



# OBJETO DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: AVANÇOS E DESAFIOS

Valdirene Batista da Costa Lage<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo apresentar uma análise do que os documentos oficiais referentes ao ensino orientam sobre o objeto de ensino da Língua Portuguesa e o que se observa através de estudos, realizados nos últimos anos, de apreciação de livros didáticos aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático, visto que estes se constituem como a principal ferramenta de trabalho dos professores de Língua portuguesa na maior parte do Brasil.

**Palavras-chave:** Objeto de ensino. Texto. Língua Portuguesa.

## 1 Introdução

O presente trabalho busca responder a questão sobre o quê se ensina ou se deveria ensinar em Língua Portuguesa, qual é o seu objeto de ensino.

O objetivo é cotejar as orientações dos documentos oficiais, Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante PCNs, e a Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC, com estudos publicados sobre o livro didático de Língua Portuguesa que consideram a avaliação realizada pelo Programa Nacional do Livro Didático, doravante PNLD. Com o intuito de analisar e comparar informações sob diferentes ângulos, realizou-se uma pesquisa qualitativa de revisão bibliográfica, fundamentada nos trabalhos de autores como Marcuschi (2008), Rojo e Batista (2003), Dolz e Schneuwly (2004), bem como nos PCNS e na BNCC.

Essa pesquisa bibliográfica, realizada durante o segundo semestre de 2018<sup>2</sup>, enseja verificar se há um descompasso entre o que se propõe como orientação oficial e a prática docente, uma vez que os livros didáticos não são

---

<sup>1</sup> Mestranda em Mestrado Profissional em Letras – UFMG, professora de língua na rede municipal de Contagem. [valdirene.batista@yahoo.com.br](mailto:valdirene.batista@yahoo.com.br).

<sup>2</sup> Artigo baseado no Trabalho de Conclusão de Curso de pós-graduação em *Ensino de Língua Portuguesa*, em outubro de 2018, na Famart.



apenas materiais de referência, na maior parte do Brasil, constituem o único material de que o professor dispõe para ministrar suas aulas.

Este trabalho subdivide-se em três partes. Na primeira, apresenta-se um breve histórico sobre o surgimento dos manuais escolares ou livro didáticos no Brasil. Em seguida, aborda-se a noção de texto e gênero textual que tais documentos assumem. Por fim, apontam-se possibilidades e desafios no que se refere ao objeto de ensino de Língua Portuguesa.

## 2 Breve histórico

Através da análise de livros didáticos é possível traçar ou verificar as mudanças pelas quais o ensino de língua portuguesa passou. Mesmo porque no início do século XX até mais ou menos a sua metade não havia livros didáticos. O que existiam eram antologias, compêndios, livros de referência, pois a classe ilustrada sabia fazer perguntas para o texto.

Segundo Rojo e Batista (2003, p.47), a concepção de livro didático como estruturador do trabalho pedagógico, surge com “a intensa ampliação do sistema de ensino, ao longo dos anos 60 e 70, e com processos de recrutamento docente mais amplos e menos seletivos”.

Desde a publicação dos PCNs, em 1998, observa-se um movimento de mudança no ensino de língua portuguesa. Antes centrado no ensino de gramática e fundamentado na ideia de que o domínio da gramática era garantia para a formação de um leitor e escritor proficiente.

Há, atualmente, um consenso entre os estudiosos da língua portuguesa de que não há relação entre escrever bem e dominar a gramática. Perini (1985, p. 25) já afirmava que, se isso fosse verdade, seria de se “esperar que as pessoas que escrevem bem saibam gramática - ou, pelo menos, que as pessoas que sabem gramática escrevam bem.” Contudo, “as pessoas que escrevem bem nem sempre (na verdade, quase nunca) sabem gramática.” Logo, saber gramática não é suficiente para se escrever bem, muito menos para ler e compreender de maneira



adequada um texto.

Não se nega a existência de uma gramática, tampouco o seu ensino. Questiona-se o “uso de uma metalinguagem técnica e de uma análise formal como centro do trabalho com a língua. Também não se deve reduzir a língua à ortografia e às regras gramaticais” (MARCUSCHI, 2008, p. 57). O falante deve saber usar a língua e não saber explicar porque faz suas escolhas.

Os PCNs (BRASIL, 1998, p. 23) afirmam que “a unidade básica do ensino só pode ser o texto.” Como todo texto pertence a um gênero textual, “a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino.” Dessa forma, apresenta-se outra proposta para o ensino de Língua Portuguesa, não mais baseada no ensino de gramática tradicional.

Há diversas formas de se trabalhar com textos orais ou escritos. No entanto, como afirma Marcuschi (2008, p. 52) não se deve “imaginar que o trabalho com o texto tenha virtudes iminentes naturais, a ponto de se tornar uma panaceia geral para todos os problemas de língua”.

A criação do PNLD pelo Ministério de educação e cultura (MEC), com o objetivo de avaliar os livros didáticos e assegurar sua qualidade, produziu alterações relevantes na composição desses livros. Principalmente no que se refere à diversidade dos gêneros orais e escritos, à abordagem mais rica da variação linguística e da compreensão.

Embora o PNLD não explicita sua concepção de livro didático, cristaliza o modelo tradicional de manual escolar, isto é, limita as possibilidades do surgimento de novos modelos ou padrões de manuais escolares. (ROJO e BATISTA, 2003)

O contexto educacional contemporâneo exige um livro didático diversificado e flexível para a organização escolar devido às novas demandas culturais, sociais e regionais. Todavia, isso não é constatado nos livros didáticos, inclusive nos aprovados pelo PNLD. Houve uma indesejável padronização, “baseada na repetição das soluções editoriais, gráficas e pedagógicas das coleções mais positivamente avaliadas pelo PNLD, particularmente daquelas recomendadas com distinção.” (ROJO e BATISTA, 2003, p. 59)

## 2.1 Texto, gêneros textuais e ensino

Nessa perspectiva sociointeracionista, o texto torna-se o único material linguístico observável empiricamente. Ele não é um amontoado de frases, é uma unidade de sentido e manifesta-se em um gênero textual. Para os PCNs, o texto é a manifestação de um discurso, o mesmo discurso pode se concretizar em textos diversos. O discurso é da ordem da imanência, é um ponto de vista que se manifesta linguisticamente em um texto.

Marcuschi (2008, p. 154) pontua que “toda manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero. Em outros termos, a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual”. O gênero textual é a língua em uso, no cotidiano, nas mais diferentes formas.

A BNCC reitera o que os PCNs asseveram sobre

“a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem.” (BRASIL, 2017, p. 63)

Portanto, o texto desenvolve papel fundamental na definição de aspectos como “conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/usos.” (BRASIL, 2017, p. 63) No entanto, “é preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social.” (BRASIL, 1998, p. 24). Cada gênero textual tem um propósito que o determina e lhe confere uma esfera de circulação.

Apesar de os livros didáticos apresentarem um número diversificado e representativo de textos atendendo às exigências do PNL D, Rojo e Batista (2003, p. 87) afirmam que os autores e editores “não conseguem propor, a partir deles, atividades de leitura e de produção de textos efetivas e eficazes.” Isto porque, o tratamento linguístico e discursivo dos textos na leitura centra-se em aspectos estruturais ou formais ou referentes ao estilo, mais normativos. As questões visam à localização e cópia de informações ou cobram conhecimento de mundo do aluno.



De acordo com Rojo e Batista (2003, p. 86), o ensino de gramática é o que os autores de livros didáticos mais fazem “e, aparentemente, perto de um grau de qualidade regular (64%), embora quase sempre dentro dos modelos da gramática normativa tradicional e, muito raramente, com uma condução reflexiva”.

Rojo e Batista (2003, p. 98) concluem que nos livros didáticos, “aspectos cruciais da cultura da escrita e centrais no processo de letramento da população estão apenas medianamente, quando não muito, mal-trabalhados”.

O texto nas últimas décadas constituiu-se como objeto de uso, mas não de ensino, ou seja, tinha função utilitária de criar hábitos de leitura ou estimular a produção de texto. O ensino centrado nas propriedades do texto levou à gramaticalização do eixo uso, o texto virou pretexto não somente para o ensino de gramática tradicional, generalizavam-se características de grandes conjuntos de textos (tipos textuais), no intuito de se fazer uma classificação.

Rojo (Apud DOLZ e SCHENEUWLY, 2004, p. 12) ressalta que os PCNs “não apresentam propostas operacionalizadas – geram inúmeras dúvidas quanto a como pensar o ensino dos gêneros escritos e orais e como encaminhá-lo de maneira satisfatória.” No intuito de pensar esses caminhos, de apresentar propostas o governo federal em conjunto com a sociedade elaborou a BNCC (2017, p. 5) que “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”.

## 2.2 Possibilidades e desafios

Uma proposta para o trabalho com textos numa perspectiva sociointeracionista, é a Sequência Didática, “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (Dolz e Schneuwly, 2004, p. 97)

O gênero é visto como uma prática de linguagem instituída com fins de aprendizagem. O que se quer é produzir textos autênticos. Isto é, o aluno deve



aprender a produzir o gênero tal qual funciona nas práticas sociais que lhe servem de referência. Devem-se privilegiar os gêneros que o aluno não domina ou não o faz de maneira satisfatória.

É de suma importância refletir sobre o papel da escola no que se refere ao ensino de língua portuguesa para provocar mudanças significativas que vão ao encontro das orientações dos documentos oficiais.

### 3. Considerações finais

Os documentos oficiais, PCNs e BNCC, adotam uma concepção de língua como interação, como atividade cognitiva e discursiva, situada social e historicamente, apontam o texto como unidade e objeto de ensino, propõem, portanto, a saída de um ensino normativo para um ensino procedimental. Seria esperado que os livros didáticos, atendendo à orientação desses documentos, se dedicassem ao estudo da compreensão e produção de textos orais e escritos.

Entretanto, os estudos de Rojo (2003) confirmam que ainda prevalecem os estudos gramaticais, uma vez que os livros didáticos dedicam um espaço maior a atividades dessa natureza.

Há que se analisar os próximos livros didáticos publicados após a homologação da BNCC a fim de se verificar como as questões relacionadas à textualidade são abordadas e se estão presentes em maior quantidade.

Espera-se que os autores de livros didáticos consigam entender e criar estratégias que coloquem o texto, seja oral ou escrito, como objeto de ensino de compreensão e produção e que os estudos linguísticos venham ao encontro dessa noção de texto pertencente a um gênero textual e que como tal apresenta determinadas características estilísticas que o estruturam e o caracterizam. O texto não deve ser pretexto para aprender gramática tradicional ou qualquer outra coisa.

Cabe à escola, aos professores apropriarem-se da autonomia que os documentos oficiais lhes conferem para se desvencilharem do livro didático como único



instrumento de se ensinar a língua, buscando formas alternativas e diversificadas de tomar o texto como objeto de ensino. Nesse sentido, a Sequência Didática apresenta-se como uma possibilidade efetiva.

#### 4. Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> > Acesso em: abr. 2018.

DOLZ, Joaquim, SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PERINI, Mario Alberto. **Para uma nova gramática do português**. São Paulo: Ática, 1985.

ROJO, Roxane, BATISTA, Antônio Augusto Gomes (Orgs). **Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.