva:

“O atleta jogou bola com a mão” e “A bola foi jogada com a mão”. Apesar da ordem dos elementos do enunciado ser modificada, o seu sentido continuou o mesmo.

Muller & Viotti (2005) ainda discorrem sobre os fenômenos da contradição e da ambiguidade. A **contradição**, também ligada às noções de acarretamento e sinonímia, “acontece quando duas expressões têm sentidos incompatíveis com a mesma situação” (MULLER & VIOTTI, 2005, p. 151), ou seja, uma nega o sentido da outra e vice versa, como ocorre no seguinte caso: “Camila acessou a internet, mas não utilizou nenhum aparelho para isso”. Camila não pode ter acessado a rede de internet sem possuir um aparelho como celular ou computador etc., para auxiliá-la nessa tarefa; por isso, esse enunciado é contraditório, pois o segundo enunciado desmente o que foi dito no primeiro.

A **ambiguidade** também é outra abordagem da relação de sentidos entre diferentes estruturas gramaticais, sendo assim, tanto as palavras quanto às posições que elas ocupam dentro da sentença podem determinar o sentido de um texto. Desse modo, uma mesma palavra (ou sentença) pode ter mais de um significado graças ao fenômeno denominado ambiguidade. No exemplo: “João viu o cachorro do vizinho na praia”, fica uma dúvida no ar, João viu um animal do vizinho na praia? Ou será que João viu o vizinho de mau caráter passeando na praia? Neste caso, temos um caso de ambiguidade explícita.

#### 1.4.2 A semântica argumentativa

O homem sempre sentiu necessidade de expressar seus sentimentos e pensamentos para o outro e, para isso, usa a linguagem verbal e não verbal. É por meio da linguagem que os sujeitos do discurso podem apreender as coisas do mundo e agir sobre ele. Sendo assim, a semântica argumentativa deu uma grande contribuição para os estudos dos efeitos de sentidos produzidos pelos usuários da língua ao fazerem uso da linguagem na situação comunicativa. Essa linha de pesquisa teve Ducrot como principal contribuidor e ganhou força no final do século XIX, na França, com o desenvolvimento da sociologia, o que contribuiu para o estudo da relação da língua com a sociedade, entendendo-se “a língua como um modo de agir” (GOMES, 2003, p. 125) no processo de comunicação das atividades humanas.

Segundo Gomes (2003), Ducrot, em seus estudos, parte do ato da enunciação e não do enunciado, pois eles podem ser utilizados em diversas ocorrências, transvestindo-se de diversos sentidos, de acordo com elementos históricos sociais e culturais, em que os interlocutores estão inseridos. Por isso, “as múltiplas ocorrências de um enunciado nas diversas situações são os únicos dados de que o semanticista dispõe” (GOMES, 2003, p. 125).

Além disso, o enunciado não pode ocorrer fora de seu contexto de enunciação, pois se isso acontecer, estamos ignorando o campo da experiência e valorizando a língua de modo isolada, como se a comunicação pudesse ocorrer fora da situação comunicativa, sem sujeitos discursivos, vozes discursivas, polifonias, dialogia, intertextualidades, interdiscursividades etc. Na verdade, o enunciado precisa de todos esses elementos para ocorrer, pois ele é a concretização da necessidade humana de comunicar seus pensamentos.

Desse modo, Ducrot defende que o enunciado possui um determinado significado, que nomeia de componente linguístico, mas quando inserido em contextos distintos, esse mesmo enunciado pode produzir sentidos diferentes, formando um componente retórico. Lopes (1995, p. 286 *apud* GOMES, 2003) apresenta duas denominações para os enunciados que possuem um significado previamente estabelecido linguisticamente e outro que seu sentido é moldado de acordo com a situação comunicativa. O *componente linguístico* é aquele que atribui um significado ao enunciado, mas quando esse mesmo enunciado é posto em uso pelos sujeitos discursivos, num contexto sócio-histórico-cultural, ele é chamado de *componente retórico*. Sendo assim, podemos perceber que são as conclusões do enunciatário sobre o pensamento do enunciador que produz os efeitos de sentidos no ato da enunciação.

O *componente linguístico* diz respeito ao sentido dicionarizado, o conceito pré-estabelecido para uma determinada palavra. A palavra “violão”, por exemplo, é um instrumento musical de cordas de origem francesa que serve para acompanhamento de cantores e execução de solos e músicas eruditas. Esse significado é universal porque leva ao objeto que se tem realmente seis cordas e exerce a função de acompanhamento musical. Essa mesma palavra empregada no enunciado “Seu corpão violão” da música “Pelados em Santos” do grupo Mamonas Assassinas, permite o enunciatário pensar num sentido de violão não como um instrumento, mas num corpo de mulher que atende o padrão de beleza da época, semelhante ao corpo de um violão. Quando a palavra se junta com outras e ganha novos sentidos, influenciados por destinador, destinatário e meio social, temos um *componente retórico*.

Na comunicação há uma negociação de sentidos que permite aos interlocutores interpretarem o exposto de um determinado enunciado. O eu e o outro são dois elementos importantes no processo de produção de sentido quando se constituem como enunciatário e enunciatário, uma vez que compete a este receber, ler e interpretar a mensagem produzida por aquele, efetivando uma diversidade de relações com o contexto, permitindo que os interlocutores possam perceber as condições de verdade das informações. As noções de

pressuposto e o subentendido fazem parte dessas interpretações, sendo que o subentendido é responsabilidade de quem interpreta a frase, o “Tu”, e o pressuposto, de quem fala, o “Eu”.

O pressuposto, também chamado de componente linguístico por Ducrot, é irrefutável e diz respeito ao que fica exposto na superfície do enunciado, uma informação adicional. No enunciado “As luzes se apagaram uma por uma nos palácios<sup>4</sup>”, por exemplo, está pressuposto que as luzes dos palácios estavam acesas. E o subentendido, também chamado por Ducrot de componente retórico, diz respeito ao que está escondido nas entrelinhas do enunciado, ou seja, aquilo que é deduzido pelo receptor através da leitura do texto. No trecho “À noite saí: fui ter com um estatuário que trabalhava perfeitamente em cera e paguei-lhe uma estátua dessa virgem”, o leitor do livro Noite na Taverna, de Álvares de Azevedo, pode muito bem pensar que o narrador personagem “Solfieri” amava muito aquela mulher que, embriagado, encontrara na igreja em estado fúnebre. Esse pensamento do leitor é chamado subentendido, pois a informação pode ser deduzida pelo leitor.

### 1.4.3 A semântica cognitiva

Na teoria gerativa, Chomsky entendia que as informações sobre a estrutura dos enunciados, fornecidas pela gramática gerativo-transformacional, eram fundamentais para a sistematização da construção dos significados, uma vez que seria impossível extrair de um texto o significado sem a presença da sintaxe. Na produção dos diversos efeitos de sentidos que se dá no processo da enunciação, faz-se necessário à articulação de conhecimentos linguísticos e extralinguísticos, isto é, elementos gramaticais da língua em uso num meio sócio-histórico e cultural dos sujeitos discursivos.

Para Chomsky, os estudos gramaticais acerca das sentenças eram importantes para a denominação do significado do enunciado, mas esse pensamento não é suficiente para o estudo e análise de uma língua materna, uma vez que as informações gramaticais sobre a estrutura das sentenças constitui apenas uma parte do sistema comunicativo. É necessário muito mais que conhecimentos de regras gramaticais e estruturas de frases no processo comunicativo. O contexto social, histórico e cultural bem como a intenção comunicativa do emissor e os conhecimentos do receptor são elementos extragramaticais essenciais para a efetivação do uso eficaz da língua.

---

<sup>4</sup> Texto pronunciado por Solfieri no livro Noite na taverna, de Álvares de Azevedo, quando contava para o grupo de amigos ao redor de uma mesa a história de amor com uma defunta que encontrara na igreja.

Os níveis de representação linguística organizam e expressam o significado das sentenças, determinando a maneira com que ele é interpretado. Essas informações, no entanto, constituem apenas uma parte do significado das sentenças, pois o significado do todo depende das informações fornecidas por sistemas extragramaticais, como o sistema de crenças, por exemplo (GOMES, 2003, p. 77).

O homem está envolvido no meio em que vive e sempre sentiu necessidades de se expressar por meio de conversas, autofalantes, redes sociais, cartas etc., além de realizar ações como comprar, vender, ler cartazes, jornais, cardápios, sites de internet, sms e vários outros gêneros/suportes de texto que circulam no meio em que vive. Desse modo, ele está participando ativamente do mundo em que vive, pondo-se como sujeito que pensa e se expressa sobre os eventos e fatos de seu cotidiano. Para isso, utiliza-se de informações que já foram empregadas por outras pessoas para formular um discurso que atenda as suas exigências comunicativas, permitindo o pensamento de que a produção de sentido não se efetiva apenas por meio de regras gramaticais, estruturas de sentencias ou os significados dicionarizados dos vocábulos, mas acontece por meio do uso da língua em contextos extralinguísticos/multimodais.

Enquanto Chomsky estuda o significado das sentenças tomando como base a estrutura gramatical das frases, Katz e Fodor buscam estudar o significado das sentenças a partir da soma da semântica com a gramática gerativa transformacional, em que as propriedades gramaticais se mesclam com o significado dos vocábulos fornecidos pelo dicionário. Segundo Gomes (2003), esses autores enveredaram nos estudos da semântica cognitiva, propondo uma teoria que tratasse da interpretação semântica da sentença, articulando o significado dicionarizado dos vocábulos com as regras gramaticais estabelecidas pela sintaxe. “A interpretação semântica de uma sentença era determinada a partir do significado de seus itens lexicais e de sua estrutura sintática” (GOMES, 2003, p. 80), como assumia a teoria semântica proposta por Katz e Fodor.

O ser humano fala/escreve para interagir com o outro em um determinado contexto social e cultural participando de diversos eventos e acontecimentos que o permite se expressar livremente, utilizando as diversas possibilidades textuais disponíveis que propiciam experiências responsáveis pelo entendimento e aprendizado de muitos conhecimentos. Os elementos gramaticais e extragramaticais são importantíssimos no processo de enunciação, pois é utilizando os conhecimentos da língua, em contato com o mundo, que se torna possível criar um sistema conceitual. Diante disso, Lakoff, apoiando-se nos estudos da psicologia cognitivista experimental dos anos 70, preocupou-se com o modo como são apreendidas as

experiências humanas e a forma como a razão atua sobre a realidade para dela extrair o sentido das coisas. Sendo assim, “o significado adquire significatividade, que as pessoas vivem e experenciam em seu ambiente sociocultural” (GOMES, 2003, p. 91), entrando em contato com o mundo e organizando os conceitos das palavras, empiricamente, conforme o contexto em que for usada.

A semântica cognitiva tem como núcleo a teoria dos Modelos Cognitivos Idealizados (MCI) que visa dar forma e conteúdo à realidade por meio de diversas estruturas comunicativas. O homem atenta para a recriação da realidade construindo empiricamente os conceitos e conhecimentos presentes no meio social e os usados como conteúdos no processo comunicativo: “[...] O significado é o resultado de uma construção de um processamento humano de natureza cognitiva e social” (FELTES, 1992, p. 52 *apud* GOMES, 2003, p. 92), que depende de muitos elementos da sociedade para a extração das informações necessárias na construção dos significados de um enunciado.

Seguindo o desenvolvimento dos estudos semânticos cognitivos, o linguista Jackendoff buscou demonstrar que a mente humana organiza as informações do mundo em forma de conceito. “Está claro que o mundo fornece o conteúdo de nosso conhecimento, e esse conteúdo tomará a forma prevista pela nossa cognição” (GOMES, 2003, p. 94), permitindo ao sujeito, produtor de sentidos, expressar seus conhecimentos em forma de palavras organizadas sintaticamente, formando sentenças carregadas de significados. Por isso, ele acredita que “estudar a linguagem é estudar a estrutura do pensamento”, como afirma Gomes (2003, p. 93), uma vez que expressamos nosso pensamento através de palavras sistematizadas em uma determinada estrutura sintática.

Todas as semânticas aqui apresentadas estudam o significado, cada uma de seu jeito, mas nenhuma delas se dá num campo isolado sem as contribuições da pragmática porque ela atravessa todos os estudos semânticos. Sendo assim, dependendo do lugar onde anuncia, da forma como anuncia, quem diz, o sentido está sujeito a sofrer transformações, por isso, o contexto é importante. A ciência que trabalha com o contexto é a pragmática que significa o estudo dos sentidos em contexto de uso da/na língua. Portanto, a pragmática contribui de todas as formas para a abordagem dos textos produzidos pelos sujeitos discursivos em sala de aula a luz das teorias desenvolvidas pelas semânticas cognitiva e argumentativa.



## 1.5 SEMÂNTICA NO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

O ensino médio nas escolas públicas é composto por alunos de classes sociais, culturas, estilos e gostos diferentes. Em muitas instituições, o espaço da sala de aula é composto por alunos que gostam de ler livros e os que não gostam, os que têm facilidade em aprender e os que não têm, os que têm acesso aos recursos tecnológicos e os que não têm condição financeira de ter um aparelho que possa permitir o acesso à internet. Diante disso, o professor enfrenta um grande desafio em lecionar para um público composto por adolescentes que, muitas vezes, interpretam mal o contexto social moderno e são desestimulados nos caminhos do conhecimento.

A escola deve sensibilizar os sujeitos sociais no conhecimento de diversos gêneros textuais a fim de desenvolver habilidades de escuta, fala, leitura e escrita como defendem os documentos oficiais. Entretanto, em muitas escolas, o aluno é orientado ao estudo gramatical<sup>5</sup> e suas propriedades de modo descontextualizado, com frases soltas, em que se trabalham os limites da palavra, frase, oração e período, reproduzindo o pensamento de Chomsky, Katz e Fodor, valorizando o estudo dos elementos gramaticais e o significado dicionarizado das palavras. Entretanto, o significado deve ser estudado levando em conta a junção dos elementos estruturais de um enunciado com os elementos extralinguísticos do meio social, como defende Lakoff. Os estudantes precisam encontrar respostas para a pergunta que eles mesmos, muitas vezes, fazem a si ou ao professor: “Para que estudar Língua portuguesa?”.

O ensino/estudo de língua portuguesa pode e deve fazer o aluno enxergar utilidade no que é posto para o seu aprendizado em sala de aula. É fundamental que se leve em consideração o contexto social, como os documentos oficiais e os estudos semânticos defendem, permitindo perceber os sentidos e referências dos elementos do mundo, bem como compreender os recursos de uso da língua como os pressupostos, subentendidos, paráfrases, sinonímias etc., compreendendo que sua efetivação perpassa todo um contexto histórico, social e cultural no qual os sujeitos estão inseridos, vivendo e experienciando diversas situações que o permitem extrair do mundo os significados e sentidos necessários na produção de textos e seus diversos efeitos de sentidos.

As aulas de língua portuguesa têm sido ministradas de forma tradicionalista, por isso, essa prática é ligada aos conhecimentos de regras e estruturas das sentenças, deixando de lado o contexto e toda sua condição de produção. É comum, entre muitos professores, o relato

---

<sup>5</sup> Isso pode ser constatado nos livros didáticos de português analisados no capítulo III deste trabalho.

de que os alunos, quando postos diante de uma aula inovadora, fazem a seguinte pergunta: “Quando é que a aula vai começar?” Por se está convencido para o aluno que estudar português é exercitar a memória para ter o conhecimento de gramática e resolver exercícios, fica difícil qualquer mudança de orientação metodológica. Cabe ao professor condicionar o alunado para uma mudança também de mentalidade, a que compreende que a disciplina de língua portuguesa precisa ser ministrada a luz dos estudos linguísticos contemporâneos, a exemplo dos estudos semânticos, visando formar cidadãos com habilidades de escuta, fala, leitura e escrita, bem como para o exercício de compreensão/reflexão dos aspectos linguísticos e extralinguísticos que compõem a linguagem e o exercício da competência pessoal e profissional na vida social.

## CAPÍTULO II

### 2 EDUCAÇÃO BÁSICA EM TEMPOS PÓS-MODERNOS

Antes dos avanços tecnológicos, a sociedade estava conectada com as informações que circulavam em suportes como jornal, folhetos, cartas, livros etc., e a leitura era muito mais duradoura que a leitura da maioria dos textos no contexto pós-moderno. Os textos publicados geravam reflexões mais complexas nos leitores. Já na sociedade pós-modernidade, os conhecimentos estão dispersos pela sociedade: outdoor, cartazes, placas, internet, redes sociais, sites etc. O conhecimento circula com muita facilidade e com mais rapidez, tornando o processo comunicativo mais dinâmico. A rapidez no processo comunicativo, promovida pelas tecnologias, trouxe muitos benefícios para a humanidade, mas muito acaba ficando perdido como o fato de não haver uma leitura mais complexa da realidade, reflexão mais profunda, pois na contemporaneidade os sujeitos entram em contato com os conhecimentos de modo superficial, o motivo: rapidez comunicativa, exigência de tempos pós-modernos.

Na sociedade brasileira atual, o cidadão desde sua infância até a fase adulta é posto aos cuidados dos pais e do estado, para que seja garantido o acesso à educação, a passagem gratuita a lugares que promovam o conhecimento da cultura, arte e práticas sociais que contribuem para a formação dos indivíduos de uma determinada sociedade. Os jovens possuem o direito de frequentar cinemas, teatros, museus e escolas que garantam o contato com os conhecimentos científicos, em relação ao contexto social no qual sua clientela está inserida, conciliando o aprendizado com as experiências concretizadas nas diversas situações comunicativas e que servirá, depois, para a construção de outros significados e efeitos de sentidos em outros textos que serão produzidos. Os documentos oficiais defendem este pensamento, um ensino de língua portuguesa que tome como ponto de partida os textos produzidos pelos falantes (escritores) que frequentam a escola e estão inseridos em determinado contexto social, possuem história e cultura.

O acesso à educação no país é garantido por lei em que o estado deve arcar com as despesas, contratando profissionais qualificados para desenvolver, nos jovens, habilidades na linguagem que facilite sua comunicação para a vida. A lei de nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB), garante o direito do cidadão ao acesso à educação de modo que ela o prepare para a vida, apoiando-se nos conhecimentos prévios dos alunos adquiridos com a convivência no meio social em que vive. No artigo 3 do capítulo II, incisos X e XI da LDB, é defendido a: “X - valorização da experiência extraescolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o

trabalho e as práticas sociais”, ou seja, é reconhecido por lei que a experiência do aluno com o meio que vive é importante para seu desenvolvimento intelectual, pessoal e profissional.

Infelizmente, na realidade, as coisas acontecem diferente do que reza a lei. As estratégias de ensino de língua materna, pensadas e elaboradas pelos PCN, PCN-EM, OCEM, RCEM-PB, e autores estudiosos da língua como Geraldi, Marcuschi, Antunes etc., muitas vezes não é posto em prática como realmente deveria ser. A disciplina de língua portuguesa, segundo os documentos oficiais, deveria ser ministrada visando à leitura, escuta, fala e escrita, lendo, escutando e produzindo textos escritos e orais bem como refletindo sobre a língua por meio da análise linguística, pensando sobre os recursos utilizados nos textos produzidos como: a intenção comunicativa; os argumentos utilizados; a finalidade; recursos linguísticos e extralinguísticos; ideologias; emissor; receptor e suporte de circulação do texto. Vê-se, então, que muito é proposto, mas pouco se efetiva na realidade escolar contemporânea em que o professor atua com o ensino de linguagens.

## 2.1 A LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLARIZAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Como já foi dito, a sociedade passa por modificações na sua estrutura e que se refletem na língua. Antes o acesso à educação se restringia apenas a uma determinada classe social, cidadãos que tinham condições para frequentar os bancos escolares e quem não podia ir à escola, por motivos financeiros, ficavam as margens do mundo escolar. O acesso à educação foi facilitado com a democratização da escola e, com isso, seu público passou a ser bastante heterogêneo e composto por alunos que utilizavam a língua de diversas formas, falando e escrevendo diferentemente uns dos outros, carregando as marcas comunicativas de seu cotidiano. Com isso, o professor era desafiado a ter um olhar mais aberto e cauteloso para adequar os conteúdos trabalhados em sala de aula ao contexto, o qual a comunidade escolar estava inserida.

Com o surgimento da linguística, o modo de aplicação da disciplina de língua portuguesa, desde o surgimento da psicolinguística, análise do discurso e linguística textual, nos anos 80, tem sofrido modificações no que diz respeito à abordagem da gramática. A gramática passou a ser entendida pelo viés da descrição que visava se debruçar sobre a língua escrita, mas também sobre a língua falada. Esse avanço ainda foi mais longe, pois no desenvolver dos estudos da linguística textual é salientado que a gramática não se limitasse apenas a fonologia, morfologia e sintaxe das frases soltas e descontextualizadas, mas se expandisse para o texto. Os documentos oficiais defendem o pensamento de que devemos

trabalhar o texto em sala de aula para que o aluno tenha contato com as produções textuais realizadas no meio comunicativo, ou seja, o gênero textual passou a ser o centro das atenções.

Os textos trabalhados em sala de aula devem ser submetidos à leitura, análise e produção, sendo acrescentado nesses estudos o critério semântico. A ideia não é estudar a semântica de modo complexo, atendendo todas as teorias fornecidas pelas semânticas formal, lexical, estrutural, argumentativa e cognitiva, mas pensa-se que é necessário estudar o texto tomando como base os aspectos semânticos na leitura, interpretação e compreensão dos diversos gêneros textuais do meio social como afirma Souza & Ferraz (2013, p. 2):

Não se trata de propor ao aluno do ensino básico um estudo exaustivo da semântica, seja na linha formal, argumentativa ou cognitiva, como também não se trata de inserir as teorias pragmáticas neste nível de ensino. O que propomos é o exercício de repensar os conteúdos já abordados e os aspectos linguísticos relevantes ao ensino com um enfoque semântico, ou na interface semântico-pragmática, privilegiando os aspectos da significação tais como as ingerências e os aspectos lexicais relevantes na construção textual.

O ensino exaustivo de sujeito, predicado, verbo, crase e regras gramaticais perde força diante da proposta de ensino e estudo de língua materna sugerida por Souza & Ferraz (2013), uma vez que a tradição gramatical sai de cena e entra a leitura, compreensão, produção e análise linguística dos gêneros textuais, levando-se em consideração o sentido produzido pelo enunciado inserido num processo de enunciação. Pensa-se num estudo de português pautado no processo de enunciação em que as frases não estão soltas, mas são frutos de um determinado contexto repleto de ideologias e vozes discursivas.

## 2.2 FORMAÇÃO DOCENTE E LETRAMENTO ESCOLAR

Este trabalho vem defendendo a ideia de uma sociedade pós-moderna construída e desenvolvida ao longo dos anos, que muda em aspectos sociais, culturais e históricos. É necessário que se tenha em mente que a escola possui um papel muito importante nessa sociedade que se modifica, pois ela contribui para a formação pessoal e profissional dos cidadãos de determinada época. Por isso, precisa ter na sua equipe docente professores que estejam preocupados com essas mudanças sociais da clientela da comunidade escolar e se enxergue como um pesquisador que pensa no aperfeiçoamento de suas técnicas, metodologias e conteúdos que leciona na sala de aula, a fim de melhorar sua prática pedagógica de modo que faça crescer o conhecimento dos alunos por meio da experiência com o professor em sala

de aula. Para isso, o professor precisa ser sensibilizado de que sua profissão exige que sua formação seja continuada, ou seja, a atualização constante de sua prática pedagógica se faz necessária. Já não cabe mais pensar que uma graduação é suficiente para a formação completa do professor, pois é importante que o docente procure se envolver em formações que promovam reflexões sobre a prática de ensino e estudo da disciplina de língua materna no contexto escolar de modo que os conteúdos curriculares não se distanciem da realidade vivida pela comunidade escolar. Desse modo, “a formação inicial é apenas um componente de uma estratégia mais ampla de profissionalização do professor, indispensável para implementar uma política de melhoria da educação básica” (MELLO, 2000, p. 98), uma vez que o professor que procura atualizar sua formação tem mais facilidade e maior domínio de lidar com o público heterogêneo constituinte da sociedade do século XXI.

Em épocas passadas, estudar era muito caro e nem todos os cidadãos brasileiros tinham acesso aos bancos escolares e, na maioria das vezes, os indivíduos que não tinham condições financeiras não tinham acesso à educação formal. Atualmente, houve muitas mudanças no sistema da educação no país, pois as escolas passaram a receber os alunos dando-lhes auxílio no desenvolvimento da sua aprendizagem para a vida profissional e pessoal. Atualmente, a frequência escolar passou a ser uma ação obrigatória perante a lei e os documentos oficiais garantem uma educação de qualidade para a criança e o adolescente com o intuito de prepará-los para por em prática o exercício da cidadania, garantindo-lhes a participação de atividades que possam levá-los ao desenvolvimento intelectual e profissional, dando-lhes base para seguir determinadas carreiras no mercado de trabalho ou no Ensino Superior.

O acesso à educação se dá num meio social em que a democratização escolar acontece concomitantemente com o fortalecimento dos direitos da cidadania, modernização econômica e a disseminação das tecnologias.

A democratização do acesso e a melhoria da qualidade da educação básica vêm acontecendo num contexto marcado pela modernização econômica, pelo fortalecimento dos direitos da cidadania e pela disseminação das tecnologias da informação, que impactam as expectativas educacionais ao ampliar o reconhecimento da importância da educação na sociedade do conhecimento (MELLO, 2000, p. 98).

Esse novo contexto em que surgiu a democratização da educação trouxe consigo mais desafios para o profissional da educação, o professor, porque os alunos chegam à escola carregando consigo diversos conhecimentos como os tecnológicos, por exemplo, que são

adquiridos no meio em que vive, e trazendo-os para a sala de aula. Sendo assim, cabe ao professor saber lidar com esses recursos tecnológicos e seus usuários, ou seja, os também chamados nativos digitais. A formação continuada é o melhor caminho para o professor adquirir esses conhecimentos, uma vez que ele precisa aprender, compreender, para não ser surpreendido pelos nativos em sala de aula ou não se sentir acuado diante das peripécias tecnológicas, pelo fato dele não ter as habilidades necessárias ao contexto escolar no qual sua clientela domina e está por dentro das tecnologias.

A formação docente precisa fornecer subsídios teóricos e práticos que possam sensibilizar o professor a se enxergar como um professor pesquisador, que busca conhecimentos relevantes para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade em sala de aula. Ao longo de sua carreira profissional deve reconhecer um trabalho com conteúdos curriculares da educação básica que transforme constantemente os conhecimentos científicos em saberes escolares, ou seja, todos os dias o professor precisa adequar o conhecimento fornecido pela ciência e torná-lo em um saber adequado para ser estudado na escola, contextualizado e que realmente terá uma utilidade para o aluno. Sendo assim, é coerente afirmar que “o exercício de transposição didática do conteúdo e a prática de ensino deveriam estar lado a lado, ministrados pelo mesmo professor ou por outro que também seja especialista em ensino de língua portuguesa” (MELLO, 2000, p. 98), dominando o conjunto de ações que transformam um saber em prática docente.

A transposição didática é um elemento importante para a prática pedagógica, pois adequa os conteúdos ensinados nas aulas de língua portuguesa e promove a aquisição de algum conhecimento pelo aluno. Desde o ensino fundamental, os alunos são postos a aprender uma série de conhecimentos escolares da língua como, por exemplo, a leitura e escrita de textos. Numa sociedade em que as informações circulam rapidamente em diferentes suportes de textos, os alunos leem e escrevem muito rápido e, por isso, muitas informações e habilidades com a leitura e a escrita podem passar despercebidas, cabendo à escola promover reflexões sobre leitura e escrita, por meio de gêneros textuais diversos que visam o aprendizado dos elementos que estão por trás do nascimento de um texto.

É preciso pensar em estratégias e metodologias que visem um ensino de língua portuguesa que busque enfatizar o estudo da leitura e da escrita com a finalidade de refletir sobre essas práticas numa sociedade pós-moderna. É necessário que o professor pesquisador, em processo de formação continuada, pense num ensino baseado no letramento, visando desenvolver nos alunos a prática da leitura e da escrita de modo que possa satisfazer suas necessidades ao utilizar a língua para seus interesses, bem como saber adequá-la em diversos

contextos comunicativos. Feito isso, estamos falando na prática do letramento que visa o ensino/estudo da prática de leitura e escrita como um meio de interação humana, ou seja, utilizar a língua para interagir com o outro na modalidade escrita e oral. Segundo Kleiman (2007, p. 4), “os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem”. O letramento é um processo inseparável do contexto ao qual se insere o homem.

### 2.3 O ENSINO DE LINGUAGENS, CÓDIGOS E TECNOLOGIAS

Os documentos oficiais de linguagens são textos que visam orientar o professor de língua portuguesa no processo de ensino/aprendizagem dos conteúdos e o modo como eles devem ser trabalhados em sala de aula. Os textos oficiais que baseiam nossos estudos possuem uma base linguística e defendem um ensino/estudo de línguas visando atender as habilidades de fala, escuta, leitura e escrita para que o aluno cidadão, do ensino médio, possa se sentir sujeito do discurso que domina a língua e autônomo na participação dos eventos comunicativo que participa no meio social.

Neste tópico será desenvolvido um breve comentário sobre o que dizem os RCEM-PB (2006) e os PCN-EM sobre o ensino e o estudo da disciplina de língua portuguesa no Ensino Básico no tocante ao Ensino Médio.

#### 2.3.1 Os RCEM-PB

Os Referenciais Curriculares do Ensino Médio da Paraíba (RCEM-PB) configuram-se documento criado para orientar o ensino de língua portuguesa no estado da Paraíba. Nele é defendido o princípio de que o professor de língua materna deve se portar como um leitor que constrói, junto com o aluno, conhecimentos linguísticos necessários na execução da comunicação e no exercício da cidadania. Além disso, o cidadão é um produtor de texto e, conseqüentemente, de sentidos, por isso, para se analisar a língua é necessário utilizar tanto os textos produzidos na sociedade como também os textos que são produzidos pelo próprio aluno com o objetivo de analisá-los linguisticamente de modo que gere uma reflexão voltando-se para o uso e o sistema linguístico. Sendo assim, é defendido um ensino de língua materna pautado na ideia de análise linguística como sendo uma prática de letramento que visa o desenvolvimento de habilidades de escuta, leitura, fala e produção de textos.



Geralmente, a disciplina de língua portuguesa é ministrada de modo que pode distanciar o aluno do prazer de aprender e compreender aspectos da língua que o ajudará no processo comunicativo. Na maioria das vezes, o texto quando é lido em sala de aula, ou quando é abordado no livro didático, deixa a entender que sua leitura serve apenas para observar as propriedades gramaticais, apenas isso. O livro por si só orienta o professor e o aluno nessa prática como acontece em algumas escolas. O professor precisa olhar para o texto com outro olhar, procurando compreendê-lo junto com os alunos como forma de concretização do discurso humano. Sendo assim, os textos produzidos pelos alunos em sala de aula também estão carregados de ideologias, crenças, possuindo um emissor que defende determinados pontos de vista e que se posiciona e interage com a sociedade por meio dos textos que ele produz. Por isso, o professor precisa enxergar os textos dos alunos como produção discursiva e se colocar como leitor dos enunciados que produz, como defendem os RCEM-PB (2006):

A leitura pelo professor do texto do educando assume importância fundamental para o encaminhamento dos níveis a serem observados no aperfeiçoamento do texto. Para isso, ao invés de uma correção resta à identificação de erros pontuais, o professor – corretor assume o papel de leitor atento do texto do educando (RCEM-PB, 2006, p. 43).

Com essa visão do processo de escrita do texto, o professor terá uma função muito importante na aquisição de habilidades de escrita e leitura do aluno, uma vez que ele se põe na posição de “co-leitor” dos textos dos alunos. E esse educador leitor deve ser diferente daquele que lê os textos dos alunos e só enxerga os erros gramaticais. É comum os alunos serem reservados com relação ao encaminhamento de seus textos ao professor, pois entendem que o que vai ser lido e anotado são apenas os erros de gramática. É importante o aluno ter os conhecimentos de gramática necessários na produção dos textos, mas esse trabalho precisa ser realizado num processo que vai além dos elementos gramaticais. Os estudantes precisam perceber que o texto é a concretização de seu discurso, da sua linguagem e a ponte para que ele possa entrar em contato comunicativo com o outro. Por isso, é essencial que o aluno perceba a importância de compartilhar sua experiência leitora e de escritor com a do professor.

Os textos produzidos pelos educandos, seja na sala de aula ou na sociedade, não são construídos por apenas elementos e mecanismos gramaticais, há uma série de outros elementos que motivam o seu nascimento. As condições de produção, o contexto, emissor, receptor, ideologias, vozes discursivas e diversos outros textos que podem interferir na

construção de um novo texto. Portanto, não há necessidade de tomar como base para as aulas de língua materna apenas os aspectos gramaticais que, muitas vezes, a forma como o livro didático aborda não permite que esses elementos contribuam com a construção de sentido e efeitos de sentidos no interior do texto. Analisar as frases, orações e períodos no nível da sintaxe, por exemplo, não surtiria o mesmo efeito que se promovesse a compreensão do texto e o trabalho em cima dos seguintes itens: o que motivou o emissor a produzi-lo? Quais são as vozes discursivas e ideologias presentes no texto? O texto em estudo faz intertextualidades? As informações fornecidas na produção se adéquam ao gênero e suporte em que circula no meio social? Cabe ao docente promover essa reflexão em sala de aula destacando também os elementos linguísticos que contribuíram para a produção dos efeitos de sentidos produzidos no enunciado que permitiu a interação com o outro por meio dele.

Outro ponto defendido pelos RCEM-PB (2006) é a análise linguística como forma de letramento escolar. “Nesse novo contexto teórico, a análise linguística é entendida como uma prática de letramento escolar que consiste na reflexão explícita e sistemática sobre a constituição e o funcionamento da língua(gem)” (RCEM-PB, 2006, p. 44), ou seja, como uma forma de levar para sala de aula o estudo e compreensão do funcionamento da língua por meio da reflexão sobre os diferentes usos que são motivados por contextos distintos, bem como elementos gramaticais e extragramaticais que proporcionam esse uso do sistema linguístico. Assim, o educando terá mais oportunidade de conhecer sua língua, o seu funcionamento e terá oportunidade de utilizá-la, conhecendo os mecanismos que o ajudará a produzir os sentidos e utilizando competentemente os diferentes gêneros discursivos existentes no meio social em que vive.

A análise linguística deve ser trabalhada em sala de aula em conjunto com os campos da leitura e produção de texto. Na formação de leitores autônomos e proficientes é necessário que se faça um trabalho de análise dos gêneros levando em consideração a situação de uso para se levantar reflexões acerca de elementos como: condição de produção dos textos; mecanismos textualizadores; mecanismos enunciativos; intertextualidade; e a ação de escrita. Todos esses itens são essenciais para o nascimento de um gênero textual, pois, como o sujeito se comunica através de gêneros, é possível haver um determinado contexto que lhe motiva na produção textual e, para isso, utiliza-se de propriedades linguísticas e extralinguísticas como a gramática internalizada ou a que ele adquiriu formalmente, bem como vozes discursivas, fazendo referências a outros discursos que foram ditos anteriormente.

Os textos que circulam no meio social e os que o aluno produz precisam ser compreendidos como o objeto de estudo em sala de aula, uma vez que, desse modo, o aluno

poderá executar atividades que permitam a reflexão do processo de produção desses textos que estão sendo estudados em sala de aula, permitindo que ele adquira habilidades de produção de textos importantes para a adequação da linguagem e interação no meio em que vive. A produção de textos é um trabalho que pode e deve ser feito em conjunto com a prática da análise linguística. Não apenas os textos de domínio social, ou seja, aqueles que circulam no local onde a comunidade escolar está inserida, mas também os textos que os alunos produzem como afirma os RCEM-PB (2006). É a partir do texto produzido pelo aluno que o professor precisa diagnosticar alguns problemas linguísticos que aparecem no texto e tentar resolvê-lo junto com ele por meio do processo de reescrita.

O processo de refacção, portanto, o texto do educando será o ponto de partida e o ponto de chegada, configurando-se, assim, uma proposta de ensino voltada para as necessidades reais do educando, capaz de inseri-lo, de forma autônoma e plena, no mundo letrado (RCEM-PB, 2006, p. 52).

Desse modo, o texto não correrá o risco de ser exposto para o aluno como um pretexto para se trabalhar a gramática como defendem Geraldi (2000) e os RCEM-PB (2006), uma vez que as reflexões gramaticais surgirão para suprir a necessidade do aluno de entender determinado aspecto ortográfico, morfológico, colocação pronominal etc. Desse modo, o aluno perceberá a importância da disciplina e a sua contribuição para a sua habilidade comunicativa, pois, com esse trabalho, o educando passa a conhecer diversos gêneros textuais que circulam na sociedade e o que motivou a sua produção, entenderá que esses textos são carregados de ideologias, intertextualidades e vozes discursivas que fazem parte do mundo do autor e sanará suas dúvidas com relação a aspectos gramaticais na construção e refacção de seus textos.

### **2.3.2 Os PCN-EM**

Embora os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio (PCN-EM) defendam que as aulas de línguas devem ser ministradas tomando como base o contexto em que a comunidade escolar está inserida, partindo das necessidades do aluno, a disciplina de língua portuguesa, bem como a maioria dos livros didáticos que circulam nas escolas públicas, divide-se em gramática, redação e literatura, de modo separado, como se as três modalidades não possuíssem relação entre eles. O professor precisa relacionar literatura, análise linguística e escrita, partindo daquilo que o aluno sabe para o que ele não sabe, com o objetivo de

desenvolver diversas habilidades de uso da língua, olhando para ela como um instrumento de interação social que define pessoas como sujeitos sociais que se constroem na/pela linguagem. Além disso, faz-se necessário à compreensão de que na língua existem diversos elementos que determinam a forma de ler e escrever textos, e cabe ao professor promover situações que instigue o aluno a perceber e utilizar-se desses elementos de modo consciente.

Por muito tempo na escola a disciplina de língua portuguesa era dividida em gramática, redação e literatura. Essa divisão no currículo de língua materna ocorre até os dias atuais e inclusive muitos livros didáticos obedecem a essa estrutura. A maioria deles possui uma parte destinada para o estudo apenas da gramática, outra para literatura e outra para redação. Muitas escolas ainda mantêm professores especializados por área, e são postos a ministrarem aulas apenas daquilo que desde sua graduação foi direcionado para executar, tomando conta apenas de uma parte da disciplina. Os conhecimentos de língua portuguesa não precisa ter essa divisão didática, pois todos os conteúdos sejam de gramática, literatura ou produção textual possuem relação, ou seja, estão intercalados entre si, basta o professor trabalhá-los em conjunto, relacionando-os de forma contextualizada de modo que permita o aluno observar e perceber o que é trabalhado em sala de aula no seu cotidiano.

Diante disso, pronuncia-se o documento:

[...] a divisão repercutiu na organização curricular: a separação entre gramática, estudos literários e redação. Os livros didáticos, em geral, e mesmo os vestibulares, reproduziram o modelo de divisão. Muitas escolas mantêm professores especialistas para cada tema e há até mesmo aulas específicas como se leitura/literatura, estudos gramaticais e produção textual não tivessem relação entre si. Presenciamos situações em que o caderno do aluno era assim dividido (PCN-EM, 2000, p.16).

Em março de 2015, uma aluna que cursava o primeiro ano do ensino médio numa escola pública da cidade de Fagundes-PB, fez a seguinte pergunta: “Hoje é aula de literatura ou Português?” A aluna foi transferida de sala e aquela era a sua primeira aula na turma atual e precisava da informação para abrir o caderno na matéria correspondente a aula (literatura ou português). Com a pergunta da estudante fica claro que já está convencionado na escola e entre os próprios alunos essa dicotomia em ensino de língua e literatura como sendo dois campos distintos. Atualmente, as universidades formam os professores de língua portuguesa com a visão de que ele é licenciado para ministrar aulas de língua materna, isso incluindo aspectos linguísticos, produção de textos e a literatura produzida em língua portuguesa. E muitas escolas do estado da Paraíba, tomando como exemplos escolas da rede pública de

ensino das cidades de Fagundes e Campina Grande, já adotaram essa visão, contratando apenas um professor de língua portuguesa para ministrar os três componentes dentro da língua materna, embora o profissional alimente esse pensamento criando a sensação de que literatura, linguística e produção textual pertencem a campos distintos.

Na verdade, literatura e linguística precisam ser trabalhadas de modo que o estudante perceba que os dois fazem parte da disciplina de língua portuguesa, sendo que a literatura diz respeito aos textos produzidos pelos seres humanos que reproduzem o cotidiano dos sujeitos e da época de forma ficcional e que carregam em si diversas vozes, ideologias, estilos de época, ou seja, elementos que se concretizam na linguagem humana. Já em linguística, seria necessário desenvolver um pensamento que valorize a reflexão da língua por meio da análise linguística, identificando os recursos e elementos utilizados pelo sujeito discursivo para reproduzir o sentido que o texto carrega e como se materializa para assumir tal fim.

Não apenas os discursos literários, mas também os textos não literários produzidos no meio social e pelos próprios alunos devem ser objeto de estudo em sala de aula, tendo em vista que esses textos são ricos em sentidos que valem a pena serem destacados e refletidos na sala de aula, com o objetivo de mostrar as diversas possibilidades de uso da língua e as diferentes formas de se dizer a mesma coisa dependendo do contexto ou receptor(es) do texto. Segundo os PCN-EM (2000, p. 21), “quanto mais dominamos as possibilidades de uso da língua, mais nos aproximamos da eficácia comunicativa estabelecida como norma ou sua transgressão, denominada estilo”, permitindo-nos mais conforto ao falarmos ou escrevermos textos em diversos contextos ou para interlocutores diferentes. É através de um estudo de língua materna contextualizado, visando refletir sobre os elementos linguísticos e extralinguísticos que se obterão leitores e produtores proficientes.

Outro ponto apontado pelos PCN-EM (2000, p.17) é a importância de se fazer um diagnóstico da turma, um “diagnóstico sensato daquilo que o aluno sabe e do que não sabe deverá ser o princípio das ações”, para verificar o que os alunos sabem e o que eles não sabem, contribuindo para o trabalho com os conteúdos de língua portuguesa em sala de aula, de modo contextualizado, visualizando a formação de cidadãos que se constroem como sujeitos discursivos, estudantes da língua que a enxerga como instrumento de interação que define pessoas entre pessoas. Com essa visão, os discentes passam a compreender a língua como ponte entre ele e o outro, e por meio dela pode construir-se como cidadão entre os outros cidadãos que utiliza a linguagem para interagir no contexto social em que está inserido. “A língua situada no emaranhado das relações humanas, nas quais o aluno está presente e mergulhado” (PCN-EM, 2000, p. p.17), mesmo no contexto escolar nas aulas de língua

portuguesa ou de qualquer outra disciplina,carrega as marcas comunicativas do meio em que o sujeito atua, e a escola e o livro didático que o aluno utiliza não podem ignorar esse fato.

#### 2.4 O LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS PARA O ENSINO MÉDIO

Como afirma Dionísio (2015), na década de 50 as antologias e as gramáticas foram substituídas por um único livro contendo exercícios de leitura de textos e gramaticais, evitando que o professor preparasse seu material e exercícios. O livro didático muitas vezes servia como um norteador das ações do professor, pois os exercícios e conteúdos de gramática e conhecimentos de textos já vinham prontos no livro. Atualmente, o livro didático também se faz presente nas salas de aulas, mas o professor precisa abordá-lo de forma que ele possa se adequar a comunidade escolar a qual professores e alunos estão inseridos. O professor precisa verificar se o modo como os textos e exercícios que o livro didático traz é adequando para a turma, se não, o professor precisa elaborar um material contendo textos e exercícios que auxilie o livro didático adotado para que possa ser melhor compreendidos pelos alunos. Como afirma Soares (2001, p. 153 *apud* DIONÍSIO, 2015, p. 82):

Assim já não se remete ao professor, como anteriormente, a responsabilidade e a tarefa de formular exercícios e propor questões: o autor do livro didático assume ele mesmo essa responsabilidade e essa tarefa, que os próprios professores passam a esperar dele, o que surpreende, se se recordar que já então os professores tinham passado a ser profissionais formados em cursos específicos.

O professor precisa enxergar o livro didático como um material de apoio para servir como objeto de pesquisa para o aluno. Embora o livro didático seja o único material que o aluno dispõe para pesquisa e leitura, em muitas escolas da rede pública, ele não precisa ser visto como completo, uma vez que, por conta do espaço, é deixada de lado a exposição de textos na íntegra e colocam-se fragmentos que, na maioria das vezes, servem apenas para se trabalhar aspectos gramaticais ou, em literatura, a ênfase está na classificação literária. Parafraseando Muraro, Dionísio (2015, p. 85), quando se refere ao livro didático, afirma que “o professor deverá sempre ser superior a ele em conhecimento e em desempenho metodológico”, pois precisa perceber seus problemas, e tentar superá-los, completando-o com exercícios ou o acréscimo de outros textos, tendo em vista o contexto social o qual os alunos estão inseridos.

O livro didático é um material fornecido gratuitamente nas escolas públicas de todo o Brasil para auxiliar o trabalho do professor em sala de aula ao ministrar os conteúdos de sua disciplina. No caso de língua portuguesa, eles fazem a divisão em literatura, produção textual e gramática, trazendo textos literários e não literários para o trabalho com o ensino/estudo de literatura e línguas na Educação Básica. Esse material tem sido alvo de estudos de muitos professores pesquisadores em formação, por apresentar problemas que dificultam o aprendizado dos alunos como, por exemplo, o uso de fragmentos dos gêneros discursivos descontextualizados que, muitas vezes, o autor coloca apenas para se trabalhar a estrutura ou aspectos gramaticais, ignorando que por trás de um gênero discursivo existe todo um emaranhado de sentidos e justificativas de sua existência.

É importante que as aulas ministradas e o material didático utilizado como apoio dessas aulas abordem textos e conteúdos que façam parte do contexto em que o aluno vive, para que possa sentir que os estudos dos saberes escolares podem lhes acrescentar algo e contribuir para a formação como cidadãos. Por isso, outro ponto a ser destacado é o fato de grande parte das escolas do estado da Paraíba, onde fizemos nossa pesquisa, utilizarem livros didáticos que são produzidos por autores de outras regiões do país, correndo o risco dos conteúdos trabalhados no material didático não fazerem parte do contexto social da comunidade escolar de muitas cidades paraibanas. O livro didático *Português, Linguagens: Literatura – Produção de texto – Gramática* de Cereja & Magalhães (2005) é utilizado nas escolas das cidades de Itatuba e Fagundes – PB, embora tenha sido produzido em São Paulo por autores que não são nordestinos e que podem desconhecer o contexto nordestino.

Diante disso, fica claro que a maior parte do material didático utilizado nas escolas públicas do país não trazem exercícios e conteúdos contextualizados para as individualidades de cada localidade, e a raiz desse problema está na produção editorial. Por isso, o livro didático não pode ser entendido pelo professor como sendo um guia do ensino/estudo de linguagem, ele deve ser entendido como material de apoio que pode ser falho, cabendo ao professor utilizar-se de seus conhecimentos de análise do discurso, linguística textual, sociolinguística etc., para elaborar um material que possa complementar o livro fornecido pela escola, contextualizando-o e qualificando-o para o estudo da língua portuguesa nas várias subjetividades que compõem a língua materna brasileira.

## 2.5 O MANUAL DO PROFESSOR

O manual do professor vem anexado no livro didático do professor como um material extra, fornecendo as teorias linguísticas que embasam os estudos desenvolvidos, além de propor, em alguns casos, metodologias e respostas aos exercícios. Como diz Dionísio (2015), o professor é um leitor privilegiado do livro didático porque ele já possui as respostas dos exercícios, métodos para ser utilizado na aplicação dos exercícios e conteúdos selecionados previamente pelo autor do livro didático. Ele precisa ser elaborado de modo que acrescente alguma informação ao trabalho do professor e contribua para sua prática em sala de aula, orientando-o e reforçando os estudos executados na sua formação no período que passou na universidade. No trabalho com a educação, seja em sala de aula ou na preparação de materiais didáticos, é necessária à articulação de teorias e práticas, por isso, no manual do professor o que foi dito e expresso precisa ser concretizado nos conteúdos abordados no livro didático.

É importante que todo trabalho com a educação, no que diz respeito a disciplina de língua portuguesa, possa ser guiado pelas teorias linguísticas estudadas nas instituições de formação de professores. Isso feito, a comunidade escolar poderá desfrutar de aulas de qualidade, uma vez que a análise do discurso, a linguística textual, a teoria da enunciação e a sociolinguística, por exemplo, estarão em ação, guiando os estudos promovidos pelo livro didático. Segundo Dionísio (2015, p. 82), “os manuais didáticos transitam pelas teorias linguísticas, tentando atender aos critérios estabelecidos pelo PNLD e às diretrizes dos PCN”, a fim de deixar claro para o professor as teorias que estão por trás das escolhas textuais e elaboração de exercícios disponíveis no livro didático de língua portuguesa.

Infelizmente, na maioria das vezes, os livros didáticos não cumprem o que está prometido em seu manual e acaba tomando outros caminhos guiados pelo sistema tradicional de ensino, abordando-se textos apenas para se trabalhar a gramática e quando se fala em aprender um determinado gênero discursivo observa-se apenas o modo como ele é escrito, ou seja, a sua estrutura. Segundo, Dionísio (2015, p. 85),

[...] os autores de livros didáticos costumam apresentar um *Manual do professor*, em que esclarecem sobre as correntes teóricas em que fundam suas obras, mas nem sempre há uma correlação entre tais teorias e as atividades propostas no livro do aluno. (GRIFO DA AUTORA)



Acaba sendo um grande equívoco de o autor compartilhar tais incoerências, prometendo algo que, na realidade, não se concretiza. Desse modo, cabe ao professor perguntar: a que ponto os manuais do professor, realmente orientam o docente no trabalho com os estudos dos conteúdos trabalhados por ele? Com isso, é necessário que o professor redobre sua atenção e identifique os problemas do material utilizado em sua prática docente e tente superar tais falhas mediante uma ação profissional que ultrapasse a mera reprodução do livro didático.

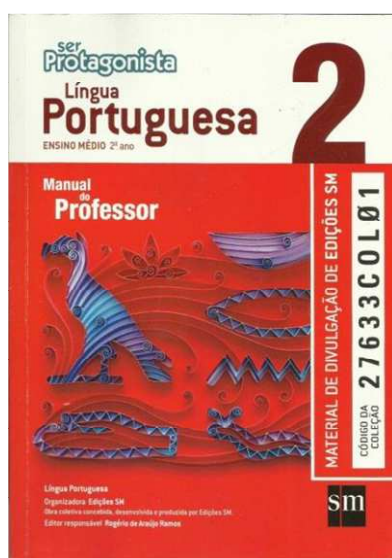
## CAPÍTULO III

### 3 ANÁLISE DO *CORPUS*

#### 3.1 OS OPERADORES ARGUMENTATIVOS NO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS

Tomando como base o que foi perpassado nos capítulos anteriores, analisamos o livro didático de português da editora SM (exemplar do professor), especificamente a unidade que visa atender o estudo das conjunções. Em nosso exame, observamos que o material aborda os conteúdos de língua portuguesa dividindo-os em três momentos – **Literatura**: os movimentos do século XIX; **Linguagem**: analisar, classificar, produzir sentido e produção de texto; e **Construindo os gêneros**. O material foi utilizado no período de 2011 a 2014 em escolas da rede estadual de ensino da cidade de Fagundes – PB. O conteúdo submetido à análise pertence à unidade<sup>6</sup> 30, que se compromete a estudar três categorias gramaticais: preposição, conjunção e interjeição. Embora a unidade inicie na página 292 e termine nas 313, o conteúdo analisado foram os operadores argumentativos<sup>7</sup> localizados entre as páginas 295-299, trazendo o proposto de ser trabalhado nas perspectivas morfológica, sintática e semântica.

**Figura 1:**Capa LD de língua portuguesa *Ser Protagonista*



**Fonte:** Acervo do pesquisado

<sup>6</sup> Optamos pelo termo “unidade” para não confundir a expressão “capítulo” com as partes deste texto e o material estudado, o livro didático de português.

<sup>7</sup> Tratados pela gramática tradicional como “Conjunção”. E o capítulo do livro didático analisado segue essa tradição.

Ao abordar o conteúdo de conjunção, a unidade temática inicia com um tópico intitulado “O conceito de conjunção”, visando formular, junto ao aluno, uma definição do que seria essa classe gramatical. Para isso, é proposto um exercício que tem como base uma tirinha cujas questões são de interpretação, reflexão sobre a língua e análise gramatical, enfatizando o emprego da palavra “portanto” como negação: “não”. Foca-se no peso argumentativo que a expressão em destaque possui e sua mudança de classe gramatical, quando empregada de forma subjetiva pelo personagem. Segue o destaque da passagem que ilustra esse processo didático:

**Figura 2:** Portanto! – Proposta de atividade

- Leia a tira a seguir.



LAERTE. Folha de S.Paulo, 12 maio 2009.

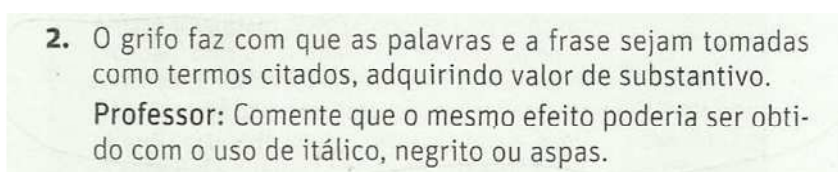
1. A tira baseia-se em uma reflexão feita pela personagem da direita. Explique com suas palavras o que essa personagem pensa a respeito do termo *portanto*.
2. Observe o grifo nas palavras *portanto* e *não* e na frase “não concorda comigo?”. Esse recurso gráfico é utilizado como elemento de destaque, reforçando o novo valor morfosintático das palavras e da frase no contexto da tira. A que classe de palavras elas passam a equivaler?
3. Por que a fala da personagem da esquerda está oculta no segundo e no terceiro quadradinhos?
4. A personagem da direita discorda da fala do seu interlocutor ou da atitude dele? Explique.

**Fonte:** LD de língua portuguesa *Ser Protagonista*

O exercício visa testar a compreensão do aluno sobre o texto gerando uma reflexão sobre as atitudes das personagens diante do emprego da palavra “portanto”. A questão 1 objetiva motivar o aluno a mostrar a sua compreensão do texto, espera-se dele o entendimento de que essa palavra contribui para convencer o interlocutor de algo, deixando-o sem argumento e criando uma situação semelhante a de um agulhão tocando o gado para dentro do curral. Com essa questão, pretende-se fazer com que o aluno perceba que a palavra “portanto” conduz o raciocínio do interlocutor a uma espécie de “curral mental”, fazendo-o concordar com uma ideia comum ao falante, como atesta o manual didático. Isso acaba

gerando uma discordância na personagem que se coloca no canto direito da tirinha, que se incomoda com o uso da expressão “portanto” e ignora a fala da personagem posta no canto esquerdo da cena, pois a única coisa que interessava naquele momento era a discussão sobre o vocábulo “portanto”, como destaca as questões 3 e 4. Na questão 2 se falou sobre a mudança de classe de palavra seguindo a orientação do manual didático de que as palavras “portanto” e “não” pertencem a classe das conjunções e advérbios, mas por serem grifadas no contexto da tirinha acabam sendo substantivadas, como explica o manual na resposta à indagação 2 do exercício em análise.

**Figura 3:** Destaque do MP para a questão 2



**Fonte:** LD de língua portuguesa *Ser Protagonista*

O manual do professor, em resposta a questão do exercício, aponta para a mudança de classe gramatical e se preocupa em orientar o professor para o fato de que essa mudança é proporcionada pelo uso dos artificios formais do texto escrito como o grifo (itálico, negrito e aspas). É evidente que o professor é levado pelo manual didático a efetuar suas aulas utilizando o texto para verificar apenas o lado formal de sua estrutura.

Enfatizamos que o pensamento reproduzido na atividade com a tirinha segue um viés diferente da linha teórica que este trabalho defende, uma vez que o texto precisa ser visto como uma unidade de sentido que permite a interação do sujeito, produtor de sentido, com o outro/no mundo. O texto não significa apenas um conjunto de palavras pertencentes às várias categorias gramaticais organizadas de modo a trazer um significado pronto e acabado, mas é um enunciado formado por um conjunto de palavras que carregam em si ideologias, vozes/discursos, que permitem aos sujeitos atualizarem a palavra mediante os diversos efeitos de sentido negociados na tessitura textual, posicionando-se por meio do discurso no mundo.

O livro apresenta uma proposta de trabalho boa com as conjunções, trouxe um texto para trabalhar seu sentido e o efeito de sentido que a conjunção “portanto” pode causar no discurso. Como o nome do tópico que trabalha as conjunções é “O conceito de conjunção”, apresenta-se um texto para, a partir dele, construir-se a ideia de conjunção. Entretanto, mediante o modo como estavam sendo trabalhadas as conjunções, esperava-se que se seguisse a mesma linha de raciocínio, abordando as conjunções com palavras que possuem sentidos e

que podem influenciar os enunciados que introduzem. Percebe-se que isso não é feito, e a conjunção é vista apenas pelo seu lado funcional quando é apresentado mais um exemplo com as expressões “e” e “portanto”.

**Figura 4:** Destaque do LD – Exemplo de conjunção

Fazia exercícios regularmente e alimentava-se bem; **portanto**, buscava hábitos saudáveis.

**Fonte:** LD de língua portuguesa *Ser Protagonista*

Como já expressei, inicia-se com uma abordagem semântica satisfatória acerca do operador argumentativo “portanto”, mas depois que o livro comenta o exercício e alguns exemplos soltos, descontextualizados que não possui nenhuma relação semântica com a tirinha do exercício, tenta-se definir a classe de palavra em estudo. A respeito da palavra em negrito no exemplo acima, o livro apresenta o seguinte conceito que privilegia apenas a função sintática da conjunção:

**Figura 5:** Explicação de conjunção – LD *Ser Protagonista*

No exemplo apresentado, os termos *e* e *portanto* pertencem à mesma classe de palavras, a qual tem a propriedade de ligar enunciados independentes, ou termos semelhantes em um mesmo enunciado. Trata-se das **conjunções**.

**Fonte:** LD de língua portuguesa *Ser Protagonista*

No enunciado acima é exposto que as conjunções “e” e “portanto” possuem apenas uma serventia: ligar enunciados independentes, ou termos de função sintática semelhantes, dentro dos enunciados. Portanto, o conceito apresentado pelo livro didático deixa a desejar em relação à forma como inicia o trabalho com as conjunções, uma vez que, no exercício, o foco é o valor semântico que essa classe de palavra carrega quando empregada servindo também como elemento que une outros enunciados. Mas isso não basta, é preciso que se leve em conta o sentido das palavras e do texto como um todo, afinal de contas, como afirma os PCN-EM (2000), somos produtores de sentidos e o homem é reconhecido pelo texto que produz no processo de interação com o outro.

Muitas vezes nos perguntamos o motivo de nossos alunos se sentirem cansados e estressados, dando mais importância a conversas paralelas em comparação com o conteúdo que está sendo discutido em sala de aula. Ao entrarmos em contato com informações que julgamos não serem relevantes para nossa formação como cidadãos, nosso cérebro,

automaticamente, se recusa a guardá-la na memória. É necessário que as aulas de língua portuguesa sejam ministradas tomando como base o estudo do sentido, com a finalidade de refletir sobre a língua para que o aluno possa aprender a se expressar, capacitando-os com o que dizer e como dizer. É desnecessário o estudo de nomenclaturas e regras gramaticais, com ausência do significado, visando apenas a sua memorização. Vê-se que

A perspectiva dos estudos gramaticais na escola, até hoje centra-se, em grande parte, no entendimento da nomenclatura gramatical como eixo principal; descrição e norma se confundem na análise da frase, essa deslocada do uso, da função e do texto (PCN-EM, 2000, p. 16).

É louvável que a escola tenha a consciência da importância da análise linguística procurando repensar a aula de língua materna de modo a não distanciar o aluno de sua prática linguística. A tirinha de Laerte e a forma como foi trabalhada pelo livro pode trazer grandes contribuições para a aprendizagem dos alunos, mas o caminho que se tomou a partir dela e de frases soltas sem relação semântica com o primeiro texto trabalhado, prejudicou a oportunidade de se construir um conhecimento acerca das conjunções indo além dessa denominação. Não sinalizou para o fato de o operador argumentativo direcionar/orientar a argumentatividade, fazendo com que os interlocutores cheguem a uma determinada conclusão, como atesta os estudos da semântica argumentativa.

O trabalho com as conjunções no livro didático analisado é apresentado numa perspectiva sintática. Entretanto, seria mais eficiente se fosse completada com os estudos semânticos. É preciso ter em mente que, independentemente da dificuldade comunicativa, somos produtores de sentidos inatos e utilizamos a linguagem humana essencialmente para significar. Há mecanismos linguísticos que exercem esse papel. Não podemos esquecer que “toda língua possui, em sua gramática, mecanismos que permitem indicar a orientação argumentativa dos enunciados: a argumentatividade, diz Ducrot, está inscrita na própria língua” (KOCH, 2008, p. 29). Para a autora, esses mecanismos são denominados marcas linguísticas da enunciação ou da argumentação.

Todos os falantes da língua portuguesa possui uma gramática internalizada que permite a elaboração de enunciados coerentes e coesos dotados de significatividades. Muitos falantes nunca foram à escola e conseguem facilmente dominar seu dialeto eficientemente no processo enunciativo. Disso decorre o fato de que a língua possui mecanismos que permitem seus usuários produzirem determinados efeitos de sentidos, e tornar-se-ia interessante de se estudar em sala de aula, a fim de desenvolver nos alunos a competência de utilizar tais

mecanismos linguísticos eficientemente, bem como perceber os mesmos mecanismos em acontecimento discursivo do outro. Por razão, caberia ao professor enfatizar, ao trabalhar o exercício analisado, que as palavras “e” e “portanto” não servem apenas para ligar orações ou termos dentro de enunciados, mas também atribuir sentidos ao enunciado a que ela introduz.

Outro material analisado foi o livro didático “Português: linguagens em conexão”, volume 2, Ensino Médio, dos autores Sette & Travalha & Barros (exemplar do professor), adotado na rede estadual de ensino da cidade de Soledade – PB. No livro, os conteúdos de língua portuguesa são divididos em literatura, gramática e produção textual, e tratados pelos tópicos: literatura e leitura de imagens; gramática e estudo da língua; produção de textos orais e escritos. A unidade 17 (escolhida para o nosso estudo) é intitulada “Conjunções e locuções conjuntivas” e se localiza entre as páginas 192 e 197. A unidade em análise inicia o trabalho de língua portuguesa a partir da identificação das conjunções no texto e segue classificando-as segundo seus tipos, culminando em exercícios retirados de vestibulares e do Enem.

**Figura 6:** Capa LD de Língua Portuguesa *Linguagens em Conexão*



**Fonte:** Acervo do pesquisador

Inicialmente, são apresentadas duas perguntas que direcionam o que o aluno deve buscar na leitura do texto: “O que são conjunções e locuções conjuntivas?” e “Que funções elas exercem nos textos?”. Em seguida é apresentado um texto que trata das ansiedades geradas nos dias atuais, de Kaarin Hueck, o texto é intitulado “Tempos ansiosos?”, em que foram destacadas conjunções de diversos tipos com a finalidade de um trabalho de exercício que segue o texto:

Figura 7: Texto “Sobre ansiedade”

**Sobre a ansiedade**  
Karin Hueck

*Descubra por que a ansiedade atrapalha a sua vida e aprenda o que fazer para conviver com ela*


[...]

**Tempos ansiosos?**

Saber lidar com as preocupações se tornou uma característica desejada, **porque** a ansiedade foi relegada ao posto de vilã do mundo moderno. **Apesar de** ser essencial para a sobrevivência, ela ganhou o estigma de atrapalhar as relações pessoais, a competência no trabalho e todo tipo de situação delicada. **Se** o candidato não consegue dominar a ansiedade na hora da seleção de emprego, já questionamos **como** ele agirá no ambiente de trabalho”, diz Adriana Vilela, analista de recursos humanos da RHBrazil, empresa que recruta candidatos para o mercado de trabalho. É muito comum, aliás, as pessoas reclamarem **que** são ansiosas demais e os especialistas chamarem os nossos tempos de “era da ansiedade”. **Mas** essa noção de **que** vivemos numa época especialmente estressante é coisa ultrapassada, na

verdade. A ideia de “era da ansiedade” nasceu antes da internet e do computador. Apareceu pela primeira vez em 1947, num poema do inglês Wystan Hugh Auden, que, desiludido com a humanidade depois da 2ª Guerra Mundial, criticou o homem e sua busca sem sentido por significado. **Desde então**, há pelo menos uma obra por década que afirma **que** o ser humano está passando pelos tempos mais difíceis de sua história e **que**, coitados de nós, sofremos demais com a ansiedade. [...]

(HUECK, Karin. Sobre a ansiedade. Revista Superinteressante. São Paulo: Abril, nov. 2008. Disponível em: <<http://superabril.com.br/saude/ansiedade-447836.shtml>>. Acesso em: 12 ago. 2012.)



Fonte: LD de Língua Portuguesa *Linguagens em Conexão*

O reproduzido pelo livro didático foi publicado na revista Superinteressante, em abril de 2008, e estão visivelmente destacadas em negrito algumas conjunções que servem ao trabalho sugerido no exercício proposto em um tópico intitulado “Palavras na lupa”. Embora o exercício possua duas questões, iremos analisar apenas a primeira.

Figura 8: Destaque proposta de atividade do LD

**1** As palavras e expressões destacadas no texto relacionam as ideias a respeito do tema “ansiedade” e exercem a função de **conjunção** ou **locução conjuntiva**. Releia o trecho e responda:

**a)** Quais conjunções *ligam ideias* no interior das frases? *E, para* (no subtítulo); *porque, e, como, que* (no primeiro parágrafo); *que, que, que* (segundo parágrafo).

**b)** Quais conjunções e locuções conjuntivas *estabelecem relação entre frases* ou parágrafos? *Apesar de, se* (primeiro parágrafo); *mas, desde então* (segundo parágrafo).

**c)** Qual é a função da conjunção *mas*, que introduz o segundo parágrafo? Ela introduz outro ponto de vista em relação ao que foi dito no parágrafo anterior: a ansiedade não é um problema do mundo atual.

**d)** Que outras palavras poderiam substituir a conjunção *mas*, sem alterar o sentido?

**e)** Qual é o sentido da locução conjuntiva *desde então*? Ela se refere à época em que, pela primeira vez, alguém se referiu à ansiedade.

Fonte: LD de Língua Portuguesa *Linguagens em Conexão*



Nos itens “a” e “b” os autores do LD fornecem indagações que direcionam o raciocínio a noção da classe de palavra conjunções, ou locuções conjuntivas, como sendo elementos que funcionam como elo de frases e ideias. No caso do item “a”, é solicitada a localização das conjunções que estabelecem relações de ideias, bem como as que estabelecem relações entre frases e parágrafos. Já em “c” e “d”, enfatiza-se a função da conjunção “mas” e a possibilidade de substituí-la por outra sem mudar o sentido. Por fim, apenas no questionamento “e” foi tocado superficialmente no sentido da locução conjuntiva “desde então”. Percebe-se que o texto utilizado pelos autores do LD, com um campo de possibilidades vasto de discussões e de efeitos de sentido, serviu apenas para se trabalhar a gramaticalidade do idioma, de modo mecânico e sistematizado, dando ênfase à sintaxe e ignorando a possibilidade semântica de abordagem linguística.

A gramática pode ser trabalhada em sala de aula, mas, como diz Antunes (2003, p. 97), “não adianta muito saber os nomes que as conjunções têm. Adianta muito saber o sentido que elas expressam, as relações semânticas que elas sinalizam”, sendo importante estudar e perceber os efeitos de sentido que elas provocam quando usadas dentro do texto, este inserido num determinado contexto. Assim feito, o texto não estará sendo utilizado como pretexto para o ensino de regras e nomenclaturas gramaticais, e sim, estará servindo como objeto de reflexão dos assuntos que sustentam as ordens sociais, utilizando a língua e seus recursos para se dizer, expressar-se competentemente, fazer sentido em momentos específicos da prática sociolinguística.

O exercício toma o artigo de divulgação científica “Sobre a ansiedade” como texto principal para a abordagem do conteúdo das conjunções. É um texto que traz à tona um tema importante e presente nos dias atuais. Afinal de contas, as pessoas estão cada vez mais ansiosas diante de uma sociedade que oferece um padrão de vida agitado e dinâmico. Esse é um tema que está presente na sala de aula e que os alunos se sentiriam instigados a debaterem sobre ele, pois estão numa fase de amadurecimento e ansiedade para fazer determinadas ações e se chegar a objetivos específicos com a pressa própria de uma sociedade pós-moderna. Quantas vezes não encontramos alunos que se preparam para fazer o vestibular ou Enem e, na hora da prova, acabam se prejudicando por causa do nervosismo? Quantos alunos possuem pavor de seminários escolares? E quantos desses alunos não saem da escola para o mercado de trabalho ou para a universidade sentindo dificuldades em se expor em público?

O texto “Sobre a ansiedade” é muito rico para discussão em sala de aula, pois permite despertar o interesse dos alunos em expor o que pensam sobre o tema, uma vez que muitos podem se identificar com as informações contidas no artigo. O texto é ainda abundante em

recursos coesivos fornecidos pela língua que contribuem para gerar diversos efeitos de sentidos, eles concorrem para a construção de um todo enunciativo. Apesar disso, o exercício acima enfatiza questões que se referem ao texto apenas para apontar e identificar as conjunções, previamente já destacadas, que ligam as ideias e frases indicando a função correspondente dentro das frases e no texto.

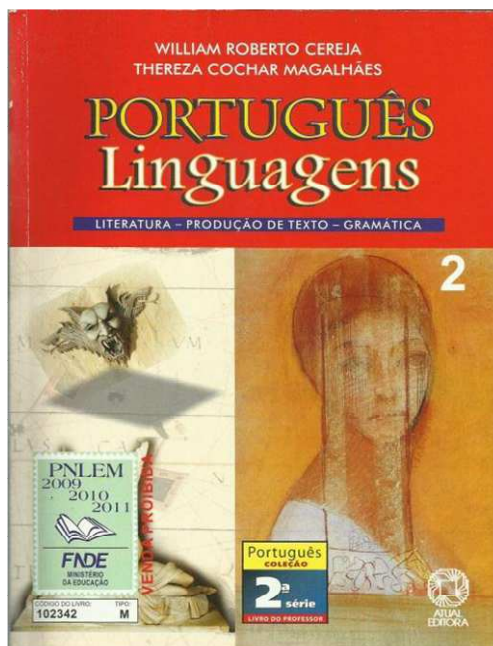
Documentos que norteiam o fazer docente em nosso país, como os PCN-EM (2000) e RCEM-PB (2006), defendem a importância do uso do texto na sala de aula, uma vez que somos produtores e leitores de textos. Então, por que privar os alunos do contato com os diversos gêneros textuais existentes na sociedade, que são produzidos por eles e por outros sujeitos discursivos? É primordial que se traga o texto para sala de aula com o intuito de se trabalhar sua discursividade e os efeitos de sentidos configurados não apenas pelo uso dos operadores argumentativos, mas por todos os elementos do contexto social histórico e cultural que contribui para o nascimento e circulação do gênero/texto, e que faz parte, por exemplo, da experiência que os alunos possuem com o tema da ansiedade, o que pensa como emissor, o que interpreta se receptor, qual a finalidade, intenção etc., enfim, todas as informações/questões que contribuiriam para se fazer um trabalho satisfatório de análise linguística frente ao texto utilizado na unidade analisada. Elementos de ordem textual/linguístico que foram ignorados por se subestimar o alunado, praticante efetivo da linguagem que, muitas vezes, não identifica na sala de aula laço nenhum entre a língua que utiliza na sociedade e a que estuda como sendo materna na escola.

O conhecimento das teorias da análise do discurso, linguística textual, sociolinguística, bem como das semânticas formal, argumentativa e cognitiva poderia enriquecer grandemente o trabalho com o texto “Sobre ansiedade” trazido pelo livro, uma vez que permitiria refletir sobre os sujeitos discursivos envolvidos na leitura e a produção desse enunciado situado num contexto em que a comunidade escolar está inserida, considerando que os alunos podem se identificar a problemática da ansiedade. Então, as experiências dos alunos ajudariam muito na compreensão do texto: sentiriam que o texto acrescenta informações para um contexto situacional em que estão envolvidos. Da mesma forma que a ampliação do estudo do texto permitiria levar o aluno a perceber a argumentatividade do texto e a maneira como os operadores argumentativos foram agenciados para comporem significância na prática interativa que associa texto, discurso e efeitos de sentido.

O terceiro livro analisado é intitulado “Português: linguagens”, volume 2, Ensino Médio (exemplar do professor), de Cereja e Magalhães, adotado numa escola da rede pública de ensino da cidade de Itatuba - PB. O material não possui divisão específica para se trabalhar

literatura, produção textual e linguística, os capítulos são expostos aleatoriamente sem seguir uma sequência de divisão conforme a tradição que se apoia os dois primeiros livros já apresentados. No livro em foco, destacamos a unidade 21, intitulada “Termos relacionais: a preposição e a conjunção”, em que nos debruçamos para a análise da parte relacionada ao estudo da conjunção, situada entre as páginas 191 e 197.

**Figura 9:** LD de língua portuguesa *Linguagens*



**Fonte:** Acervo do pesquisador

Nos livros didáticos de língua portuguesa são comuns problemas no que diz respeito à abordagem dos conteúdos, uma vez que prometem realizar determinadas ações, mas acabam deixando lacunas no seu projeto de ensino. O livro possui uma proposta de abordagem semântica dos conteúdos gramaticais embasado nos PCN e com o objetivo de partir do texto para o trabalho com a gramática, tomando-a como um recurso para se produzir efeitos de sentido. Entretanto, acaba falhando em seu propósito.

O texto a seguir é um trecho do manual do professor (A gramática no texto) destinado ao corpo docente, destacando o que se pretende ao trabalhar os conteúdos proposto pelo LD.

**Figura 10:** Destaque do Manual do professor

Contudo, enquanto para os PCNs o texto devia ser tomado como o objeto básico de ensino e como unidade de sentido, em muitas escolas o que se notava, e ainda se nota hoje, é o uso do texto como mero pretexto para o tradicional ensino da gramática da frase. Ou seja, se antes frases descontextualizadas seriam de objeto para a teoria e para os exercícios de análise gramatical, hoje, equivocadamente, apresentam-se textos, dos quais são retirados fragmentos para uma abordagem lingüística que não vai além do horizonte da frase. O texto, como unidade de sentido ou como discurso, é completamente esquecido.


Fonte: LD de língua portuguesa *Linguagens*

O discurso dos autores do livro didático em análise demonstra que se tem consciência da tarefa inglória ao utilizar o texto apenas para o ensino da gramática sem dá importância para os sentidos que ele pode carregar. Em alguns exercícios, a unidade atende superficialmente ao prometido no manual do professor, mas em outros exercícios esse pensamento não se concretiza como é o caso da atividade da página 196 da unidade analisada.

**Figura 11:** Destaque atividade página 196

**Exercícios**

Leia a tira a seguir e responda às questões 1 e 2.



(Fernando Gonsales. *Nique! Náusea — Nem tudo que balança cai!*. São Paulo: Devir, 2003. p. 46.)

- No contexto da tira, no 1º quadrinho, o verbo *sonhar* precisa de um complemento.
  - Qual é a oração que complementa o sentido desse verbo? *que estava numa sala*
  - Portanto, entre a 1ª e a 2ª oração existe uma relação de coordenação ou de subordinação? *subordinação*
- Se eliminarmos as conjunções *mas* da 3ª oração do 1º quadrinho, teremos: “de repente, a sala não era mais uma sala”. Observe que, nesse caso, a 2ª e a 3ª orações não dependem uma da outra sintaticamente. Então conclua: A conjunção *mas* é coordenativa ou subordinativa? *coordenativa*
- Releia agora o 3º quadrinho.
  - Identifique a conjunção presente na frase dita pela personagem. *tão... que*
  - Essa conjunção é coordenativa ou subordinativa? *subordinativa*

Fonte: LD de língua portuguesa *Linguagens*

Numa visão contemporânea de ensino de língua materna, espera-se que seja explorada no texto a leitura, compreensão, interpretação e análise linguística, partindo dos conhecimentos prévios que o aluno tem em mente sobre as informações trazidas em tirinhas como a apresentada acima. Na verdade, ocorre o contrário no exercício analisado, uma vez que o texto é utilizado apenas como pretexto para o trabalho com a gramática, ou seja, a classificação das conjunções em coordenativas ou subordinativas por meio das noções de subordinação e coordenação. Sendo assim, fica claro que o exercício visa apenas à classificação e a identificação das conjunções no texto o que não está de acordo com o manual do professor no tópico “A gramática no texto” expresso anteriormente.

Apesar do livro didático em estudo apontar o texto como elemento principal no ensino/estudo de línguas, ele ainda reproduz problemas condenados pelos PCN e pelo próprio manual do professor que acompanha o LDP: identificar no texto as conjunções e os tipos a que elas pertencem. Ignoram-se elementos extratextuais que condicionam a funcionalidade do material linguístico e que ligam homem e prática social numa validade do texto como elemento singular para a ação discursiva/ideológica promovida pelos efeitos de sentido de ordem tanto semântica quanto pragmática.

Em sua investida didática, o livro dedica algumas páginas para os conhecimentos teóricos acerca das conjunções coordenativas e subordinativas, exemplificando com frases soltas e descontextualizadas, e culmina na formulação de um conceito para esse grupo de conjunções:

**Figura 12:** Explicação Conjunções

As **conjunções coordenativas** ligam palavras ou orações de mesmo valor sintático.  
As **conjunções subordinativas** inserem uma oração na outra, estabelecendo entre elas uma relação de dependência sintática.

**Fonte:** LD Língua portuguesa – Português linguagens

As noções de conjunção acima pertencem ao tópico “construindo o conceito” que visa, através de exemplos de frases soltas e descontextualizadas bem como exercícios que têm como base textos verbais, não verbais ou mistos; formular o significado das expressões “conjunção coordenativa e conjunção subordinativa”. A respeito desse tópico, no manual do professor consta o seguinte comentário:

**Figura 13:** Orientação do Manual do professor

O capítulo é sempre introduzido por um texto — verbal, não verbal ou transverbal —, que é o elemento motivador para o início do trabalho. Nessa seção, recorrendo a um conjunto de atividades de leitura, observação, comparação, discussão, análise e inferências, examina-se o emprego ou comportamento dos aspectos da língua que serão trabalhados naquele momento. Por meio dessas operações, o aluno é levado a *construir* (se já não o fez no ensino fundamental) ou a *inferir* o conceito em questão, revendo-o agora de outro ângulo. Superada essa etapa, é hora de formalizar o conceito.

**Fonte:** LD Língua portuguesa – português linguagens /manual do professor

De acordo com o que o livro afirma na seção “Construindo o conceito”, o conceito do aspecto linguístico é construído a partir da leitura, comparação, observação, análise etc., do emprego de aspectos da língua estudado. Sendo assim, fica evidente que embora se queira construir um significado para as conjunções, não tomam como base para isso o sentido desse conectivo como um operador argumentativo que funciona como guia argumentativo, direcionando o raciocínio do interlocutor para o sentido que se deseja provocar. Utiliza-se o texto apenas para tentar explicar a funcionalidade dos aspectos gramaticais, usando unicamente um dos ramos dos estudos linguísticos (já consagrado), a sintaxe, e ignorando a semântica dos textos. Percebe-se que o plano de conteúdo da linguagem ainda é posto em segundo plano pelos editores dos LDP que explicitamente continuam se apegando à forma.

Portanto, é perceptível que o livro não cumpre com o que promete no tópico “A gramática no texto”, quando toma como base os PCN para dizer que o ensino de línguas deve ser pautado no texto, trabalhado como um elemento que auxilia na produção de sentido em práticas sociais. Ironicamente, o manual do professor, constante no livro didático em análise, afirma que muitas escolas retiravam trechos de textos para se trabalhar a gramática de modo tradicional, enfatizando a sintaxe e deixando de lado a semântica. Em nosso estudo, percebemos que essa cena, condenada pelo manual do professor, é reproduzida em seu material didático, em exercício anteriormente analisado. Decorre que a observação do próprio livro se concretiza nele mesmo, pois os textos utilizados, embora façam referências superficialmente ao seu sentido, servem apenas para, através de exercícios tradicionais, trabalhar-se a gramática. Portanto, o livro não realiza o que promete por inteiro. Em muitas de suas partes, não utiliza o texto para a análise linguística, mas sim como mero pretexto para a

análise gramatical descontextualizada da situacionalidade em que se inserem texto e sujeitos em práticas socioculturais.

Diante disso, enfatizamos que as atividades promovidas pelo livro didático realizadas na sala de aula em que tal material é utilizado precisam ser, urgentemente, sistematizadas, de modo que o aluno perceba sua língua como um artefato necessário na produção de sentido e que se dá em processo comunicativo ativo. Acerca dessa orientação, destacam os Referenciais Curriculares do Ensino Médio da Paraíba:

A sistematização das atividades de ensino-aprendizagem, no tipo de entrada pela instrução de sentido, deve mostrar os recursos linguísticos em funcionamento em textos e recursos para expressão da instrução de sentido em foco, quais as diferenças entre os recursos e seu valor argumentativo, etc. (RCEM-PB, 2006, p. 61).

Neste capítulo, analisamos três unidades temáticas de três livros didáticos, com ênfase no estudo/ensino da conjunção. Livros que foram adotados em escolas públicas de três cidades paraibanas: Fagundes, Soledade e Itatuba. Observou-se se o material aborda o ensino/estudo de língua(gem) como uma forma de reflexão da língua, partindo de leituras, compreensão, interpretação e produção de textos, tomando a prática da análise linguística como sendo um artifício para, a partir das necessidades dos alunos, refletidas nos textos produzidos por eles, o estudo culminasse no aperfeiçoamento da variedade padrão da língua, compreendendo a semântica como elemento fundamental para esse processo. Infelizmente, os resultados não foram satisfatórios, pois os capítulos analisados abordavam os operadores argumentativos como sendo conjunções que servem apenas para ligar orações ou palavras dentro das frases, utilizando-se de trechos de textos soltos e descontextualizados para demonstrar as ocorrências das conjunções.

Quando estamos nos comunicando com alguém temos a preocupação de fazer com que o outro entenda a mensagem que desejamos transmitir. No português brasileiro existem muitas formas de dizer a mesma coisa, muitas formas de se escrever ou dizer uma palavra, sem perda de sentido. Alguns sujeitos falam “muié”, outros dizem “Mulher”, mas todos se referem à mesma coisa no mundo. Além dos estudos semânticos, há outras bases teóricas como, por exemplo, a sociolinguística variacionista que permite compreender a variação linguística como realidade na sociedade brasileira, inclusive na Paraíba, e a escola não pode ignorar esse fenômeno. Existe uma variedade padrão que o aluno precisa ter conhecimento e que a escola se apega para o desenvolvimento e aprimoramento das práticas discursivas institucionalizadas pelo Estado, entretanto, a escola não pode deixar de conscientizar o aluno

acerca do fato de que sua variedade linguística é válida e deve ser respeitada. O aluno precisa ter habilidade para o acordo linguístico da norma padrão e o livro didático de português precisa reconhecer e abordar a língua em funcionamento, produtora de sentidos, servindo ao homem como possibilidade para a expressão de ideias, ideologias e formações discursivas.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se fizéssemos uma análise das sociedades existentes dos séculos XVIII até os dias atuais perceberíamos que elas se diferenciavam em muitos aspectos, principalmente, a linguagem utilizada por uma geração não seria a mesma que a seguinte, pois, usa-se novas palavras, novos modos de dizer determinadas informações. A sociedade é dinâmica e com o passar do tempo há muitas mudanças em vários aspectos, sobretudo, no que diz respeito à comunicação.

Hoje, com os avanços da tecnologia, houve mudanças revolucionárias que modificaram o rumo do sistema comunicativo. A carta é prática social em desuso, entre os estudantes, e os sujeitos estão utilizando os novos meios de comunicação que oferecem mais comodidade. O que antes demorava dias para se obter, como informações e notícias dos interlocutores que se encontravam em outros estados, países, hoje se resolve com um clique no computador, celular etc., que envia imediatamente as informações que desejamos para qualquer lugar do planeta, basta apenas uma conexão com a internet. Diante desse universo tecnológico que facilitou muito a comunicação das pessoas também surgiram muitos gêneros textuais, suportes que são responsáveis por carregar e suportar os sentidos que produzimos via internet. Diante disso, torna-se necessário que o sistema educacional leve em conta e tenha conhecimento de todas essas transformações sociais na hora de selecionar os conteúdos e a abordagem desses conhecimentos expostos nos livros didáticos de língua portuguesa, os quais fazem parte do cotidiano dos alunos das escolas públicas e privadas brasileiras. Deve-se ter em mente que o LDP funciona como material de apoio para o professor em sala de aula, por isso, é necessário que seja bem elaborado para melhor exercer seu papel nas mãos dos alunos.

Não podemos ignorar que o ser humano sempre teve a preocupação de produzir sentido para o outro e, por isso, é necessário o alunado desenvolva atividades escolares que aperfeiçoe a língua(gem) utilizada na concretização de seu discurso. Hoje não é diferente, vivemos numa sociedade que escreve e ler bastante, mesmo pessoas que nunca leram um livro ou que não frequentam a escola, mas leem e escrevem praticamente todos os dias, quando estão atuando frente à linguagem em conversas no *facebook*, SMS, E-mail etc. Portanto, o ensino de línguas deve ser voltado para o estudo do sistema linguístico de modo que habilite seus usuários a produzir diversos efeitos de sentidos, utilizando os recursos linguísticos ao seu favor, e não estudar a gramática divorciada do contexto social dos alunos, em uma prática muitas vezes prescritiva que visa potencializar o alunado para o domínio de regras sem atentar para questões enunciativas, semântico-pragmáticas e discursivas.

A sociedade está repleta de textos diversos, gêneros e formatos variados, verbais e multimodais, que atendem aos usos dos sujeitos da linguagem. Sendo assim, o ensino de língua portuguesa precisa acontecer a partir de textos produzidos no meio social e pelos próprios alunos, visando utilizar a reflexão linguística (análise linguística) para auxiliar o aluno na produção de sentido, preparando seus enunciados de modo que possa intervir sobre o meio que vive, influenciando nas decisões de interlocutores. É preciso que os alunos tenham conhecimentos sobre conteúdos como as conjunções, não como simples palavras que servem para ligar orações etc., mas sim como operadores argumentativos que direcionam os sentidos dos enunciados apontando para uma determinada linha de raciocínio seguida pelo falante que pretende influenciar o ouvinte ou leitor na direção de seu pensamento.

É importante, também, que se leve em consideração o contexto social e cultural dos alunos participantes da comunidade escolar em que a informação se concretiza rapidamente, obedecendo a essa circunstância, os textos circulam de modo claro e objetivo, fazendo uso de imagens e palavras, visando a melhor compreensão dos leitores. Seria válido também pensar na atualização dos livros didáticos, que deveriam trazer textos mais próximos da clientela, hoje conectada com a sociedade atual. Feito isso, os alunos, que não são acostumados com a leitura imposta pela escola, habituar-se-iam aos poucos com a prática leitora, iniciando com textos próximos de suas realidades, num caminho que segue para a leitura de textos mais complexos, afinal,

[...] crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura (COSSON, 2009, p. 35).

Desse modo, estaremos partindo das experiências de leitura dos alunos para intervir na realidade em que vive, argumentando e expondo seus pontos de vista, a fim de fazer com que o outro pense da mesma forma que ele. Diante disso, os estudos da semântica argumentativa e cognitiva se colocam como possibilidades para o trabalho com o sentido do texto na leitura, produção textual e, sobretudo, na análise linguística. A prática da análise linguística não pode ser ignorada na sala de aula. É importante que o aluno tenha conhecimento mais profundo da estrutura de sua língua e como utilizá-la para a produção do sentido, ampliando as possibilidades de dizer mediante várias formas.

Outro elemento a ser destacado é o manual do professor que deve fornecer informações que auxiliem o professor com conhecimento do ensino de línguas a partir do

texto, como afirma os documentos oficiais, com a finalidade de compreendê-lo e potencializar a utilização dos recursos linguísticos para a construção de diferentes efeitos de sentido.

Os autores dos livros didáticos precisam ter o conhecimento de que, a todo o momento, estamos sendo “bombardeados” de sentidos produzidos pelos sujeitos que vivem no meio social. Assim, é necessário que a ação de produzir um material didático siga a necessidade de também se basear numa teoria de cunho linguístico-discursivo que possa oferecer sua contribuição sobre os diversos sentidos produzidos no meio social. A semântica pode ser estudada de diversos ângulos visando à produção de sentido a partir da estrutura dos enunciados e palavras que estão inseridas num contexto, compreendendo as diferentes experiências que muitas vezes são responsáveis pela força argumentativa dos enunciados, como atesta as semânticas formal, estrutural, lexical, cognitiva e argumentativa.

Apesar dos estudos semânticos serem indispensável nas escolas, infelizmente, os livros didáticos não os abordam, deixando transparecer um plano didático que não ultrapassa a gramaticalidade com casos que vão das classes de palavras para os estudos sintáticos, sustentados em frases e orações soltas, descontextualizadas do uso efetivo da maioria dos alunos para quem se dirigem tais materiais didáticos.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. REINALDO, Maria Augusta. **Análise linguística: afinal, a que se refere?** Cortez. São Paulo, 2013.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno I: ensino médio e formação humana integral / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [autores: Carmen Sylvia Vidigal Moraes... et al.]**. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.
- BRASÍLIA. Secretaria do estado da Educação. Conhecimentos de língua portuguesa. *In: Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília. Ministério da educação, 2006.
- CEREJA, Willian Roberto. MARGALHÃES, Thereza Cochar. **Português, linguagens: literatura – produção de texto – gramática**. Volume 2. 5ª ed. São Paulo: Atual, 2005.
- COSSON, Rildo. Aula de leitura: o prazer sob controle? *In: \_\_\_\_\_*. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009. p.25-30.
- DIONÍSIO, Ângela Paiva. Livros didáticos de Português formam professores? *In: O livro didático e a formação de professores*. 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1b.pdf>> acessado em: 03/03/2015.
- DIONÍSIO, Angela Paiva. VASCONCELOS, Leila Janot de. Multimodalidade, gênero textual e leitura. *In: Clécio Buzen & Márcia Mendonça*. (Org.) **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola, 2013.
- GERALDI, Wanderley. Unidade Básica do ensino de português. *In: GERALDI, Wanderley*. (Org.) **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo. Ática, 2000.
- GOMES, Claudete Pereira. **Tendências da semântica linguística**. Ijuí: ed. Unijuí, 2003.
- KLEIMA, Angela B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. 2007. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/download/242/196>> Acessado em: 01/11/14.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villança. **A interação pela linguagem**. 10. ed. Contexto. São Paulo: 2008.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acessado em: 06/11/14.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, Análise de gêneros e compreensão**. Parábola, São Paulo: 2008.

MELLO, Guiomar Namó de. **Formação inicial de professores para a educação básica uma (re)visão radical**. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9807.pdf>> Acessado em 03/03/2015.

MULLER, Ana Lúcia de Paula. VIOTTI, Evani de Carvalho. Semântica formal. In: FIORIN, José Luiz. (org) **Introdução à linguística II: princípios de análise**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2005, pp. 137 – 159.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação. Conhecimentos de literatura; Conhecimentos de Língua Portuguesa. In: **Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba: linguagens, códigos e suas tecnologias**. João Pessoa: [s.n.], 2006.

**Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Parte II: Linguagens códigos e suas tecnologias, 2000. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf)> Acesso: 09/08/13.

PIETROFORTE, Antonio Vicente Seraphim. LOPES, Ivã Carlos. A semântica lexical. In: FIORIN, José Luiz. (org) **Introdução à linguística II: princípios de análise**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2005, pp. 111 – 135.

RAMOS, Rogério de Araújo. **Ser protagonista: Língua portuguesa. 2º ano: ensino médio**. 2. ed. SM: São Paulo, 2013.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. Atitude responsiva na interação verbal: a relevância do contexto para a significação/compreensão leitora. In: XAVIER, Manassés Morais. (Org.). **Linguística Aplicada em Foco: Práticas e Propostas de Ensino de Língua Materna na Formação Continuada de Professores**. 1. ed. Campina Grande, PB: Realize Editora, 2012, v. 1, p. 637-649.

SETTE, Maria das Graças Leão, *et all*. **Português: linguagem e conexão**. Volume 2. São Paulo: Leya, 2013.

SOUZA, José Wellisten Abreu de. FERRAZ, Mônica Mano Trindade. **Semântica e ensino de língua portuguesa: uma proposta de análise dos documentos direcionadores nacionais**. Uberlândia. 2013. Disponível em: <[http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013\\_682.pdf](http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013_682.pdf)> Acessado em: 03/03/2015.