



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES – DLH
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

**ENSINO DE GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA: ANÁLISE DO LIVRO
DIDÁTICO**

PATRÍCIA MONTEIRO LEANDRO

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2018

PATRÍCIA MONTEIRO LEANDRO

**ENSINO DE GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA: ANÁLISE DO LIVRO
DIDÁTICO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba, como um dos requisitos para a obtenção do título de graduada em Licenciatura Plena em Letras.

Orientadora: Prof. Esp. Eianny Cecília de Abrantes Pontes

CATOLÉ DO ROCHA
2018

É expressamente proibido 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 do trabalho.

L437e Leandro, Patricia Monteiro.
Ensino de gramática contextualizada: análise do livro didático. [manuscrito] / Patricia Monteiro Leandro. - 2018.
29 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2018.
"Orientação : Profa. Esp. Erianny Cecília de Abrantes Pontes, Departamento de Letras e Humanidades - CCHA."
1. Ensino. 2. Gramática. 3. Contextualização. I. Título
21. ed. CDD 469.5

PATRÍCIA MONTEIRO LEANDRO

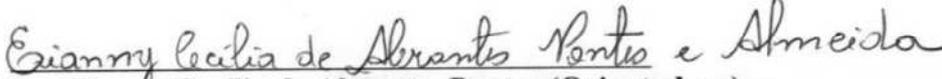
**ENSINO DE GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA: ANÁLISE DO LIVRO
DIDÁTICO**

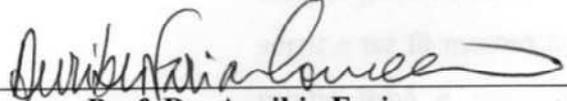
Artigo, apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Licenciatura Plena em Letras.

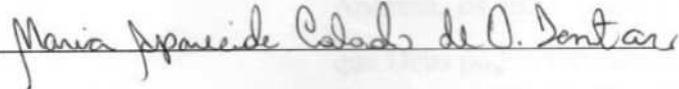
Área de concentração: Gramática

Aprovada em: 04/12/2018.

BANCA EXAMINADORA


Profª Esp. Eianny Cecília de Abrantes Pontes (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Dr. Auribio Farias
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)
Examinador


Profª Me. Maria Aparecida Calado de Oliveira Dantas
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)
Examinadora

Dedico esta, bem como todas as minhas demais conquistas, a minha amada mãe, mulher guerreira e de fibra que me ensinou a sorrir e ter fé mesmo nos momentos de dor; a minha irmã e segunda mãe, Adriana, pela dedicação e incentivo nos meus estudos; aos meus três sobrinhos Samuel, Andrielly e Andresa, os mais belos e preciosos presentes que Deus poderia me dar.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço imensamente a Deus, por ter me concedido saúde, força e disposição para realizar o curso universitário e concluir o trabalho final de curso. Sem Ele nada disso teria sido possível.

Agradeço à minha mãe, Rita, que sempre foi minha maior fonte de inspiração e força. OBRIGADA, MÃE! Obrigada por ser meu alicerce e por acreditar, antes mesmo da vitória, que eu chegaria lá!

Ao meu pai, José, pelas inúmeras contribuições para a realização do meu sonho e pelas palavras de amor e orgulho, e aos meus irmãos, Adriana, Alex, Adenilsa e Alexandre por acreditarem e apoiarem meu sonho.

À Janduí, pelo incentivo, pela força, por sua capacidade de me trazer paz na correria do dia a dia, mesmo que distante, e principalmente pelo carinho.

À minha amiga Albanara e aos seus pais, que por vezes me acolheram em sua casa e por todos os momentos até então compartilhados; uma irmã de coração enviada por Deus.

À minha dupla, Valéria, pela amizade, pelas conquistas e viagens, e por todo conhecimento compartilhado.

À Suzianny, uma amiga especial, obrigada por todo apoio e cumplicidade.

À minha filha peluda, Isa, pelo amor incondicional e pelo seu jeito encantador de me observar estudando.

À professora Eianny Cecília de Abrantes Pontes, pela orientação. Agradeço pelo olhar atencioso na leitura. Suas críticas construtivas, as discussões e reflexões foram fundamentais para a elaboração deste trabalho.

A todos que de maneira direta ou indireta contribuíram para a conclusão desta jornada, meu muito obrigada!

“Não há Língua Portuguesa, há línguas em português”.

SARAMAGO, José.

RESUMO

Considerando que o ensino de Língua Portuguesa tem passado por reformulações nas últimas décadas e partindo do princípio de que o sujeito se constitui na e pela linguagem, faz-se necessário refletir sobre mecanismos para o desenvolvimento de habilidades que contribuam para a formação de um sujeito autônomo e crítico de seus enunciados. Ressalta-se, assim, a importância de se pensar sobre o ensino de línguas de forma contextualizada, buscando conciliar conteúdo a fatos do cotidiano. Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo investigar se o trabalho com os aspectos gramaticais da língua portuguesa são abordados de maneira contextualizada no 6º ano do ensino fundamental, a partir da análise de um livro didático de Língua Portuguesa, disponibilizado nas escolas municipais de São Bento-Paraíba. De caráter bibliográfico-documental, o referente estudo apoiou-se nas orientações teóricas de Antunes (2003- 2007- 2014), Travaglia (2009), Moura (1997), dentre outros autores que trazem posicionamentos pertinentes acerca da temática abordada. Trata-se de um estudo que aponta para a necessidade de repensar a forma como os aspectos gramaticais são abordados no livro didático de Língua Portuguesa do 6º ano do ensino fundamental, tendo em vista um ensino interativo e contextualizado que permita ao educando o desenvolvimento de suas competências comunicativas.

Palavras-chave: Ensino. Gramática. Contextualização.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	9
3 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E ALGUMAS REFLEXÕES	11
3.1 Contextualizando o ensino da gramática normativa nas aulas de Língua Portuguesa ...	13
4 CONCEPÇÃO DE GRAMÁTICA	15
5 O LIVRO DIDÁTICO E A GRAMÁTICA	17
5.1 Procedimentos metodológicos	17
5.2 Análise e discussão	17
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS	

1 INTRODUÇÃO

O ensino de gramática vem sendo foco de muitas discussões no sentido de instaurar novas práticas pedagógicas. Falar sobre uma nova forma de ensinar a gramática ou de trabalhar com a gramática contextualizada é pensar em uma instrução que contemple o trabalho com a linguagem, pois não podemos desconsiderar que esta prática está ligada à língua. Diante disso, surge a seguinte reflexão: o professor, ao preparar as aulas e fazer a seleção dos assuntos a serem estudados na turma, está preocupado com as concepções da linguagem que podem embasar esse ensino e as relações que estas têm com o contexto social desses discentes, para que, assim, as práticas em sala de aula não fiquem distantes das modificações que a sociedade sofre em suas esferas culturais, econômicas, políticas ou sociais?

Podemos dizer que um dos primeiros passos é compreender que língua não é a mesma coisa que gramática, e que saber regras gramaticais de uma língua não é dominar por completo a linguagem, sendo que existem outras funções que não fazem parte do ensino tradicional de gramática, mas que precisam ser trabalhadas e empregadas pelos professores em sala de aula. Sabemos que muito se tem discutido a respeito desse assunto e que há um grande número de teóricos que defendem e lutam por um ensino contextualizado, que trabalhe as funções da linguagem e os usos sociais da língua, permitindo ao sujeito adequá-la a cada tipo de enunciado.

Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar como são trabalhados os aspectos gramaticais da Língua Portuguesa no livro didático do 6º ano do ensino fundamental, disponibilizado em escolas municipais de São Bento - Paraíba, considerando que o livro didático constitui uma ferramenta pedagógica de grande influência no processo de ensino-aprendizagem, tido como um importante norteador do professor em relação aos conteúdos a serem ministrados em sala de aula.

Para a construção deste trabalho recorreremos a uma pesquisa bibliográfica-documental, pois nos valem de estudos teóricos sobre o tema e, em seguida, uma análise documental. Tem como destaque os teóricos: Antunes (2003-2007), Travaglia (2009), Possenti (1996), entre outros.

Dessa forma, a escolha desse tema e objeto de estudo visa a contribuir para sustentar as discussões acerca dos questionamentos que surgiram, buscando-se discutir sobre a importância de um ensino de gramática de forma contextualizado por meio do qual os alunos possam se tornar sujeitos ativos e não passivos no processo de aprendizagem da língua

materna. A pesquisa também apresenta-se como um suporte de aperfeiçoamento profissional frente à formação como futura docente de letras.

A pesquisa está estruturada da seguinte forma: no primeiro momento, nos ocupamos das concepções de linguagem; na sequência trazemos o ensino de Língua Portuguesa e algumas reflexões; contempla-se a contextualização do ensino da gramática normativa nas aulas de Língua Portuguesa, como também as concepções de gramática e, por fim, a análise de algumas atividades presentes na seção intitulada “Língua em foco” do capítulo 1 da unidade 4 do livro didático de Língua Portuguesa utilizado em salas de aula do 6º ano do ensino fundamental, a fim de constatar se o mesmo faz ou não uso de um ensino gramatical contextualizado, o qual possibilita ao educando o desenvolvimento e aprimoramento de suas competências comunicativas.

2 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Nos últimos anos, o ensino de Língua Portuguesa¹ vem sendo alvo de muitas discussões. Destacamos, entre elas, a busca pela definição do objeto de ensino da língua. Bem sabemos que para se definir o objetivo de ensino, o professor precisa partir da concepção de linguagem utilizada por ele em suas ações pedagógicas.

Deste modo, cabe ressaltar que o procedimento didático do professor em relação ao ensino de língua é estabelecido pela maneira como ele concebe a linguagem em sala de aula, sendo o docente o encarregado por mediar as formas de aprendizagem e interações presentes nesse meio educacional. Destaca Travaglia (2009) que o modo como o professor concebe a natureza fundamental da língua altera em muito o modo de estruturar o trabalho com a mesma em termos de ensino.

Por essa razão, a nova metodologia de ensino tem exigido mais dos docentes no tocante aos modos por eles utilizados para abordar a gramática no ensino da disciplina de LP, levando-os a repensar com mais frequência os elementos utilizados para dar forma à sua prática pedagógica. Portanto, o professor precisa considerar que as suas escolhas para ministrar o ensino de língua estão correlacionadas com a sua concepção de linguagem.

Desta forma, compreendemos que a percepção de linguagem interfere no objeto de ensino e, por isso, destacaremos a seguir algumas concepções de linguagem e como é visto o

¹ Em muitos momentos, ao longo do texto, faremos referência a Língua Portuguesa utilizando a sigla LP.

ensino de língua em cada uma delas. Para Travaglia (2009, p.21) há didaticamente três concepções de linguagem que fundamentam as aulas de Língua Portuguesa.

A primeira concepção vê a linguagem como expressão do pensamento. Ou seja, a linguagem se constrói no interior e o falante se apropria das regras para organizar seus pensamentos para transmiti-la. O contexto e a situação social entre os falantes não afetam a enunciação, já que a linguagem é algo individual. Dessa forma, a língua é sempre vista como singularidade, um produto acabado, como menciona Travaglia (2009): “as pessoas que não conseguem se expressar não pensam”.

Deste modo, o ensino está voltado para o conhecimento das regras e da nomenclatura. A aprendizagem consiste no bem falar e bem escrever, ou seja, fazer o uso tido como correto da gramática, levando-nos a entender que as outras variantes são tidas como formas erradas e que o errado não é permitido.

Na segunda concepção, a língua é tida como instrumento de comunicação. A língua é vista como um código que deve ser aprendido por seus falantes para que ocorra a comunicação. O diálogo ocorrerá por meio do ato da transmissão, ou seja, de uma mensagem transferida de um emissor a um receptor.

O ensino de Língua Portuguesa baseado nessa concepção de linguagem não será significativo, tornando-se o estudante um mero repetidor de uma ideologia. O nível das atividades está relacionado à identificação e reconhecimento. Como exemplos temos os tipos de atividades que pedem apenas que os alunos grifem ou sublinhem textos, utilizando assim o texto como pretexto.

Já a terceira concepção contempla a linguagem como um processo de interação. Nesse pensamento o falante tende a realizar ações e não apenas expressar ou transmitir informações. As expressões da linguagem dependem das condições sociais nas quais o sujeito está inserido. Assim, temos o social interferindo no individual. Por isso, a linguagem, nesta concepção, toma uma dimensão mais ampla e não imutável, sendo percebida como um lugar de interação humana. Quando fazemos uso da linguagem estamos interagindo, atuando sobre o outro. Não se trata de apenas passar adiante, mas compartilhar informações.

Assim, o ensino nesta concepção vai muito além dos conhecimentos gramaticais, propiciando que o aluno aprenda de forma significativa e desenvolva a sua capacidade para refletir de maneira crítica sobre as relações sociais que o cercam e sobre a utilização da língua nas suas variadas formas de interação.

Desse modo, fica compreensível que não existe ensino de língua sem que seja fundamentado por uma concepção de linguagem, seja ela declarada ou não. Por isso vale

salientar que cabe ao professor e à escola proporcionar diversas formas de interações e o contato com o maior número possível de diferentes tipos de linguagem e variados gêneros textuais. O trabalho com a diversidade de textos permite que o aluno amplie o seu conhecimento comunicacional, para que o mesmo possa participar plenamente da sociedade, exercendo sua cidadania.

3 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E ALGUMAS REFLEXÕES

A língua materna é o instrumento que possibilita ao indivíduo interagir em múltiplos contextos sociais da vida cotidiana. Por isso, o ensino de LP deve estar pautado na preparação do aluno para a vida, desenvolvendo o aprendizado cada vez mais significativo para o convívio em sociedade.

Se a linguagem é tida como uma atividade interativa, em que nos constituímos como sujeitos sociais, podemos dizer que preparar o aluno para a vida não é apenas ensinar o uso das regras, mas formar sujeitos que saibam usar a língua em diferentes contextos de uso. Assim, eles serão capazes de compreender o que ouvem e leem, para reconhecerem as diversas formas de se expressar em diferentes situações comunicativas. É preciso que o sujeito-aluno compreenda o quão importante é a competência linguística para viver no meio social e entenda que o ensino de línguas vai muito além da mera inserção de regras gramaticais em um texto.

Por isso, Antunes (2003, p.108-109) destaca que “[...] a única exigência da escola é chegar aos usos sociais da língua, na forma em que ela acontece no dia a dia da vida das pessoas, a língua em função”.

Assumindo, deste modo, o ensino, a escola teria um número maior de possibilidades para abduzir das aulas de língua portuguesa a aprendizagem voltada para a perspectiva classificatória e nomeadora, a qual permite ao aluno apenas o reconhecimento de tais unidades sem nenhum tipo de reflexão.

O que se tem visto nos dias atuais em muitas salas de aula é a continuação de uma tradição, ou seja, as instituições escolares permanecem transmitindo mais exercícios prontos do que os que trazem o aluno à reflexão. Afirma Antunes (2003) que alguns manuais didáticos utilizados nas escolas para as aulas de português ainda fazem uso de questões voltadas exclusivamente para o aprendizado da nomenclatura gramatical.

Segundo Perini (1995), o ensino normativo não é um mal em si, mas tem sido aplicado de maneira prejudicial aos alunos. Muito se tem ouvido e observado que as aulas de língua

ainda fundamentam-se no uso das normas, na utilização de frases soltas e, sobretudo, na utilização do texto como pretexto. Como resultado, temos um ensino que ainda se preocupa em determinar o que é certo e errado, aglomerando cada vez mais um número maior de alunos insatisfeitos com as aulas de língua materna, que conseqüentemente terá um desempenho insuficiente nas habilidades que deveriam ser desenvolvidas e praticadas com ênfase na aula de português: ler, compreender, e escrever textos.

Como afirma Antunes (2003), é o nosso objeto de ensino que define a aula, ou seja, a mudança que tanto buscamos e queremos não está nas metodologias, nem muito menos nas técnicas, e sim no objeto de ensino, o qual deve estar voltado para o estudo da língua em função.

Por isso, o ensino de línguas deve estar atrelado ao uso de diversos gêneros textuais presentes no meio social. Fazendo isso, a instituição escolar irá proporcionar aos seus discentes por meio da leitura, como também da escrita, produção e compreensão dos textos, o domínio não só da língua padrão, mas das demais variantes que permeiam o meio social dos alunos. Destarte, o sujeito agora não vai mais decorar a teoria, e sim refletir e perceber sua importância e função dentro dos textos.

Entretanto, sabe-se que uma boa parte dos professores, ao aplicar as atividades em sala de aula, não faz uso de textos para exemplificar e apresentar aos seus alunos as diferentes variedades linguísticas que circulam por meio das formas de interação no meio social e, quando o aluno tenta expressar-se de maneira diferente utilizando uma variedade linguística que não aquela que é usada e trabalhada pelo professor em sala de aula, a língua padrão, é corrigido, o que pode levar o aluno a pensar que não sabe falar a língua portuguesa e que nunca vai conseguir aprendê-la. Moura (1997, p.9), afirma que “é esse desconhecimento das variações existentes no uso da língua e na escrita dos alunos pelo professor que pode ser uma das causas do fracasso escolar”.

Quando se fala em fracasso escolar, principalmente na área de Língua Portuguesa, deve-se buscar informações para saber de fato o que está ando, pois há uma gama de aspectos que favorecem esse acontecimento, sejam eles familiares, na escola ou na própria maneira como o professor está ministrando suas aulas.

Possenti (1996) observa que alguns dos problemas que levam ao fracasso do ensino de língua portuguesa têm a ver com a forma como se concebem a função e as estratégias do ensino da língua. A maneira como o professor lida com o ensino de gramática refletirá diretamente na aprendizagem do aluno enquanto ser crítico na sociedade. Saber se expressar e utilizar metodologias que possibilitem o trabalho com a língua em uso é primordial para o

professor. Entretanto, isso só será possível se o mesmo estiver sempre a repensar sua prática e o que pode ser feito para ter uma melhora e conseqüentemente um bom resultado, tanto para ele quanto para os discentes.

Como exemplos dessas práticas de ensino, destacam-se algumas informações básicas apresentadas por Antunes correspondentes às atividades desenvolvidas com a gramática. Diversas aulas de LP trabalham a gramática de forma:

Descontextualizada: que não está ligada ao uso real da língua no dia a dia; Uma gramática fragmentada, seu ensino é feito de forma isolada e sem contexto; Uma gramática da irrelevância, o ensino gira em torno da memorização e do saber diferenciar as regras, e não tem importância alguma para o desenvolvimento da competência comunicativa dos sujeitos e Uma gramática direcionada apenas para a nomenclatura e a classificação das unidades, que só vai permitir ao aluno desenvolver a capacidade de reconhecer e nomeá-las corretamente. (ANTUNES, 2003, p.31-32).

Com base nessas informações apontadas por Antunes, é possível reconhecer que ainda existe um ensino predominante de gramática em algumas escolas embasado no ensino tradicional, que não valoriza as variedades da língua nem favorece ao aluno a reflexão sobre o uso da mesma.

Essa metodologia de ensino não vem sendo conveniente para se trabalhar os objetivos do ensino da Língua Portuguesa, entre eles o de desenvolver e aprimorar a competência comunicativa dos sujeitos. Essa omissão ocasiona cada vez mais um ensino de gramática improdutivo ou frustrante. Por isso, mais uma vez enfatizamos que os estudos gramaticais precisam passar por algumas mudanças, como, por exemplo, sair da aprendizagem mecânica para um ensino cuja finalidade seja o desenvolvimento da competência linguística dos educandos.

3.1 Contextualizando o ensino da gramática normativa nas aulas de Língua Portuguesa

Para melhor entendimento da discussão proposta nesse tópico, é importante explicar de forma breve o que é contexto e o que se entende por contextualização.

O termo contexto deriva do latim *contextus*². Contexto é o ambiente físico ou situacional (conjunto de circunstâncias) a partir do qual se considera um fato. É constituído por um conjunto de circunstâncias (como o local e o tempo) que ajudam a compreender a

² Conceito de Contexto. Disponível em <<https://conceito.de/?s=contexto&x=0&y=0>>. Acesso em 04 de fevereiro de 2018.

mensagem. O contexto determina o significado das palavras, fazendo com que uma mesma frase possa ganhar sentidos diferentes, dependendo de várias facetas, como sociais, cognitivas e situações escolhidas para a interação.

O conceito de contextualização³ entrou em pauta com a reforma do ensino médio, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/96), que defendia a compreensão dos conhecimentos voltada para o uso cotidiano do estudante. Do mesmo modo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) passaram a fazer uso e colocar em pauta esse novo conceito, estruturando o ensino sobre dois eixos principais: a interdisciplinaridade e a contextualização.

Como aborda Antunes (2014), “O contexto parte de dentro da ação da linguagem, de modo que os sentidos pretendidos sucedem dos elementos contextuais vivenciados”. Ou seja, o contexto dá significado ao conteúdo e por isso o ensino deve basear-se na vida social, nos fatos do cotidiano e na convivência do aluno. A contextualização do conteúdo fará com que o saber não seja apenas um acúmulo de conhecimentos, mas sim um aparato para relacionar-se com o mundo e com os fatos até então desconhecidos pelo discente.

Podemos dizer que contextualizar o ensino da gramática normativa nas aulas de LP é contribuir para a formação do aprendiz por meio de um processo reflexivo que esteja relacionado à sua realidade, fazendo com que as situações de aprendizagem os conduzam, permitindo assim agir, expressar-se e refletir conforme algumas necessidades linguísticas. Por isso é necessário que o aluno seja estimulado à descoberta de novos conhecimentos linguísticos, deixando de lado essa imagem de ser apenas um espectador passivo.

Dito isso, a educação atual vem sendo alvo de muitas discussões e de debates intensos relacionados ao ensino contextualizado, havendo diversas teorias que defendem a necessidade de se contextualizar os conteúdos gramaticais, inserindo nas aulas a realidade vivenciada pelos alunos e os problemas do cotidiano, a fim de atribuir-lhes sentido e, assim, contribuir para uma aprendizagem mais significativa e reflexiva, permitindo aos mesmos familiarizar-se e associar aquilo que é visto na aula com o contexto em que o discente se encontra inserido.

Ao mesmo tempo, nos deparamos também com expressões sobre o que ensinar, porque ensinar e como ensinar. É por meio destas e outras expressões que percebemos que ainda permeiam no meio educacional dúvidas em relação às novas concepções para o ensino de LP. Tais questionamentos levam à conclusão de que se há tantos meios que nos dizem que a língua é social, é interação, e que a linguagem se dá por meio do convívio social e das

³ Contextualização. Disponível em < <https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/contextualizacao.htm> >. Acesso em 04 de fevereiro de 2018.

relações com o outro, o meio mais viável de ensiná-la é contextualizando-a, trabalhando o seu uso e suas funções, como traz Antunes em seu livro *Aula de Língua Portuguesa: encontro e interação* (2003, p.41): “[...] apenas uma concepção interacionista da linguagem, que seja funcional e contextualizada, pode, de forma ampla e legítima, fundamentar um ensino da língua para que ele seja, socialmente, produtivo e relevante”.

Por isso, convém enfatizar que, já não é mais conveniente apoiar-se em um ensino que se limite somente a manuais gramaticais e livros didáticos. É relevante abranger as mais variadas formas existentes de conhecimento a respeito da língua. É notória a ênfase que a escola tem dado ao ensino de gramática descontextualizada, com inúmeros exercícios gramaticais voltados apenas para a memorização de regras, abandonando outros pontos que significariam muito para o domínio da linguagem do estudante. Antunes (2003) acrescenta que o conhecimento teórico que está disponível para os professores se limita apenas a regras gramaticais, não se inserindo nos manuais atividades que permitam conhecer o funcionamento da língua, já que a gramática é uma parte da língua e não o todo para fazermos uso exclusivamente dela.

Cabe agora, deste modo, aliar as teorias às práticas, considerando as competências e habilidades propostas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, quando propõem que o ensino de LP atual deve buscar desenvolver o potencial crítico do aluno e a sua percepção em relação às múltiplas possibilidades de expressão linguística, e, sobretudo, estimular o desenvolvimento de leitores efetivos dos variados tipos de textos.

4 CONCEPÇÃO DE GRAMÁTICA

Diversos autores têm trabalhado e debatido a questão do ensino de Língua Portuguesa e, em específico, o ensino com a gramática. Da mesma forma que a língua apresenta diferentes modalidades de linguagem e de uso, existem também conceitos diferentes sobre gramática. Estabelecer esses conceitos é essencial para o professor, uma vez que, permite refletir sobre a forma mais apropriada para abordar os estudos gramaticais no ensino de LP, levando em consideração o ensino interativo da língua.

De acordo com Travaglia (2009), se as nossas indagações na disciplina de LP estão voltadas para o ensino de gramática, precisamos então compreender o que se entende por gramática conforme cada concepção, e ainda o que seria saber gramática e o que é ser gramatical. Há particularmente três sentidos para esse conceito de gramática segundo Travaglia (2009), os quais estão relacionados com o ensino.

A primeira concepção de gramática nos diz que a gramática é organizada e formada por regras que ditam o bom uso da língua e que devem ser seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente, sendo essa abordagem nomeada como gramática normativa, a qual, segundo Travaglia (2009, p. 24) é o conjunto sistemático de normas para bem se falar e escrever. Para esse conceito, tudo que foge das regras é tido como “erro”. Isto porque todas as outras formas de uso da língua que não sejam a padrão são consideradas como desvios e erros inaceitáveis. Sendo assim, gramática aqui é expressar-se e obedecer ao bom uso da língua, tanto no falar como no escrever.

A gramática normativa aborda apenas os aspectos que estão ligados à norma padrão, priorizando e dando mais ênfase à parte escrita da língua do que à variedade oral, sendo bastante utilizada em livros didáticos.

Para a segunda concepção, a gramática é vista como descritiva, tendo como finalidade descrever a forma e o funcionamento da língua tal qual se fala para a construção dos enunciados. Segundo Travaglia (2009, p.27), para a gramática descritiva, “gramática vai ser tudo que inclui às regras de funcionamento da língua de acordo com uma determinada diversidade linguística”.

A sua abordagem é descrever as funções e o funcionamento da língua conforme ela é manifestada no seu momento de descrição. A gramática descritiva não se restringe apenas à norma padrão, abordando também as demais variedades. Assim sendo, pode existir gramática descritiva de qualquer variedade da língua.

A terceira concepção, denominada gramática internalizada, concebe um conjunto de regras que o usuário internaliza ou adquire no meio em que se encontra. Ou seja, gramática é o conhecimento implícito da língua que não é resultante do meio escolar mas foi assimilado por meio do convívio e da interação com os demais falantes. Para essa concepção, não existem erros, e sim inadequações. Por isso podemos dizer que a gramática internalizada é a língua em situação de uso, o conjunto de regras que o falante é capaz de internalizar e ao mesmo tempo dominar por meio da convivência linguística adquirida em sua comunidade e nos outros meios sociais. Para Antunes (2007, p.29) “essa gramática está inerentemente ligada à exposição da pessoa aos usos da língua. A escola virá depois; para ampliar”.

Com base nessas concepções de gramática, reconhecemos que, para desenvolver um ensino produtivo e possibilitar aos discentes interagir nas mais diversas situações cotidianas, é importante trabalhar em sala de aula as variedades linguísticas e evidenciar que nenhuma delas está errada, porque todas atendem a fins comunicativos específicos.

5 O LIVRO DIDÁTICO E A GRAMÁTICA

5.1 Procedimentos metodológicos

O livro didático é visto como uma das ferramentas pedagógicas de grande influência no processo de ensino-aprendizagem, tido como um importante norteador do professor em relação aos conteúdos a serem ministrados em sala de aula. Por este motivo, escolhemos o livro didático como foco de análise para este trabalho.

Nesse seguimento, o nosso objeto de análise selecionado foi o livro *Português: Linguagens -2015* (LDPLLP-2015), da editora Saraiva, o qual é constituído de quatro unidades: No mundo da fantasia; Crianças; Descobrimo quem sou eu; Verde, adoro ver-te. Cada unidade é composta por três capítulos e, posteriormente, existe a presença de um capítulo específico nomeado “intervalo” que sugere a realização de um projeto relacionado ao assunto central da unidade.

Exceto o intervalo, os demais capítulos estão ordenados em cinco seções: Estudo do texto; Produção de texto; A língua em foco; de olho na escrita; divirta-se. Das quais selecionamos para análise a língua em foco, por abordar aspectos estruturais da língua. Mesmo a seção dos estudos gramaticais aparecendo em todas as unidades, optamos por analisar apenas a unidade quatro, por meio de uma pré-análise por meio da qual observamos que era essa a unidade em que aparecem com maior ênfase os aspectos gramaticais.

Quanto à escolha do LD que nos propusemos a analisar, a mesma ocorreu pelo fato de que o Livro Didático em questão é aprovado pelo programa nacional do Livro Didático-PNLD e está sendo utilizado em escolas municipais em São Bento-Paraíba, no corrente ano de 2018. O objetivo é constatar se o livro “Português: linguagens” envolve, ou não, o trabalho com os aspectos gramaticais da língua de maneira contextualizada e condizente com a visão dos estudiosos mencionados no corpo teórico deste trabalho em relação ao ensino interativo da língua, o qual possibilita ao educando o desenvolvimento e aprimoramento de suas competências comunicativas.

5.2 Análise e discussão

Diante da estrutura linear do material didático analisado, o qual apresenta em todas as unidades a mesma sistemática, foi selecionado o capítulo 1 da unidade 4: *VERDE, ADORO VER-TE*, que se inicia na página 202 e vai até a página 225. De início, é apresentado ao

educando o trabalho com o estudo do texto para realizar atividades de compreensão e interpretação. Depois procede-se a produção de texto, na qual é trabalhado o artigo de opinião e a produção do mesmo pelos alunos. Em seguida, a seção nomeada *A língua em foco* destina-se aos estudos gramaticais dos pronomes, conforme a imagem a seguir.

1. No trecho "ameaçou matar quem fosse contra seus planos", que sentido a palavra **seus** acrescenta à palavra **planos**?
2. Considere esta afirmação:
 "Uma tarde, andando por uma estrada, viu Wang Zhenmao contar uma história."
 a) A quem a afirmação se refere? b) Que palavra está subentendida antes da forma verbal **viu**?
3. Nas expressões **atrás dela** e **atrás dele**, a palavra **dela** corresponde a **de + ela**, e a palavra **dele**, a **de + ele**. No texto, quais são os nomes que **ela** e **ele** substituem?
4. Em "Um louva-deus aproximava-se para agarrá-la" e "a fim de matá-lo", as palavras **la** e **lo** referem-se a que termos, citados anteriormente?
5. Qual das frases a seguir pode servir de moral da fábula em estudo? Indique-a em seu caderno.
 a) Quem hoje é pedra, amanhã será vidraça. c) Nada elimina o que a natureza determina.
 b) É burrice tentar ser uma coisa que não se é. d) Devagar e sempre, se chega na frente.

CONCEITUANDO

Releia este trecho da fábula:

"O pardal, alongando o pescoço e abrindo o bico, não sabia que mais embaixo um menino mirava **sua** cabeça com um estilingue, a fim de matá-**lo**."

Observe que a palavra **lo** se refere ao **pardal**, mencionado anteriormente, e substitui essa palavra; a palavra **sua** não substitui **cabeça**, mas acompanha essa palavra, indicando de quem é a cabeça (do pardal). Palavras como essas, que substituem ou acompanham um nome, são chamadas **pronomes**.

Pronomes são palavras que substituem ou acompanham um nome, principalmente o substantivo.

Quando os pronomes são empregados no lugar de substantivos citados anteriormente no enunciado ou implícitos na situação, dizemos que eles são **pronomes substantivos**. Por exemplo, na frase "Se você não prender o tuim, **ele** vai embora", a palavra **ele** é pronome substantivo, porque está no lugar de **tuim**.

Na frase "O pardal não sabia que um menino mirava **sua** cabeça", a palavra **sua**, pelo fato de acompanhar o substantivo **cabeça**, é **pronome adjetivo**. Os pronomes adjetivos transmitem a noção de posse, de quantidade indeterminada, de localização espacial ou temporal, entre outras.

Os pronomes e a coesão textual

Os pronomes contribuem decisivamente para a construção da coesão textual, isto é, para a existência das conexões gramaticais que interligam as partes de um texto, fazendo com que este não seja um punhado de palavras e frases soltas. Leia esta frase do texto lido:

"Nessa história, havia uma cigarra, numa árvore, bebendo o orvalho da manhã, sem perceber que atrás **dela** um louva-deus aproximava-se para agarrá-**la**."

Observe que os pronomes destacados na frase se referem a palavras citadas anteriormente. **Nessa** se refere à história que Wang Zhenmao contava, enquanto **dela** e **la** referem-se à cigarra. O emprego deles evita a repetição de palavras.

Os pronomes têm, portanto, a função de retomar ou fazer referência a termos já citados em um texto ou em um enunciado, realizando as ligações gramaticais que chamamos de **coesão textual**.

Veja no quadro a seguir o pronome de tratamento mais adequado a cada tipo de interlocutor.

PRONOMES DE TRATAMENTO		
	Abreviatura	Usado para
você	v.	pessoas com quem temos intimidade
Vossa Alteza	V.A.	príncipes, duques
Vossa Excelência	V.Ex ^a	altas autoridades do governo e das forças armadas
Vossa Majestade	V.M.	reis, imperadores
Vossa Santidade	V.S.	papas
Vossa Senhoria	V.Sa.	autoridades em geral: chefes, diretores e pessoas a quem se quer falar com distanciamento e respeito
senhor, senhora	Sr., Sr ^a	geralmente, pessoas mais velhas que nós, ou a quem queremos tratar com distanciamento e respeito; a forma senhorita , já caindo em desuso, é empregada para moças solteiras

Devemos empregar tu ou você?

Tanto faz. As duas formas são válidas. Embora muitas pessoas atualmente empreguem **você** para se dirigir ao interlocutor, em algumas cidades e Estados brasileiros predomina o emprego do pronome reto **tu**. Também é comum haver a mistura das duas formas de tratamento, como, por exemplo, na frase: "Não **te** convidei porque **você** não poderia ir". Se, entretanto, o locutor pretende usar a língua de acordo com a norma-padrão, deve optar por uma das formas de tratamento: "Não **te** convidei porque tu não poderias ir" ou "Não **o** convidei porque **você** não poderia ir".

EXERCÍCIO

Lêa este texto:

Sexta-feira, 20 de março. 14:12 – Sol
 Pode ter o sol do mundo todo que não vai adiantar. Tenho uma parte das três mil folhas de sulfite para fazer uma redação, tema "Você está contente mesmo?". Claro! acho o máximo, só tiro 10, os professores amam, as meninas matam por , meus pais nem querem outros filhos para não decepcionarem. Sou todo músculos, faço mil esportes, meu cabelo é liso, meus olhos, azuis. Que mais posso querer?



214

É perceptível que o livro didático em análise apresenta uma tentativa de trabalhar conteúdos gramaticais de forma dinâmica, contextualizada e funcional. Porém, ao se analisar atividades propostas pelo material didático, é notório o destaque dado aos conteúdos gramaticais, sendo possível perceber o uso do texto como pretexto. As atividades presentes no LD em análise apresentam frequentemente frases retiradas de fragmentos de textos com o objetivo de o educando distinguir classes de palavras.

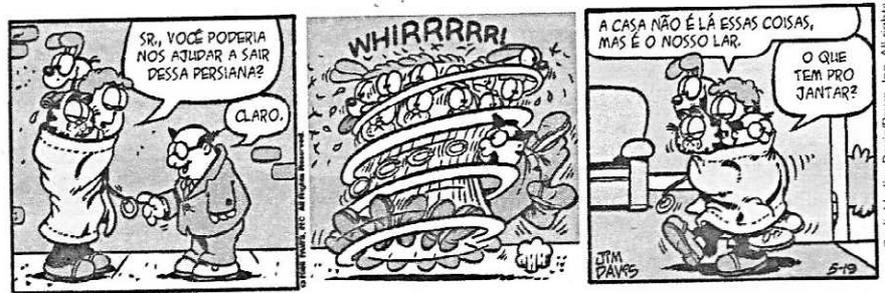
Percebemos que os autores do LD demonstram preocupação em proporcionar um estudo gramatical voltado para a análise linguística na subseção "construindo conceito". Entretanto, ao longo da exposição do assunto, é possível perceber que não há espaço para que o educando seja levado a refletir e elaborar sua própria definição do assunto abordado. Assim sendo, o aluno não participa ativamente do processo, já que lhe é apresentada previamente pelo livro a definição de conceitos.

O exemplo presente na página 210 comprova como a centralidade e o objeto do ensino apresentado no LD ainda está estruturado numa concepção invariável de língua. Para o livro, pronomes são palavras que substituem ou acompanham um nome, principalmente o substantivo. (Cereja; Magalhães, 2015. p. 210). Do mesmo modo, temos o exercício trabalhado na página 214, utilizado para dar ênfase ao estudo da classe gramatical Pronome, utilizando-se do texto apenas como pretexto para que o educando compreenda e identifique pronomes pessoais que foram retirados do texto, não possibilitando assim aos sujeitos refletir, por exemplo, que as escolhas linguísticas de determinados pronomes mostra muitas vezes as intencionalidades discursivas do enunciador e fazem retomadas que contribuem para a progressão textual.

Assim sendo, fica evidente que a predominância do ensino está pautado, ainda, na norma padrão, uma vez que a maior parte das exemplificações referentes as outras modalidades variacionistas da língua portuguesa são apenas mencionadas e não exemplificadas durante a exposição do conteúdo apresentado no capítulo em análise, sendo assim, trabalhados em outra unidade do LD, ou seja, o foco central do capítulo em análise está centralizado no ensino normativo da língua, como se pode observar nos exercícios que serão analisados nas imagens a seguir:

EXERCÍCIOS

Você conhece o preguiçoso gato Garfield? Leia a seguinte tira com a personagem.



- No 1º quadrinho, a personagem utiliza quatro pronomes.
 - Quais são eles? Como se classificam?
 - O que o emprego de **senhor** revela quanto ao tratamento e ao relacionamento dos interlocutores?
 - A quem se refere a palavra **nos**?
- Observe, no 1º quadrinho, o emprego do pronome demonstrativo **essa**, presente em **dessa** (de + essa).
 - A que se refere esse pronome?
 - Caso a personagem quisesse falar rigorosamente de acordo com a norma-padrão, esse emprego estaria adequado? Por quê?
- Observe o 3º quadrinho.
 - Pelo desfecho da tira, o que você imagina que tenha acontecido na situação anterior à do 1º quadrinho?
 - O que significa a afirmação de Jon de que a casa “não é lá essas coisas”?
 - O pronome possessivo **nosso** estabelece uma relação de posse. Na expressão “nosso lar”, na tira, quem é o possuidor? Qual é o objeto possuído?
 - O que a frase “O que tem pro jantar?” sugere em relação à solução do problema inicial?

Pronomes indefinidos

Leia a tira, de Laerte:



(Classificados. São Paulo: Devir, 2004. v. 3. p. 9.)

- Como a palavra **qualquer** faz referência a **criança**: de modo preciso ou de modo impreciso?
- Por que a tira é engraçada?

Veja outros exemplos de emprego de pronomes interrogativos:

Qual é o edifício mais alto do mundo?
 Quantas vezes o Brasil ganhou a Copa do Mundo?
 Que animal tem oito patas?
 O que a formiga disse para a cigarra?

EXERCÍCIOS

Leia a seguinte história da tradição popular e responda às questões de 1 a 4.

Todo mundo, alguém, qualquer um e ninguém

Esta é uma história de quatro pessoas: TODO MUNDO, ALGUÉM, QUALQUER UM e NINGUÉM.

Havia um trabalho importante a ser feito e TODO MUNDO tinha certeza de que ALGUÉM o faria.

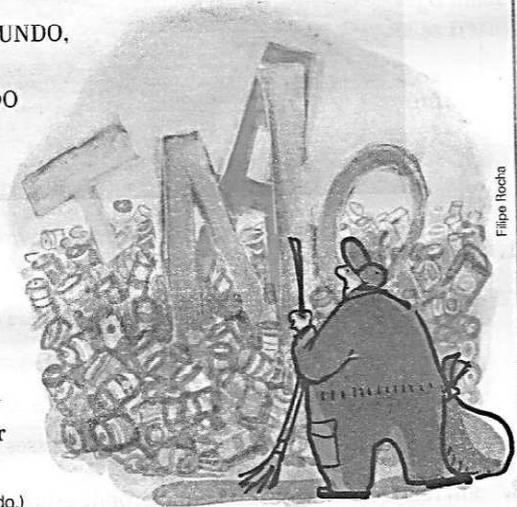
QUALQUER UM poderia tê-lo feito, mas NINGUÉM o fez.

ALGUÉM zangou-se porque era um trabalho de TODO MUNDO.

TODO MUNDO pensou que QUALQUER UM poderia fazê-lo, mas NINGUÉM imaginou que TODO MUNDO deixasse de fazê-lo.

Ao final, TODO MUNDO culpou ALGUÉM quando NINGUÉM fez o que QUALQUER UM poderia ter feito.

(Autor desconhecido.)



- As palavras **todo**, **alguém** e **ninguém** e a expressão **qualquer um** normalmente pertencem a uma determinada classe gramatical.
 - Qual é ela?
 - No texto, contudo, elas apresentam outro papel gramatical. Qual é ele? Justifique sua resposta.
- Compare os enunciados a seguir e indique a diferença de sentido entre eles.
 - "TODO MUNDO culpou ALGUÉM"
 - Todo o mundo culpou alguém.
- Passa para o plural a frase "Qualquer um poderia ter feito", substituindo a palavra **um** por **pessoas** e fazendo as adaptações necessárias.
- Brincando com palavras e sentidos, o texto faz uma crítica a determinadas pessoas. O que ele critica nessas pessoas?

A estruturação dos exercícios presentes na página 217 a 219 do capítulo em análise não propiciam aos educandos a possibilidade de reflexão acerca dos usos da linguagem, já que

a sua finalidade central está em levar o aprendiz a identificar e classificar as unidades sintáticas e morfossintáticas da língua.

Dessa forma, percebemos que os gêneros textuais presentes nas atividades em análise são utilizados de modo a privilegiar o texto como pretexto, retirando fragmentos que possibilitem ao aluno reconhecer estruturas coerentes com a norma padrão da língua. Como exemplo temos as questões 1 e 2 da página 217 e a questão 1 da página 219, que fazem uso das frases apenas para a classificação das classes gramaticais, prevalecendo assim a noção de língua como estrutura invariável.

As unidades privilegiadas são palavras, frases e períodos. Às vezes, é possível identificar questões que possibilitam ao aluno refletir sobre o uso de conteúdos gramaticais e seus efeitos de sentidos no texto, como podemos perceber na questão 3 da página 217 e na questão 4 da página 219. Porém, há apenas um pequeno espaço para que o aluno possa apresentar o seu ponto de vista e interpretação da situação apresentada nos textos abordados nas atividades mencionadas.

Em relação à prática tradicional dos exercícios ainda presentes em alguns Livros didáticos, Geraldi (1997) afirma que, no método tradicional, o texto é utilizado como pretexto para identificação e classificação dos conteúdos gramaticais, criando assim uma falsa ideia de que se apoiam em uma gramática contextualizada. No entanto, torna-se importante salientar que alguns dos exercícios presentes no LD apresentam características positivas quanto ao uso das frases para a realização de alguns estudos, já que não utilizam frases soltas e separadas de seus textos. Por exemplo, na questão 2 da página 219, os autores fazem uso dos enunciados presentes no texto para trabalhar com os educandos a diferença de sentido presente entre os mesmos. No entanto, apesar das frases terem sido retiradas do texto, percebemos que o exercício é ainda mal elaborado.

É necessário que o docente tenha a habilidade de guiar os educandos para a reflexão. Neste quesito, especialmente, o uso do artigo traz uma carga semântica diferente para os enunciados e a utilização da “gramática” assume papel importante na interpretação do exercício. Por que a utilização de um artigo definido? Que valor semântico ele carrega? Assim, as escolhas linguísticas revelam um posicionamento adotado pelo enunciador, pois contribuem com o direcionamento argumentativo do texto.

Cabe ao professor buscar outros recursos que possam complementar o ensino e a aprendizagem dos conteúdos por ele ministrados. De Pietri (2009) afirma que se restringir somente à leitura do Livro Didático pode ser um risco, pois o aluno dificilmente conseguirá se adequar a outras práticas já que os subsídios oferecidos pelo material didático, às vezes, é

muito limitado. Nas atividades que se seguem, percebe-se a presença de um ensino tradicionalista referente à estruturação da língua, visto que são muitas as definições e classificações presentes nos exercícios.

O PRONOME NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO

Leia o anúncio publicitário:



(<http://marcelolobo20.wordpress.com/2012/12/31/>)

- Observe estes enunciados do anúncio:

"Quando alguém chega ao Rio, vai direto para o Pão de Açúcar."
"Nós viemos para um lugar diferente."

 - Há nos enunciados dois pronomes. Quais são eles? De que tipo são?
 - De que pessoa do discurso é cada um desses pronomes?
- Em relação à imagem do anúncio, onde estão situados os dois pronomes?
- Leia agora o texto que está na parte de baixo do anúncio:

Hoje estamos comemorando a retirada dos primeiros barris de petróleo da Plataforma Peregrino, localizada na costa brasileira. Uma oportunidade de colocar em prática nossos 40 anos de experiência, nossa tecnologia de ponta e a vontade de trabalhar em grandes desafios, para extrairmos petróleo das áreas mais profundas do subsolo marinho. E isso é apenas o começo. Afinal, para nós é um orgulho contribuir para realizar o sonho de todo brasileiro: ver seu país crescer cada vez mais. Vá mais fundo em: goodideas.statoil.com

Para que servem os pronomes?

Pronomes são palavras que exercem papel fundamental nas interações verbais. São eles que indicam as pessoas do discurso, expressam formas sociais de tratamento e substituem, acompanham ou retomam palavras e orações já expressas. Contribuem, assim, para garantir a clareza, a coerência e a coesão dos textos.

 - A quem corresponde o pronome **nós** do enunciado acima desse texto?
 - Que pronomes desse texto fazem referência ao anunciante?
 - Qual é o "lugar diferente" a que o anunciante foi?

220

4. Os pronomes **alguém** (do enunciado da parte de cima do anúncio) e **todo** (do trecho “o sonho de **todo** brasileiro”) são indefinidos. No contexto:
- Qual deles tem o sentido de “uma pessoa”?
 - Qual deles se refere a todas as pessoas?
5. Nos enunciados “Quando alguém chega ao Rio, vai direto para o Pão de Açúcar” e “Nós viemos para um lugar diferente”, do anúncio, os pronomes **alguém** e **nós** referem-se a dois tipos de agentes, que atuam de formas diferentes no espaço geográfico do Rio de Janeiro.
- O que busca o agente representado pelo pronome **alguém**?
 - O que busca o agente representado pelo pronome **nós**?

SEMÂNTICA E DISCURSO

1. As frases a seguir apresentam ambiguidade, isto é, duplo sentido, em razão do emprego inadequado de pronomes. Indique ao menos dois sentidos para cada enunciado e reescreva as frases, deixando-as com um único sentido.
- Vi o ladrão que roubou a minha bolsa no ônibus. c) Os canavieiros se cortaram com a faca.
 - Flávia, eu vi o João na escola com a sua mãe.
2. Nas frases a seguir, alguns pronomes estão empregados em desacordo com as regras da norma-padrão. Reescreva as frases, empregando tais pronomes de acordo com a norma-padrão.
- O livro não está comigo. Emprestei ele para minha prima.
 - A vovó trouxe um pedaço de bolo para eu e uns salgadinhos para você.
 - A vovó trouxe um pedaço de bolo para mim experimentar.
 - Você não vai acreditar no que aconteceu! Mas prometo te contar tudo com detalhes.
 - Eu não vi elas na festa. Será que elas não foram convidadas?

Leia a tira a seguir e responda às questões 3 e 4.



(Fernando Gonsales. *Niquel Náusea — Nem tudo que balança cai!*. São Paulo: Devir, 2003. p. 39.)

3. Troque ideias com os colegas e tente responder: Quem foi Drummond?
4. Em busca de uma rima perfeita para a palavra **paixão**, a personagem rompe com um princípio da língua portuguesa relativo aos pronomes e, com isso, cria humor.
- Que princípio é esse?
 - Em que consiste o humor resultante desse procedimento?

Ao se observar as atividades acima propostas pelo LD, é notório, mais uma vez, a tentativa de inserir o texto como base para a construção das questões a serem realizadas pelos aprendizes, uma vez que na maioria das questões propostas são trabalhados fragmentos retirados de textos, com o intuito de levar o educando a identificar e classificar

gramaticalmente o conteúdo trabalhado, no caso, pronomes. Como afirma o próprio guia do livro didático (guia digital PNLD 2017)

Apesar de os conhecimentos linguísticos serem trabalhados por meio de textos, poucos deles vêm explorados quanto à construção dos sentidos, sendo considerados apenas para a realização de uma análise mais tradicional e transmissiva.

Seguindo a ordem costumeira do estudo gramatical, a coleção traz atividades que consideram a produção de sentidos dos textos, mas também opera com exercícios tradicionais de fixação e classificação. (FNDE, 2017)

Podemos perceber ao ler o guia do LD em análise que o mesmo reconhece a fragilidade no tocante ao trabalho com análise linguística dos textos, prevalecendo, assim, um ensino tradicionalista e sistemático da gramática normativa. A questão 3 da página 220 comprova essa afirmação, ao trabalhar o texto apenas para a retirada de fragmentos, possibilitando apenas a memorização e mecanização dos conteúdos e não a reflexão e aprendizagem por meio da construção de sentidos dos textos.

O mesmo ocorre com a questão 2 da página 221, a qual trabalha a gramática isolada do texto e, ainda, pede que o educando repasse frases que estão em desacordo com a modalidade padrão da língua para a modalidade formal, baseando-se apenas na mera repetição de exercícios que não contribuem para o desenvolvimento crítico do educando.

Diante do exposto, cabe ao profissional docente: “estar atento ao trabalho com os conteúdos linguísticos, de forma a atender, no conjunto, aos pressupostos textuais e discursivos esperados” (guia digital PNLD 2017). Já que o livro é uma importante ferramenta pedagógica. No entanto, convém ao professor e a instituição escolar utilizar mecanismos e habilidades para que o trabalho com o livro didático seja satisfatório no que se refere ao estudo gramatical contextualizado, interativo e produtivo, o qual leve o aluno a refletir sobre a utilidade de se aprender gramática a partir da construção de sentidos do texto, partindo sempre do uso e da reflexão para a gramática, e não o contrário.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi constatar se o trabalho com os aspectos gramaticais da língua é realizado de maneira contextualizada no livro didático “Português Linguagens” do 6º ano do Ensino Fundamental, da editora Saraiva, adotado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e atualmente utilizado nas escolas públicas do município de São Bento-PB.

Considerando as concepções de linguagem e de gramática apresentadas por Travaglia (2009) e comparando-as com a análise realizada no presente artigo, podemos afirmar que o livro didático analisado fundamenta-se, em grande parte, em um ensino tradicionalista da gramática, concebendo a língua de forma tradicional e estrutural. É perceptível que os autores tentam contextualizar os estudos gramaticais, mas ao partir para os exercícios recaem no tradicionalismo, dando preferência à estruturação da língua e não promovendo o ensino interativo. Contudo, é relevante destacar que o professor não pode apoiar-se apenas no LD para ministrar os conteúdos em sala de aula. É necessário buscar subsídios que possibilitem a contextualização do conhecimento.

Por essa razão, acreditamos, com base nos autores estudados, que o ensino de LP será bem mais útil e interessante para os alunos quando o mesmo for executado e trabalhado com base em uma concepção interacionista da linguagem. Deve haver uma mudança na metodologia e prática docente no tocante ao ensino da gramática, fazendo com que o mesmo seja mais relevante, interativo e produtivo para a vida dos discentes. Diante disso, é essencial contextualizar o ensino de Língua, particularmente a gramática, para assim ensinar a refletir a respeito das variações existentes (padrão e não-padrão) da língua, de forma crítica, com o intuito de agregar à bagagem linguística e aprimorar a competência comunicativa dos nossos alunos.

Por fim, é oportuno mencionar que estudos que abrangem as práticas pedagógicas do ensino de Língua, em específico o tratamento dado a gramática nos livros didáticos, estão em aberto e que muito ainda falta ser feito em relação ao ensino de modo contextualizado. Este artigo constitui apenas uma tentativa de preencher algumas dessas lacunas ainda existentes em nosso meio.

ABSTRACT

Considering that Portuguese language teaching has been reformulated in the last decades and based on the principle that the subject is constituted by language, it is necessary to reflect on mechanisms for the development of skills that may contribute to the formation of an autonomous subject. Therefore, it is important to think about the teaching of languages in a contextualized way, seeking to reconcile content with daily facts related to the students. In this context, the present article aims to investigate whether the work with the grammatical aspects of the Portuguese language is approached in a contextualized way in the 6th grade of Brazilian elementary school, based on the analysis of a Portuguese language textbook, available in the municipal schools of São Bento - Paraíba. This bibliographical-documentary study was based on the theoretical orientations of Antunes (2003- 2007-2014), Travaglia (2009), Moura (1997), and other authors who bring pertinent positions on the subject. It is a study that points to the need to rethink the way in which the grammatical aspects are approached in the textbook of Portuguese Language of the 6th grade of Brazilian elementary schools, in view of an interactive and contextualized teaching that allows the student to develop their communicative skills.

Key-words: Teaching. Grammar. Contextualization.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Muito além da Gramática:** por um ensino de língua sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

_____. **Gramática contextualizada:** limpando o pó das ideias simples. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

CEREJA, William Roberto, MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens:** língua portuguesa 6º ano. 9 ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

DE PIETRI, Émerson. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente.** 2 ed.- Rio de Janeiro :Ediouro, 2009.

FNDE. **PNLD 2017- Guia Digital.** Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/pnld-2017>; Acesso em 17/06/2018.

GERALDI, João Wanderlei. **O texto na Sala de Aula.** 2ª Ed. São Paulo: Ática, 1997.

MOURA, Denilda. (Org). **Variação e ensino.** Maceió – AL: Edufal, 1997.

PERINI, Mário A. **Gramática descritiva do português.** 2ª ed. São Paulo: Ática, 1995.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** São Paulo: Mercado das Letras, 1996.

TRAVAGLIA, Carlos Luiz. **Gramática e Interação:** uma proposta para o ensino de gramática. 14. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.