O ENSINO LINGÜÍSTICO A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL NO LIVRO DIDÁTICO – um relato de estudo do adjetivo na 5ª série do ensino fundamental

Maria da Glória Di Fanti[1] e Jaudete Jardim Meireles Bonow[2]

RESUMO: É consideravelmente grande o número de publicações que aborda o ensino de língua, mais conhecido por gramática de língua portuguesa, no ensino regular brasileiro. No entanto, também são inúmeras as dúvidas e angústias que a maioria dos professores de língua materna enfrenta, no cotidiano de seu campo profissional. Este artigo relata uma experiência rotineira, na esfera escolar de práticas didáticas, partindo do texto do livro didático, para o ensino dos elementos lingüísticos. Assim, são mencionados termos concernentes aos Parâmetros Curriculares Nacionais que, desde 1998, vêm apontando referenciais para sua transposição às práticas didático-pedagógicas. Além desse breve panorama histórico da educação no Brasil, também abordam-se os pilares fundantes da teoria dos gêneros discursivos e do dialogismo de Bakhtin, constituintes do arcabouço norteador do processo de ensino, sugerido pelos Parâmetros. Dessa forma, são privilegiadas a linguagem em uso e a análise do elemento lingüístico, visando à autonomia do aluno, em interação com o outro, na direção do exercício de sua cidadania.

Palavras-chave: Livro didático. Texto. Gêneros discursivos. Bakhtin.

ABSTRACT: It is considerably big the number of publications that approaches the language teaching, more known by Portuguese language grammar, in the Brazilian regular teaching. On the other hand, the doubts and anguishes are also countless that most of the teachers maternal language teachers faces, in their daily professional sphere. This article intends to tell a routine experience, in the school sphere of didactic practices, beginning from the text of the text book, to teaching the linguistic elements. Like this, this article approaches the National School Curricula Parameters which, since 1998, are pointing orientations for their transposition to the didactic-pedagogic practices. Beyond of that brief historical panorama of the education in Brazil, the founders postulates of the dialogical discursive theory of Bakhtin are presented. Those theoretical notions for the teaching process, are suggested by the Parameters, privileging the language use and the analysis of the linguistic elements, seeking to the student's autonomy, in interaction with each other, in the direction to their citizenship´s exercise.

Keywords: Text book. Text. Discoursive Genders. Bakhtin.

INTRODUÇÃO

O trabalho com a língua portuguesa (doravante LP), em sala de aula, tem sido uma recorrente e controvertida questão, abordada por vários pesquisadores e professores. Na realidade cotidiana das práticas didáticas, vêem-se muitas diferenças e dificuldades, além de resistência por parte do próprio professor, no intuito de mudar a tradicional polarização, ou

[1] Professora, Dr., da disciplina Tópicos Especiais de Teoria Dialógica, Mestrado em Lingüística Aplicada do Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, e-mail:
[2] Aluna da disciplina Tópicos Especiais de Teoria Dialógica, Mestrado em Lingüística Aplicada do Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, e-mail: jmeirel@terra.com.br.

seja, o estudo somente da gramática prescritiva, sistema da língua ou, pelo contrário, o processo de ensino-aprendizagem centrado unicamente no estudo de leitura, escuta e exploração do "conteúdo" do gênero textual.

Este artigo pretende abordar o tratamento dado pelo livro didático (doravante LD), ao estudo do conhecimento lingüístico, a partir da análise de uma unidade de ensino, comparando dois instrumentos de avaliação, realizados por alunos de 5ª série do ensino fundamental de uma escola pública do município de Pelotas.

Na verdade, este estudo é um relato de experiência, pois a autora trabalhou, efetivamente, a classe gramatical abordada numa unidade de ensino centrada no texto. Além disso, por serem os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCNs), (MEC, 1998), diretrizes inovadoras, fundadas na teoria do discurso de Bakhtin, uma concepção teórica recentemente "descoberta" pelos estudiosos de língua, observa-se uma dificuldade na transposição dos parâmetros às práticas didáticas.

Já existem alguns programas de formação continuada de professores, com a elaboração de material didático de apoio a esse "novo" enfoque do estudo da língua, porém observa-se que poucos, ou em algumas escolas públicas, nenhum professor teve acesso a esses referenciais. Este artigo busca contribuir nesse processo, a partir de uma situação vivenciada em sala de aula, abrindo possibilidades de reflexão em torno das propostas dos PCNs. Assim, o objetivo geral da pesquisa será verificar se o estudo da classe de palavras adjetivo, a partir do texto e da linguagem em uso, conforme sugerem os PCNs, está facilitando o acesso ao conhecimento lingüístico-discursivo.

Especificamente, o estudo buscará averiguar se o LD está partindo do gênero textual, como unidade básica de ensino, de acordo com os postulados bakhtinianos da teoria do gênero discursivo, comparando dois instrumentos de avaliação do conteúdo gramatical –classes de palavras - aplicados na 5ª série do ensino fundamental, propostos respectivamente pelo LD e pela professora, analisando o tratamento didático-metodológico dado ao adjetivo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

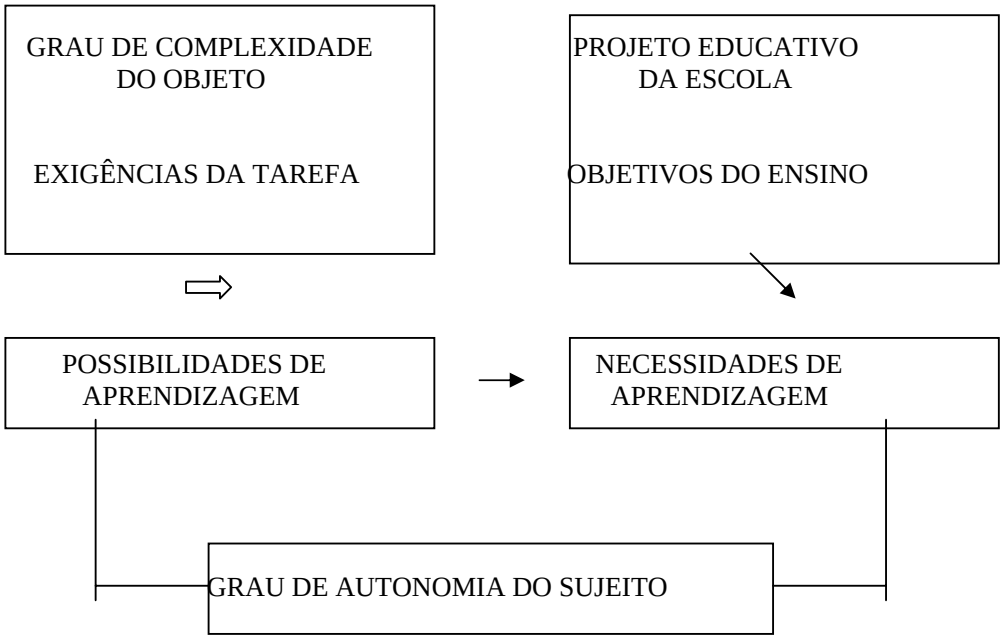
As práticas de linguagem conforme os PCNS

Segundo Rojo (2000), a publicação dos PCNs para o Ensino Fundamental, em 1998, representam uma significativa melhoria nas políticas educacionais se vistas em seu histórico, normalmente centradas em modelos curriculares e objetivos predeterminados, verticalmente, pela autoridade do Estado. Em relação ao ensino de LP, especificamente, os Parâmetros são

“diretrizes que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar uma formação básica comum” (PCNs, Introdução, p. 49, apud ROJO, 2000, p. 27)

De fato, os PCNs configuram-se como referenciais nacionais para a educação, dadas as diversidades cultural, regional e política do Brasil. Assim, os currículos adequados a tais diversidades deverão ser construídos nos próprios municípios e estados, pelas devidas secretarias educacionais e pelas escolas, voltados essencialmente ao processo de construção da cidadania. Embora sejam uma significativa melhoria na política educacional brasileira, implicam um grande esforço na reflexão sobre a “transposição didática desses referenciais para as práticas em sala de aula” (ROJO, p. 28), pois envolvem a construção de currículos adequados às realidades locais, de materiais didáticos adequados, além da formação continuada de professores.

Esse processo de adaptação aos PCNs, para ROJO (2000, p. 32), “vai implicar uma rediscussão do ensino de gramática em geral e, em particular, do que se tem chamado de gramática funcional ou gramática no texto ou , ainda, das ditas atividades epilingüísticas e metalingüísticas”. Os PCNs de LP apresentam dois eixos: práticas de uso da linguagem e práticas de reflexão sobre a língua e a linguagem (SEF[3], 1998, p. 35, apud ROJO, 2000 p. 29). Assim, o texto é a unidade de ensino, e os gêneros textuais são o objeto desse ensino, como o diagrama abaixo apresenta os critérios de organização e seqüenciação dos conteúdos de LP .



Fonte: Rojo (2000, p.30).

[3] Secretaria do Ensino Fundamental do MEC, Ministério da Educação e da Cultura.

Os PCNs, também, implementaram sistemas de avaliação de ensino, como SAEB, provões, ENEM, além de uma avaliação pedagógica sistemática dos livros didáticos (doravante LD), realizada pelo Programa Nacional do Livro Didático (doravante PNLD), desde 1985. Esse programa para a melhoria da qualidade do ensino, no Brasil, constitui-se em um resultado de sucessivas e diferentes propostas, com a finalidade de definir as relações estatais com o livro didático brasileiro, segundo Rojo e Batista (2003).

Suas principais características são a adoção de livros reutilizáveis por três anos, a escolha é livre e feita pelos professores dos estados e municípios, a distribuição para as escolas é gratuita, e são adquiridos com recursos do Governo Federal.

A partir de 1993, o MEC passou a estabelecer e a executar um conjunto de medidas para a avaliação sistemática e contínua do LD, que historicamente era alvo de críticas, tanto de sua qualidade gráfica, quanto do caráter ideológico, desatualização, incorreções, etc. Foi formada uma comissão de especialistas nas várias áreas do conhecimento, para o trabalho específico de avaliar a qualidade dos LDs mais solicitados pelos professores, e estabelecer critérios para a avaliação de novas coleções a serem adquiridas para distribuição às escolas.

Assim, o LD, avaliado por tais comissões, atendendo aos PCNs e adotado pelas escolas, deve integrar as práticas de leitura/escuta de textos e de produção textual oral e escrita, na mesma abordagem do texto como unidade de ensino, para a construção do gênero como objeto de ensino. Portanto, as práticas de análise e reflexão sobre a linguagem, onde se situa o estudo da gramática, resultariam daquelas práticas e seriam integradas, da mesma forma, no uso da linguagem.

Rojo (2000) sugere, diante das dificuldades mencionadas, que os LDs sejam elaborados como um conjunto de pequenas seqüências didáticas, adequadas a diferentes projetos ou módulos didáticos, ao longo do ano letivo.

Enquanto professora de LM, acredita-se que a transposição dos PCNs ao LD, como unidade básica do ensino, reveste-se de uma grande importância, pois em sua quase totalidade, os alunos das escolas públicas têm, nesse material didático, o único acesso ao enunciado escrito. E, segundo os pressupostos citados, o LD constitui-se numa ferramenta mediadora dos conhecimentos lingüísticos e da língua em uso, na interação dos sujeitos no espaço da sala de aula.

Os gêneros do discurso de Bakhtin e a prática de linguagem

Para Bakhtin (2003, p. 261), “o emprego da língua dá-se sempre em forma de enunciados, orais e escritos, concretos, únicos, não fazendo distinção entre enunciado e

enunciação". Desse modo, ele situa enunciado no campo da *parole*, empregando o termo para o ato do discurso oral, ou escrito, como para o discurso da cultura, por exemplo, em um romance.

Bakhtin foi o único teórico que abordou a produção discursiva do cotidiano, a partir da ficção, especificamente na prosa de Dostoiévski, a base fundante de sua teoria. O termo usado pelo autor é tanto enunciado, como enunciação, porque ao olhar-se o enunciado, está-se olhando, também, o processo de enunciação, ou a produção do discurso.

O autor enfatiza que cada enunciado é particular, individual, mas que cada campo de utilização da língua apresenta tipos de enunciados relativamente estáveis, ao que ele denomina gêneros do discurso. As características principais dos gêneros, segundo ele, são sua inesgotabilidade da diversidade, sua heterogeneidade, resultantes das inúmeras possibilidades da atividade humana, ou seja, à medida que cada grupo cresce e se desenvolve, surgem novos gêneros, decorrentes da complexidade de cada ramo, campo ou esfera da atividade humana.

Existe uma imensa heterogeneidade de discursos - orais e escritos - em que ele inclui o diálogo do cotidiano, como a carta, os documentos oficiais, sociais, políticos, as várias formas de manifestações científicas, todos os gêneros literários, desde o provérbio ao romance e as réplicas cotidianas.

Assim, um enunciado singular, embora tenha a sua individualidade e seu caráter criativo, Bakhtin (2003) afirma que não pode ser considerado uma composição absolutamente livre de formas da língua, como é suposto por Saussure e muitos lingüistas do estruturalismo. Diferentemente deles, o enunciado, ou enunciação, não é um ato individual, mas é um fenômeno social, obrigatório para o sujeito, porque em qualquer situação, ele precisa do uso da linguagem.

Logo, na medida em que se incorpora, nos estudos lingüísticos, a relação interacional entre locutor e interlocutor, que também tem uma atitude responsiva, a preocupação não se detém apenas com o sistema lingüístico e, sim, com os interlocutores, com a situação de produção discursiva.

Em suma, o objetivo do ensino de LP pela concepção bakhtiniana de linguagem como forma de interação, é desenvolver a competência comunicativa do aluno, levando-o a adequar a língua às mais diversas situações cotidianas. Nesse contexto, a unidade de ensino deve ser o texto, pois o diálogo do aluno consigo mesmo e/ou com o texto impulsionará sua reflexão crítica e criativa como leitor e produtor de discurso.

Desse modo, segundo os PCNs (2000), cabe à escola viabilizar o acesso ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los, possibilitando ao

aluno ampliar o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, importantes para sua participação crítica em uma sociedade caracterizada pela diversidade de discursos tanto verbais, como não-verbais.

Desse modo, os PCNs afirmam que a prática de análise e de reflexão sobre a língua é fundamental para a expansão da capacidade de produzir e de interpretar textos, porém sem descuidar da prática didática dos elementos lingüísticos. Segundo Bakhtin (2004, p. 128), a significação é "um aparato técnico para a realização do tema". O tema é "um sistema de signos dinâmico e complexo que se adapta às condições de um dado momento da evolução histórica", mas sua base de sustentação é a significação, o sistema da língua, caso contrário, ele não seria o sentido da enunciação.

Para Bakhtin, "a significação não está na palavra, (...) é o efeito da interação do locutor e do receptor produzido através do material de um determinado complexo sonoro" (2004, p. 132). Então, o LD deve partir do texto, como base de significação para o ensino de língua, num contexto sócio-histórico, em que o homem é concebido como um ser em interação verbal contínua consigo mesmo e com os outros.

Objetivando uma atividade pedagógica, centrada no texto como unidade de ensino e na diversidade e flexibilidade dos gêneros discursivos que circulam na sociedade de variadas maneiras, ligando-se às várias esferas ou campos de atividade do sujeito, o LD e o professor encontram-se diante de um imenso desafio. Pois, o gênero do discurso não é uma forma da língua, mas uma forma típica do enunciado, tendo uma expressão típica inerente a cada enunciado.

Logo, no gênero, a palavra ganha certa expressão típica, pois os gêneros correspondem a situações típicas da comunicação discursiva, à realidade concreta em circunstâncias típicas. As palavras não têm uma significação fixa, isolada, mas é o tom expressivo, determinado através do contexto histórico-social pelo uso, que irá reacentuá-las, ou seja, dar-lhes um novo valor apreciativo, muitas vezes até, criando novos gêneros.

A transposição dos gêneros do discurso bakhtinianos para o LD

Averiguar se o LD está partindo do gênero textual, como unidade básica de ensino, de acordo com os postulados bakhtinianos da teoria do gênero discursivo, segundo preconizado pelos PCNs, deve envolver o estudo dos conhecimentos lingüísticos, tendo como objetivo levar o aluno a refletir sobre aspectos da língua e da linguagem, relevantes tanto para o desenvolvimento da competência oral e escrita, quanto para a capacidade de análise de fatos da língua e da linguagem.

Assim, a transposição didática deve selecionar os conteúdos e atividades, que dêem suporte para outras esferas de atividade, partindo de uma base teórica capaz de abordar adequadamente a estrutura, o funcionamento e os mecanismos característicos dos diferentes gêneros e tipos de texto.

Conforme já foi abordado, o LD deve partir da noção de gêneros do discurso, como tipos relativamente estáveis de enunciados elaborados pelas várias esferas de utilização da língua, produzidos a partir das condições e finalidades dessas esferas, e refletindo as condições específicas e as finalidades de cada uma.

Portanto, o conteúdo semântico, (tema), o estilo verbal, isto é, a escolha dos elementos lingüísticos, como o léxico, as relações sintáticas, morfológicas, fonológicas entre outros, e, principalmente, a forma composicional (estrutura e organização textual) serão objeto de análise do LD neste artigo. Por exemplo, uma carta, um bilhete para um amigo, um artigo de jornal ou um romance têm, obrigatoriamente, uma estrutura diferenciada, enquanto enunciado pleno, conforme a esfera de atividade em que se situam. Segundo Marcuschi:

> (...) é a circulação dos gêneros textuais na sociedade um dos aspectos mais fascinantes, pois, mostra como a própria sociedade se organiza em todos os seus aspectos. E os gêneros são a manifestação mais visível desse funcionamento que eles ajudam a constituir, envolvendo crucialmente linguagem, atividades enunciativas (...). Basta observar um setor de alguma atividade humana ou uma célula social para observar o que ocorre ali (2005, p. 24).

A fusão desses elementos indissociáveis compõe o enunciado pleno, que será analisado nos textos – objeto deste estudo – no intuito de compreender o tratamento dado aos gêneros discursivos pelo LD.

METODOLOGIA

Conforme os fundamentos teóricos elencados, serão analisados dois instrumentos de avaliação da classe de palavras – adjetivo –, respectivamente extraídos de um LD usado na 5ª série do ensino fundamental e o outro, elaborado pela professora.

Os procedimentos metodológicos serão a busca dos elementos já preconizados pelos PCNs, com ênfase nos dois eixos principais, práticas de uso da linguagem e de práticas de reflexão, envolvendo a análise lingüística. O texto em análise será transcrito, após uma abordagem geral do LD, quanto aos aspectos já mencionados e, na seqüência, será feita uma

comparação entre as duas práticas de avaliação do conhecimento lingüístico – classe de palavras – especificamente do adjetivo.

Dessa forma, partiu-se da análise da organização geral do LD em questão, sendo observadas as características particulares do texto em exame.

- características constitutivas de um gênero discursivo: tema, estilo verbal e forma composicional;
- condições de produção, circulação e recepção do texto;
- práticas de uso da linguagem;
- práticas de reflexão sobre a linguagem;

Organização geral do LD

O LD[4] analisado é o primeiro volume, de uma coleção para as quatro séries fundamentais, destinado à 5ª série do ensino fundamental e está organizado em quatro unidades de ensino, divididas em três capítulos, focalizando um aspecto temático por unidade.

No final de cada unidade, os autores apresentam uma seção denominada *Intervalo, De olho na imagem*, onde propõem uma atividade, o *Projeto* , com sugestões de tarefas em grupo ou com toda a turma, por exemplo "uma feira de comunicação", que deverão ser mostradas no pátio, ou num espaço livre da escola.

ESTRUTURA GERAL DO LD

UNIDADE	CAPÍTULO
1 A COMUNICAÇÃO	1. Linguagem, ação e interação 2. Da língua aos textos e aos gêneros 3. As palavras e as coisas
	INTERVALO
2 NO CAMINHO DA FANTASIA	1. Era uma vez... 2. A lenda do Saci
	3.Fabulando histórias
	INTERVALO
3 CRIANÇAS...	1. Linha dura ou diálogo? 2. Ser livre 3. Uma questão de valor
	INTERVALO
4 DESCOBRINDO QUEM SOU EU	1. Muitos, muitos anos atrás... 2. Quem sou eu? 3. Irmãos...Bah!
	INTERVALO

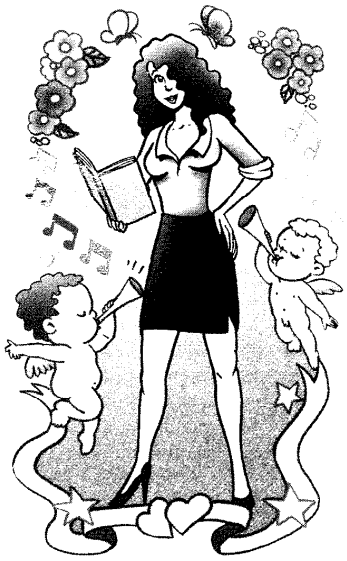
[4] CEREJA, W.R.; MAGALHÃES, T.C. Português: linguagens. 5ª série. 2.ed. São Paulo: Atual, 2002.

Cada capítulo apresenta três seções que partem da leitura de um texto, subdivididas em *Estudo do texto*, que também se subdivide em *Compreensão e interpretação, A linguagem do texto e Trocando idéias.* As atividades de produção textual estão em *Produção de Texto,* tendo uma abordagem das características estruturais da tipologia textual a ser produzida em *Agora é a sua vez.* Nesta última, aparecem explicações sobre a estrutura do tipo textual a ser produzido.

A parte do capítulo destinada ao eixo de análise dos conhecimentos lingüísticos, que aborda a ortografia, acentuação, regência, concordância, neste volume apresenta a exposição das características das tipologias textuais, como a descrição ou narração em *Para escrever com expressividade. A língua em foco,* que interessa a este artigo, apresenta aspectos morfológicos, abordando a classe gramatical do adjetivo.

No final de cada capítulo, sempre aparece a seção *Divirta-se*, que aborda charadas, adivinhações, jogos, aparentemente para dar uma pausa nos conteúdos estudados. O texto selecionado para este estudo foi extraído da unidade dois, que apresenta o conto maravilhoso como tipo textual, (pertencendo ao gênero conto) e está inserido na subdivisão *Para escrever com expressividade*.

UMA PROFESSORA MUITO MALUQUINHA



Era uma vez uma professora maluquinha. Na nossa imaginação ela estava voando pela sala (como um anjo) e tinha estrelas no lugar do olhar. Tinha voz e jeito de sereia e vento o tempo todo nos cabelos (na nossa imaginação). Seu riso era solto como um passarinho. Ela era uma professora inimaginável. Para os meninos ela era uma artista de cinema. Para as meninas, a Fada Madrinha.

A cidade onde a professorinha vivia era assim: tinha a pracinha, a matriz e o cemitério no alto do morro; tinha o Padre Velho (que era tio dela) e o Padreco (que foi um menino que o Padre Velho criou); tinha as beatas e as solteironas [...] e o boêmio que cantava boleros (e que era muito bonito); tinha o professor de Geografia, que sabia onde estava no tempo e no espaço; tinha o cinema [...] e tinha também seus trinta e três alunos — nós — que achavam que ela era a coisa mais maravilhosa da cidade, isto é, do mundo.

(Ziraldo. *Uma professora muito maluquinha*. São Paulo: Melhoramentos, 1995. p. 5-17.)

beata: mulher muito devota, que se dedica à religião e à Igreja.
boêmio: que leva vida fora do comum; vadio; alegre e despreocupado quanto ao futuro.
bolero: canção e dança cubanas.

O texto acima foi recortado do livro *Uma professora muito maluquinha*, do autor Ziraldo, publicado em 1995, pela editora Melhoramentos, em São Paulo. Pode-se constatar, numa breve pesquisa pela *Internet*, que essa obra pertence ao gênero discursivo romance e

relata a história da personagem professora, uma pessoa fascinante que se torna fundamental na vida de seus alunos.

Em relação ao primeiro item de exame, sabe-se que esse texto pertence ao gênero discursivo romance, porque se buscou em outra fonte de informação, pois o LD nada afirma a respeito. Antes de apresentar o texto, os autores sugerem ao professor que faça uma brincadeira, onde os alunos deverão, de olhos vendados, descrever as características de objetos pelo tato. Em seguida, totalizando cinco linhas, são dados ao aluno os elementos que constituem uma descrição, enfatizando a necessidade do uso de palavras que caracterizem as personagens, objetos, cenas, paisagem.

Tal proposta de trabalho, ainda que pertencente ao mundo imaginário de crianças de 5ª série, parece carecer de maior aprofundamento, em vista da dificuldade típica de produzir um texto descritivo. Na verdade, são abstraídas as condições de produção discursivas, fazendo uma transposição didática de partes de um gênero, visto que o texto é um excerto do romance de Ziraldo e, a partir de questões sobre compreensão e interpretação, o aluno deverá escrever seu texto da tipologia textual descrição.

Em relação aos elementos tema e significação, o texto, a princípio, não parece apresentar lacunas, porém para um aluno que está entre nove e 12 anos, torna-se necessário que as condições de produção de uma descrição, como o lugar social do autor, ainda que seja o próprio aluno, ou um produtor inventado por ele, sejam apontadas pelo professor. Também, a finalidade desse texto, sua esfera de circulação, por exemplo, serão colocados no mural da sala de aula, ou divulgados numa "feira do livro", no final do ano letivo, ou o "texto morrerá na leitura/avaliação do professor"; ainda, as características do futuro leitor devem ser explicitadas, como os demais alunos da escola, os pais, a comunidade etc.

Parece evidenciar-se que o LD, concernente aos referenciais teóricos, considera a enunciação do texto[5], fragmentando o conteúdo discursivo, abstraindo totalmente as condições de produção e limitando-se a aspectos isolados do objeto de análise.

Tomando-se o elemento do enunciado, estilo verbal, também se observa que o fragmento discursivo apresenta vários adjetivos, que serão objeto do estudo gramatical a seguir. Entretanto, não fornece, por exemplo, qual variedade lingüística o aluno deverá usar em seu texto, pois não é explicitado o lugar de circulação, o tipo de atividade humana do futuro leitor, ou as características desse leitor.

---

[5] O texto contempla a noção bakhtiniana de enunciado relativamente estável, que ocorre em um momento histórico, social, concreto, referente à linguagem em uso de crianças dessa faixa etária.

Em suma, pode-se dizer que o LD ensina os elementos que devem constar numa descrição, mas não ensina como fazer uma descrição, embora sejam relevantes os aspectos abordados, típicos do gênero textual em questão. Isso, na verdade, não contempla a autonomia do aluno, conforme sugerem os PCNs, pois lhe são dados modelos acabados , e ele deve, a partir disso , produzir seu discurso. A seguir, os autores apresentam questões de compreensão e interpretação do texto.

1. A expressão solto como um passarinho caracteriza o riso da professora.

a) Qual é o adjetivo nessa expressão?

b) Que parte da expressão faz uma comparação?

c) Identifique no primeiro parágrafo outra comparação.

2. Que locução adjetiva caracteriza a voz e o jeito da professora?

3. Na frase “ela era inimaginável”, o termo era (verbo ser) indica estado. Retire do texto outra frase que contenha esse tipo de verbo.

4. No segundo parágrafo do texto, o narrador descreve a cidade onde moram a professora e seus alunos.

a) Que idéia você faz da cidade, de acordo com a descrição feita pelo narrador?

b) O narrador descreve fisicamente o boêmio por meio de uma frase. Que frase é essa?

Após essas questões, há uma exposição dos aspectos constitutivos do texto descritivo, e uma categorização de elementos lingüísticos utilizados para produzir uma descrição, a partir do texto dado. Nessa revisão, totalizando nove linhas, os autores dão exemplos de elementos lingüísticos, novos e complexos para o aluno, como adjetivo, locução adjetiva, comparação e verbos que indicam estado. E, parece, chegou a hora de o aluno produzir seu texto, assim como que por milagre, valendo-se de um exemplo dado. A metodologia dessa abordagem pode ser resumida, como segue:

ESQUEMA DE ATIVIDADES UTILIZADO PELO LD	ASPECTOS SUGERIDOS PELOS PCNs
1. Apresentação de um exemplo de tipo textual	Contempla o texto, porém mutilado do gênero abordado.
2. Definição do tipo textual	Parcialmente é feita, mas dá um exemplo já pronto, parecendo que o aluno deva fazer uma paráfrase.
3. Exposição a partir do exemplo	Existe um reducionismo dos aspectos do conhecimento abordado, centrando-se na enunciação do gênero textual.
4. Produção textual escrita	Não há esclarecimento sobre as condições de produção, circulação e recepção do texto; desconhecimento da prática da linguagem oral.

A atividade de leitura, compreensão e interpretação do fragmento discursivo em estudo foi utilizada em uma sala de aula, como instrumento de avaliação por esta autora. Anteriomente, trabalhou-se com a análise dos elementos lingüísticos adjetivo, locução adjetiva, comparação e gênero textual descritivo, segundo o LD, pois é adotado pela escola.

Com relação ao desempenho dos alunos, encontraram-se as seguintes respostas:

1. a) anjo, sereia, fada madrinha, solto com um passarinho, estrelas nos olhos, voando pela sala, vento o tempo todo nos cabelos, artista de cinema; b) artista de cinema, que era a coisa mais maravilhosa da cidade; c) como um anjo

2. Jeito de sereia

3. Uma artista de cinema, solto como um passarinho

4. a) tinha a pracinha, a matriz, e o cimintério no alto do morro; pequena e simples; b) O boêmio que cantava boleros (e era muito bonito); e boêmio que cantava boleros (e era muito bonito).

A seguir, o segundo instrumento de avaliação, elaborado por esta autora e aplicado em sala de aula, como recuperação paralela do anterior, em atendimento a uma exigência pedagógica da escola.

- Leia o texto e responda:

1. Como o autor descreve a professora? Copie cinco palavras ou expressões que determinam o modo de ser da professora.

2. A expressão “solto como um passarinho” descreve o riso da professora, comparado ao de um passarinho. Encontre, no texto, outra comparação usada pelo autor.

3. O que você entende por “ela era inimaginável”?

4. O que os meninos e as meninas pensavam sobre a professora?

Foram encontrados os seguintes resultados:

1. É uma professora muito maravilhosa, maluca, jeito de sereia, artista de cinema, fada madrinha; maluquinha; voando pela sala, tinha estrelas no lugar dos olhos; vento o tempo todo nos cabelos; riso solto como um passarinho.

2. artista de cinema; Fada Madrinha; coisa mais maravilhosa da cidade; um anjo.

3. Que se ela fosse verdadeira seria a coisa mais maravilhosa para ele; Que era a coisa mais maravilhosa da cidade; que não podia se imaginar.

4. Os meninos que ela fosse artista de cinema e para as meninas como uma fada madrinha; os meninos como artista de cinema e as meninas como fada madrinha.

Uma breve análise dos elementos lingüísticos que estão inseridos nessas questões evidencia o fato de que as crianças dessa faixa etária – nove a 12 anos – não conseguiram, em

quase totalidade da turma, atingir o nível de abstração necessário, a fim de dominar a terminologia da gramática prescritiva. Observe-se que, no segundo instrumento avaliador, modificado por esta autora, os alunos respondem praticamente as mesmas coisas, porém parecem ter apreendido a noção fundamental de ´determinante´, de ´modificador´ que acompanha o adjetivo.

Por outro lado, deve-se pontuar que não conseguem distinguir entre palavra, expressão, ou oração, talvez por serem categorias lingüísticas, nomenclaturas ainda não adequadas ao seu nível de abstração. Isso remete à noção teórica deste artigo de tema e significação. Na medida em que as crianças usam “anjo”, “artista de cinema”, “maluquinha”, “voando pela sala”, “tinha estrelas nos olhos”, “fada madrinha”, inconscientemente estão verbalizando em seus dizeres, a proposta bakhtiniana do tema como enunciado pleno, concreto e histórico, não reiterável, isto é, se o aluno repetir, será em outro evento de comunicação, será uma nova enunciação.

Para as crianças, é muito mais concreta a significação de determinante ou caracterizador do adjetivo do que a definição prescreve, como “palavra que modifica o substantivo, atribuindo-lhe certas características” (CEREJA, W.R.; MAGALHÃES, T.C., 2002, p. 93). Os alunos, numa aparente contradição, estão seguindo o exemplo dado pelo LD, ou seja, focalizando a enunciação e não, a linguagem em uso, mas atingindo o conteúdo semântico-objetal do enunciado.

Relativamente às demais questões, observa-se a mesma dificuldade de abstração, para apreender termos cuja significação isolada não tem acento de valor. Por exemplo, não conseguiram identificar o elemento lingüístico “como” que caracteriza uma comparação, no entanto, todos responderam com palavras ou expressões que lembravam o elemento fundamental constituinte de uma comparação. Vejam-se os exemplos acima: artista de cinema, coisa mais maravilhosa da cidade, fada madrinha, anjo etc.

Em suma, o trabalho do LD não possibilita a comparação de textos, de gêneros diferentes e semelhantes, possibilitando ao aluno realizar uma busca de características comuns e particulares de cada gênero. Um outro aspecto que deixa a desejar é o fato de não apresentar a oralidade na produção discursiva, e isso se torna relevante ao olhar-se as respostas das crianças, onde tal marca das condições de produção dos enunciados está muito presente.

Embora existam as lacunas citadas, o LD abordado tem características bastante positivas, quanto às estratégias editoriais, como a diagramação, a ilustração e a variedade de gêneros textuais e, também, sugere ao professor que trabalhe a oralidade, ainda que de forma muito superficial, ao final de cada unidade de ensino.

Considerações provisórias

Uma vez que este artigo pretendeu abordar elementos da teoria discursiva de Bakhtin, caracterizada pela dinâmica da linguagem em uso, seria incoerente falar em conclusões absolutas, ou finais. Segundo o autor (2004), “cada enunciado é um elo na cadeia discursiva da comunicação”, ou seja, “a última palavra do mundo e sobre o mundo ainda não foi e nunca será dita”. Logo, este estudo pretendeu, parcialmente, analisar alguns aspectos sobre o tratamento dado pelo LD aos referenciais bakhtinianos, apontados pelos PCNs.

Pode-se, a partir dos resultados, enumerar algumas conclusões provisórias que, se espera, abram alguma possibilidade de reflexão:

- o LD está partindo do texto, como unidade básica de ensino, porém está usando fragmentos de um determinado gênero discursivo, como o romance, e não está oferecendo a participação efetiva do aluno no uso da linguagem;

- os aspectos da enunciação parecem ser, na verdade, a base do ensino para os elementos gramaticais, pois não há proposta de uso efetivo da linguagem, em interação verbal com o outro;

- tanto em relação ao eixo da linguagem em uso, como da análise de conhecimentos lingüísticos parece, ainda, estar adotando uma pedagogia transmissiva;

- a apresentação dos conteúdos, tanto discursivos, como lingüísticos sugere uma organização segundo a gramática tradicional: partindo de uma definição, seguida de um exemplo e a produção lingüístico-discursiva produzida fica, parcialmente, contemplada;

- a organização do ensino baseada no texto neste estudo não facilitou o acesso do aluno ao conhecimento lingüístico específico – o adjetivo – visto que a criança precisa de maior explicitação, embora os autores apresentem propostas de articulação de aspectos envolvidos nos elementos semânticos e morfológicos;

- verificou-se que o tratamento dado pelo LD, tanto para a competência de uso da língua, como para a produção e leitura textuais, não tem como objeto do ensino a enunciação concreta – tema e significação, produção, circulação e recepção discursivas e estilo verbal – como preconiza a teoria de Bakhtin, adotada pelos PCNs.

Finalmente, como professora de LM de escola pública, conclui-se que o LD é um avanço no aspecto sócio-educacional brasileiro. Afinal, como foi mencionado, em muitos lares, esse é o único material escrito a que as crianças têm acesso. Quanto ao tratamento do LD, também acredita-se que existe, ainda, muita confusão e desconhecimento dos pressupostos teóricos norteadores dos PCNs e seus referenciais. Nesse sentido, concorda-se

com Rojo e Batista (2003), ao afirmarem que tais políticas governamentais avançaram no objetivo de qualificar o ensino do país.

Por outro lado, como toda teoria relativamente nova, tem em sua implementação variadas necessidades, devidas ao desconhecimento dos professores que, por sua vez, são o reflexo do histórico educacional no Brasil. Dessa forma, espera-se que aspectos como a diversidade de gêneros, a flexibilidade e a dinamicidade dos mesmos, além de um aparato didático-metodológico sejam referenciais norteadores de critérios de análise, objetivando um LD como fonte relevante de informação, tanto para o professor, como para um espaço educacional realmente possibilitador da aprendizagem, visando à prática da cidadania.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261- 270.

2. _____. Mikhail. O enunciado como unidade da comunicação discursiva. Diferença entre essa unidade e as unidades da língua (palavras e orações). In: _____. **Estética da criação verbal**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 276, 277, 278.

3. BAKHTIN, Mikhail. (V.N. Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem.** 11.ed. São Paulo : Hucitec, 2004. (p. 128 – 131).

4.BAKHTIN, Mikhail ; VOLOCHÍNOV, V.N. A interação verbal. In: _____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem.** 9.ed. São Paulo : Hucitec/Annablume, 2002. p. 110 – 127.

4. _____. Mikhail. O discurso em Dostoievski. In: _____. Mikhail. Problemas da Poética de Dostoievski. 3.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

5. _____. Mikhail. O problema do texto. In: _____. Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 307-335.

6. BRAIT, Beth. PCNs, Gêneros e Ensino de Língua.: faces discursivas da textualidade. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues. (org.) **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs.** Campinas: Mercado de Letras, 2000. p. 13-23.

7. BRAIT, Beth ; ROJO, Roxane. **Gêneros: artimanhas do texto e do discurso.** São Paulo: Escolas Associadas, s.d.

8. BRÄKLING, Kátia L. A gramática nos LDs de 5ª a 8ª séries: “Que rio é este pelo qual corre o Ganges?”. In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio A.G. (orgs.) **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita.** São Paulo: Mercado de Letras, 2003. p. 211-252.

9. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares Nacionais/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

10. MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A.M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, Karin. S. (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino.** Palmas: Kaygangue, 2005. p. 17-33.

11. ROJO, Roxane. O perfil do livro didático de língua portuguesa para o Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries). In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. (orgs.) **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

12. ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Modos de transposição dos PCNs às práticas de sala de aula: progressão curricular e projetos. In: _____. (org.) **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs.** Campinas: Mercado de Letras, 2000. p. 27-37.

13. ROJO, Roxane. Os PCNs, as práticas de linguagem (dentro e fora da sala de aula) e a formação de professores. In. _____. (org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs.** Campinas: Mercado de Letras, 2000. p. 7-12.

14. VAL, Maria da Graça Costa. Atividades de produção de textos escritos em livros didáticos de 5ª. a 8ª. Séries do Ensino Fundamental. In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. (orgs.) **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.