


UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE

TABITHA MOLINA MONTEIRO

ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS “ESTUDO DIRIGIDO DE PORTUGUÊS” (1972) E “PROJETO TELÁRIS – PORTUGUÊS” (2015): AS INTERFACES DO CONCEITO DE GRAMÁTICA

<p>M</p>	 <p>Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul</p>
<p>MONTEIRO</p>	<p>Tabitha Molina Monteiro</p>
<p>ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS “ ESTUDO DIRIGIDO DE PORTUGUÊS” (1972) E “ PROJETO TELÁRIS – PORTUGUÊS” (2015): AS INTERFACES DO CONCEITO DE GRAMÁTICA</p>	<p>ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS “ESTUDO DIRIGIDO DE PORTUGUÊS” (1972) E “PROJETO TELÁRIS – PORTUGUÊS” (2015): AS INTERFACES DO CONCEITO DE GRAMÁTICA</p>
<p>2020</p>	<p>Campo Grande – MS</p> <p>2020</p>

TABITHA MOLINA MONTEIRO

ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS “ESTUDO DIRIGIDO DE PORTUGUÊS” (1972) E “PROJETO TELÁRIS – PORTUGUÊS” (2015): AS INTERFACES DO CONCEITO DE GRAMÁTICA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, Unidade de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Sociolinguística

Orientador: Antônio Carlos Santana de Souza

M78a Monteiro, Tabitha Molina

Análise Livros Didáticos “Estudo Dirigido de Português” (1972) e “Projeto Teláris – Português” (2015): as interfaces do conceito de gramática / Tabitha Molina Monteiro. – Campo Grande, MS: UEMS, 2020.

99 p.

Dissertação (Mestrado) –Letras– Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2020.

Orientador: Dr. Antonio Carlos Santana de Souza.

1. Língua portuguesa 2. Ensino 3. Livro didático 4. Gramática I. Souza, Antonio Santana de II. Título

CDD 23. ed. – 371.32

TABITHA MOLINA MONTEIRO

ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS “ESTUDO DIRIGIDO DE PORTUGUÊS” (1972) E “PROJETO TELÁRIS – PORTUGUÊS” (2015): AS INTERFACES DO CONCEITO DE GRAMÁTICA

-

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, Unidade de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Sociolinguística

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª Drª Antonio Carlos Santana de Souza (Presidente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS

Prof. Dr. Nataniel dos Santos Gomes
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS

Prof. Dra. Cristiane Schmidt
Universidade Estadual de Mato Grosso– UNEMAT

Campo Grande -MS, 02 de dezembro de 2020.

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos a todas as pessoas que de uma forma ou de outra contribuíram para a realização deste sonho.

Agradeço a Deus por me iluminar nesse percurso.

A minha mãe, grande inspiração para continuar os meus estudos, pois é uma mulher guerreira que sempre demonstrou coragem e força em todas as etapas da vida e me mostrou que com estudos e dedicação poderia galgar longos caminhos. Aos meus tios Jô e Mário pelo apoio e carinho.

Aos meus irmãos, Hilton que sempre demonstrou opiniões diversas, que me faz refletir e ponderar todas as decisões da minha vida. Ao Caio que com sua organização e concentração me auxilia a ser mais focada e calma para prosseguir minha jornada.

Ao meu marido Thiago que com seu amor e dedicação me acolheu nos momentos difíceis, meu braço direito, sempre me incentivando em cada situação.

Ao meu filho Artur que, mesmo com pouca idade, sempre entendeu que a mamãe precisava escrever, me dando um longo abraço e palavras de carinho. A minha filha Maria Eliza, que estou gestando, que sente tudo que eu sinto... angústias, anseios, mas muito amor.

Ao meu amigo Leandro, pessoa iluminada, sempre me apoiando e motivando. A minha amiga Janayne, minha parceira desde a graduação e agora no mestrado, que os caminhos nos levaram buscar a mesma formação e o mesmo sonho, que muitas vezes nos trouxe dúvidas, porém muito loucos.

Ao meu orientador Antônio Carlos que com sua paciência me auxiliou em todas as etapas, a dedicação por me orientar e pelo empréstimo de seu conhecimento, contribuindo para realização dessa pesquisa. A professora Neide pelo auxílio na organização e sistematização da minha escrita.

Ao meu querido professor Nataniel que me acolheu no primeiro dia de aula, propiciando o entendimento do ensino de Língua Portuguesa, e que com leveza me direcionou a fazer melhores escolhas.

Ao Programa de Pós-graduação em Letras, em especial a coordenadora Susylene, pelo incentivo para conclusão desse mestrado. E a todos os professores, colegas e funcionários da Universidade que de alguma forma contribuíram para a conclusão deste trabalho.

Aos meus filhos Artur e Maria Eliza, que estão iniciando sua jornada, que a vida lhe ensine a lembrar e a esquecer na medida justa.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Poética de Aristóteles.....	26
Figura 2 – Os Elementos de Euclides.....	27
Figura 3 – <i>Grammatica graeca quatenus a lat. differt.</i> de Petrus Ramus.....	28
Figura 4 - <i>Didactica magna</i> de Comenius.....	29
Figura 5 – Concepções de Gramática.....	45
Figura 6 – A obra “Estudo dirigido”.....	60
Figura 7 – Apresentação de ilustração.....	62
Figura 8 – Dados bibliográficos do autor.....	63
Figura 9 – Estudo das ideias.....	63
Figura 10 – Estudo do vocabulário e das expressões.....	64
Figura 11 – Estudo de composição.....	65
Figura 12 – Recapitulação gramatical.....	66
Figura 13 – Trabalho oral.....	66
Figura 14 – Trabalho escrito.....	67
Figura 15 – Os jogos.....	68
Figura 16 – Quadros explicativos.....	69
Figura 17 – Trechos mediadores.....	70
Figura 18 – A obra.....	73
Figura 19 – “Certo” ou “errado”	74
Figura 20 – Organização do capítulo	76
Figura 21 – Dados bibliográficos dos Autores.....	77
Figura 22 – Multimodalidades.....	78
Figura 23 – Eixos Norteadores PCNs.....	79
Figura 24 – Interpretação de texto.....	80
Figura 25 – Prática de oralidade.....	81
Figura 26 - Tratamento das práticas orais.....	82
Figura 27 – História em quadrinhos.....	83
Figura 28 – Língua: usos e reflexão.....	84
Figura 29 – Produção de texto.....	84
Figura 30 – Autoavaliação.....	85
Figura 31 – Divisão da gramática – LD Estudo Dirigido.....	86
Figura 32 – Postulados dos erros gramaticais.....	87
Figura 33 - Divisão Da Gramática – LD Projeto Teláris.....	89
Figura 34 – Sistematização comparativa das obras.....	91

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I - “ABRAM OS LIVROS...” PANORAMA SOBRE O ENSINO E O LIVRO DIDÁTICO DE LINGUA PORTUGUESA.....	15
1.1 BREVE OLHAR DO ENSINO DE LINGUA PORTUGUESA.....	15
1.2 CONCEITUANDO O LIVRO DIDÁTICO: PASSADO E PRESENTE.....	23
1.2.1 Política Pública sobre o Livro Didático.....	30
1.2.2 Proposta do Livro Didático para o Ensino de Língua Portuguesa.....	35
1.3 ESTUDO DA LÍNGUA E DA LINGUAGEM.....	38
1.4 ASPECTOS DA GRAMÁTICA.....	42
1.4.1 Concepções de linguagem no ensino de LP: Gramática Internalizada, Normativa, Descritiva.....	44
CAPÍTULO II – PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS.....	48
2.1 CARACTERIZANDO DA PESQUISA.....	48
2.2 O OBJETO E OS OBJETIVOS DA PESQUISA.....	50
2.3 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA.....	51
2.4 OS INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS.....	52
CAPÍTULO III - A GRAMÁTICA NAS DIFERENTES OBRAS: <i>ESTUDO DIRIGIDO DE PORTUGUÊS (1972) E PROJETO TELÁRIS – PORTUGUÊS (2015)</i>	57
3.1 <i>ESTUDO DIRIGIDO DE PORTUGUÊS (1972)</i>	57
3.1.1 O Contexto.....	57
3.1.2 O autor Reinaldo Mathias Ferreira.....	59
3.1.3 A obra, estrutura e abordagem pedagógica.....	60
3.2 <i>PROJETO TELÁRIS – PORTUGUÊS (2015)</i>	71
3.2.1 O Contexto.....	71
3.2.2 As autoras Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi.....	71
3.2.3 A obra, estrutura e abordagem pedagógica.....	72
3.3 ANÁLISE COMPARATIVA DOS CONCEITOS DE GRAMÁTICA NAS OBRAS.....	85
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
5 REFERÊNCIAS.....	96

RESUMO

O domínio da língua materna é uma condição fundamental para a conquista e o exercício da cidadania. No entanto, o ensino desta na Educação básica, por muito tempo se pautou em valores procurados na escola pela demanda social e o poder político incutido. Desse modo, o presente trabalho buscou compreender como é o conceito de gramática contidos em dois livros didáticos de Língua Portuguesa em períodos distintos. Para desenvolver tal estudo, utilizou o livro didático como fonte primária, porque além de ser recurso didático, também traz relações de discurso, racionalidade, eficiência e tradição. Assim, optou por analisar o livro Estudo Dirigido de Português (1972), do autor Reinaldo Mathias Ferreira e o Projeto Teláris – Português (2015) das autoras Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi, para apurar as mudanças e permanências do conceito de gramática no ensino de Língua Portuguesa. Ao longo do estudo analisou o livro didático como recurso basilar no ensino, a trajetória do ensino de Língua Portuguesa, bem como as concepções de gramática. Para tal, a pesquisa foi delineada por meio de uma revisão bibliográfica de natureza quanti-qualitativa e de caráter exploratório-descritivo, fundamentando-se em autores que exploram a temática como Camara Jr (1975), Lyons (1987), Chartier (1988; 2010), Lajolo (2000), Rojo; Batista (2003) Saussure (2006), Possenti (1987; 2012), Travaglia (2003) Neves (2008) entre outros. Após as análises, a investigação permitiu observar que a concepção da gramática normativa sempre esteve presente nos livros didáticos, e que na década de 1970, mesmo com a dicotomia entre o moderno e o tradicional, o próprio nome “estudo dirigido” já suscitava um comportamento operante do aluno, fazendo o uso de atividades mecanizadas e repetitivas, exercitando até a exaustão para obter o resultado satisfatório, priorizando o acerto em detrimento do erro, o que evidencia a concepção caráter prescritivo da gramática e abordagem tecnicista da época. No entanto, o livro Didático Projeto Teláris – Português, lançado em 2015, demonstra um entendimento histórico, evolutivo e conceitual do próprio instrumento de ensino, mesmo sendo lançado antes da BNCC, o manual apresenta diversidade de gêneros verbais e multimodais, articulando a leitura, oralidade e escrita as práticas sociais, sendo possível observar as concepções de gramática normativa, uma vez que, se faz presente nas escolas a gramática internalizada. Pois, considerar a perspectiva interacionista se torna essencial para que o trabalho com a língua aconteça de forma dinâmica e produtiva, voltado às práticas efetivas de leitura e escrita, assim como desenvolvendo a competência comunicativa dos educandos.

Palavras-Chave: Língua Portuguesa; Ensino; Livro Didático; Gramática.

ABSTRACT

The mastery of the native language is a fundamental condition for achieving and exercising citizenship. However, the teaching of this in Basic Education, for a long time was based on values sought at school by the social demand and the instilled political power. In this way, the author aimed to understand how the concept of grammar is contained in two textbooks of Portuguese language in different periods. To develop such a study, the textbook was used as a primary source, because in addition to being a didactic resource, it also brings relations of discourse, rationality, efficiency and tradition. Thus, was opted analyze with the book *Estudo Dirigido de Português* (1972), by the author Reinaldo Mathias Ferreira and the *Projeto Teláris - Português* (2015) by the authors Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin and Vera Marchezi, to verify the changes and permanences of the concept of grammar in the teaching of Portuguese. Throughout the study analyzed the textbook, as a basic resource in teaching, the trajectory of Portuguese language teaching and grammar concepts. To this end, the research was designed through a bibliographic review, of a quantitative and qualitative nature and of an exploratory-descriptive character, based on authors who explore the theme as Camara Jr (1975), Lyons (1987), Chartier (1988 ; 2010), Lajolo (2000), Rojo; Batista (2003) Saussure (2006), Possenti (1987; 2012), Travaglia (2003) Neves (2008) among others. After the analyzes, the investigation allowed us to observe that the conception of normative grammar was always present in textbooks, and that in the 1970s, even with the dichotomy between modern and traditional, the very name “directed study” already raised an operator behavior student operator, making use of mechanized and repetitive activities, exercising to exhaustion to obtain a satisfactory result, prioritizing success over error, which evidences the prescriptive character of the grammar and technical approach of the time. The Didactic Book Project Teláris - Portuguese, released in 2015, demonstrates a historical, evolutionary and conceptual understanding of the teaching instrument itself, even though it was released before the BNCC, the manual presents a diversity of verbal and multimodal genres, articulating reading, orality and written social practices, it is possible to observe the concepts of normative grammar, since it is present in schools, but also the internalized grammar, as considering the interactionist perspective becomes essential for the work with the language to happen in a dynamic and productive, focused on effective reading and writing practices and developing students' communicative competence.

Keywords: Portuguese language; Teaching; Textbook; Grammar.

INTRODUÇÃO

O domínio da língua materna além de ter um caráter social e público, também é uma condição fundamental para conquista e o exercício da cidadania, uma vez que, a aquisição de códigos e signos é que torna possível o acesso à informação e a produção de conhecimento.

Desse modo, cada fase da história do ensino da Língua Portuguesa no Brasil relaciona diretamente sobre os valores veiculados na escola pela demanda social e o poder político incutido. Ademais, são inevitáveis os choques entre a tradição e as novas exigências educacionais da sociedade, caracterizando as várias crises que o sistema escolar brasileiro passou, o que traz a reflexão sobre a herança cultural enraizada e sobre as forças conservadoras e modernizadoras que a legitimam.

Esse trabalho não se guiará somente pela cronologia das reformas educacionais executadas ao longo dos anos de existência da educação no Brasil, mas também da disciplina da língua portuguesa – além de numerosas, no que tange no ensino, pois muitas delas são repetitivas - Almeja-se compreender as mudanças políticas educacionais, decorrentes do desencadeamento das forças em seus momentos conjunturais históricos, mas também a observação do discurso e a política dos períodos.

É notório que, os estudos sobre os livros didáticos ofertados como material de apoio para os mediadores são ínfimos, ora marcados sob interesses mercadológicos, sob o faturamento de milhões das grandes editoras, ora apontando aspectos negativos, como o fracasso do ensino e na concepção dos recursos. Entretanto, esse estudo pretende compreendê-lo como objeto cultural importante nas práticas de letramento dos professores e dos alunos, buscando enfoque em duas obras em diferentes momentos do ensino de língua portuguesa.

Desse modo, a indagação traçou como problemática a seguinte questão: Quais as mudanças e permanências dos conceitos de gramática contidas em dois livros didáticos nos períodos 1972 e 2015?

Com base no questionável, delineou os objetivos, tendo como propósito geral: Analisar o conceito de gramática contidas em dois livros didáticos de Língua Portuguesa nos períodos 1972 e 2015. E como objetivos específicos: Conceituar o livro didático como proposta para o ensino de língua portuguesa; investigar as

abordagens de ensino nas obras “Estudo Dirigido de Português” (1972), de Reinaldo Mathias Ferreira e Projeto Teláris – Português (2015) das autoras Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi; refletir acerca dos conceitos de gramática nos livros didáticos no decorrer do tempo, comparando-os com os materiais didáticos atuais.

Nesse contexto, no primeiro Capítulo percorrerá o panorama sobre o livro didático de Língua Portuguesa, para tal, buscará contextualizar o Ensino de língua portuguesa e conceituar o livro didático, e como obteve esse status de recurso basilar da prática pedagógica em sala de aula. Outrossim, a sua trajetória como política pública, bem como as propostas contidas no Livro Didático (LD) de língua portuguesa. Visto que, a língua, linguagem, características e as contribuições de cada gramática, perpassarão pela Gramática Especulativa, da Gramática de Port-Roya, da Gramática Gerativo-transformacional, a Gramática Comparada, assim como pelas Concepções de linguagem no ensino de LP: Gramática Internalizada, Normativa, Descritiva.

No segundo capítulo abordará os passos traçados para o desenvolvimento da pesquisa, a metodologia empregada na investigação, o objeto do estudo, o objetivo geral e os específicos, cujo intuito é analisar as mudanças e permanências do conceito de gramática contidas em dois livros didáticos de Língua Portuguesa nos períodos 1972 e 2017.

No terceiro e último capítulo tecerá o foco da pesquisa, na qual realizará uma descrição criteriosa do livro didático Estudo Dirigido de Português (1972) do autor Reinaldo Mathias Ferreira, evidenciando o contexto que foi criado, referências sobre o autor Reinaldo Mathias Ferreira e sobre o manual. Em seguida descreverá o livro didático Projeto Teláris – Português (2015) das autoras Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi, abordando a conjuntura em que foi criado pelas referidas autoras e a estrutura do livro, bem como a abordagem pedagógica. Desse modo, será também feita análise comparativa das gramáticas nas diferentes obras.

Nesse sentido, o trabalho advém não só da necessidade de aprofundar as reflexões do ensino da língua portuguesa, mas a maneira de como o ensino era repassado por meio dos livros didáticos durante um período conturbado que o país vivia, e como impacta (ou) na sociedade nesse período.

É inegável que, o tema é de relevância social e científica, uma vez que o estudo pode demonstrar informações relevantes sob a perspectiva do período

histórico do Brasil e suas interferências na produção didático-metodológica de uma disciplina, de um âmbito escolar ou até da construção da linguagem em seu produto social.

Trata de um estudo vinculado a sociolinguística e a ciência, pois pesquisa a língua em uso com atenção aos aspectos linguísticos e sociais, construindo fronteira entre língua e sociedade. Além disso, contextualiza e descreve aspectos de correntes políticas e culturais de determinada época, bem como as mudanças ocorridas ao longo do tempo, assim a diacronia se faz adequada ao estudo.

Dessa forma, para o desenvolvimento do trabalho, foi optado pela pesquisa de natureza quanti-qualitativa e de caráter exploratório-descritivo, empregando o recolhimento bibliográfica de livros, monografias, dissertações, e artigos disponibilizados no banco de dados da Biblioteca SCIELO (*Scientific Eletronic Library Online*), CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e legislação brasileira, entre outros que irão sustentar o trabalho. Tendo como ponto de partida uma reflexão perpassando por enfoques de cunho mais subjetivos e simbólicos, em contraponto ao paradigma racionalista enraizada na concepção moderna.

CAPÍTULO I – “ABRAM OS LIVROS...” PANORAMA SOBRE O ENSINO E O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O capítulo a seguir descreverá sobre o panorama sobre o livro didático de Língua Portuguesa, para tal, buscará contextualizar o Ensino de língua portuguesa e conceituar o livro didático, como obteve esse status de recurso basilar da prática pedagógica em sala de aula, a sua trajetória como política pública, bem como as propostas contidas no LD de língua portuguesa.

1.1 BREVE OLHAR DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

“O verdadeiro ensinamento pode ser
terrivelmente perigoso [...]

Ensinar sem uma grave apreensão, sem uma
reverência perturbada pelos riscos envolvidos, é uma
frivolidade.

Fazê-lo sem considerar as possíveis
consequências individuais e sociais é cegueira.

O grande ensino é aquele que desperta dúvidas,
que encoraja a dissidência, que prepara o aluno para a
partida [...]

STEINER (2005)

É sabido que, investigar a história como se desenvolve (eu) o ensino de uma disciplina e suas especificidades, como seu currículo, os instrumentos e práticas pedagógicas, não é uma tarefa fácil, pois além de estar articulada ao aparelho político pedagógico, também há imbricação no processo educacional ao contexto político, social e econômico de uma determinada época. Para Chartier (1988),

[...] não há produção cultural que não empregue materiais impostos pela tradição, pela autoridade ou pelo mercado e que não esteja submetida às vigilâncias e às censuras de quem tem poder sobre as palavras e os gestos (CHARTIER, 1988, p. 137).

Desse modo, para o autor a produção cultural faz interface direta com a tradição, logo, invariavelmente essa concepção também se articula ao aparelho ideológico, sofrendo possíveis intervenções, como vigilâncias e até censuras. Assim, busca-se fazer uma breve discussão do contexto histórico da disciplina para

compreender como é a construção do seu material pedagógico, o LD *corpus* dessa pesquisa. Dessa maneira, descreverá caminhos percorridos pela língua materna até sua instituição como disciplina e o desenvolvimento de seu currículo.

O ensino de Língua Português no Brasil começou a ser ministrada a partir do século XIX, considerada tardia, uma vez que, do Brasil Colônia não existia uma língua oficial, os brasileiros - como eram conhecidos os brasileiros - falaram tupi-guarani em sua grande maioria. Para Soares (2002)

Ao lado do português trazido pelo colonizador, codificou-se uma língua geral, que recobria as línguas indígenas faladas no território brasileiro (...); o latim era a terceira língua, pois nela se fundava todo o ensino secundário e superior dos jesuítas” (SOARES, 2002, p.157).

Sob essa perspectiva, tinha como intenção instituir uma “língua oficial” em detrimento das línguas nativas, trazendo o latim como uma língua de prestígio, a qual deveria ser instrumento de ensino nas escolas jesuíticas. Outrossim, por mediação deles, o ensino das primeiras letras foi classificado com um curso elementar, tinha como base Gramática Latina e a retórica autores latinos, esse modelo garantiu a conversão da população indígena, criando as escolas elementares, dando origens a educação para os homens da classe dominantes, cedendo lugar gradativamente o ensino elitista.

Os poucos que se escolarizavam durante todo esse período pertenciam a camadas privilegiadas, cujo interesse e objetivo era seguir o modelo educacional da época, que se fundava na aprendizagem do latim e através do latim, fugindo à tradição dos sistemas pedagógicos de então atribuir às línguas nacionais estatuto de disciplina curricular (SOARES, 2002, p.158).

Nessa ótica, tinha como intenção instituir uma “língua oficial” em detrimento das línguas nativas, trazendo o latim como uma língua de prestígio, a qual deveria ser instrumento de ensino nas escolas jesuíticas.

Para Assis e Silva (2007, p. 46), o ensino de língua portuguesa demorou para se firmar no currículo das escolas, visto que, a educação era para poucos, “pertenciam às camadas de prestígio, e que por sinal, tinham como princípio perpetuar o modelo educacional da época, o qual se fundamentava na aprendizagem do latim e através do latim”.

Com a queda da mineração, fanatismo religioso e o atraso cultural geraram uma insatisfação em Portugal. Entendiam que as condições atuais eram causadas pelo método Jesuítico, e que ao continuar com o programa pedagógico estava levando o reino e seus domínios a ruínas. Isso foi suscitado devido o acúmulo de bens e privilégios que estavam em posse da ordem religiosa (GHIRALDELLI JR, 2008).

Por mais de 200 anos os jesuítas ficaram no Brasil alcançando o poder econômico e político, influenciando a educação dos filhos de colonos. Após a expulsão desses religiosos pelo Marques de Pombal, em 1759, o modelo educacional sofre uma grande ruptura histórica, organizando o ensino em benefício do Estado (FAUSTO, 2001).

Por conseguinte, no modelo pombalino, o processo de alfabetização em português ganhou espaço e lugar na escola brasileira, a gramática portuguesa tornando-se obrigatória o uso da língua portuguesa no Brasil, isto porque Pombal acreditava as outras línguas atrapalhavam a hegemonia. Assim, após a reforma pombalina em 1759, até fins do século XIX, centrava-se nos conteúdos de gramática e retórica, as regras do bem falar, ler e escrever (SOARES, 2002; ASSIS E SILVA, 2007).

Entretanto, as reformas pombalinas foram consideradas ineficientes, foram 13 anos para reorganizar o sistema educacional, pois teve que aparelhar toda uma estrutura administrativa de ensino, uma transição de um nível escolar para outro, e a graduação, foram substituídas pela diversificação das disciplinas isoladas, Leigos começaram a ser introduzidos no ensino, com os encargos do Estado (ARANHA, 2006; GONÇALVEZ, 2011).

Em 1808 a vinda da Família Real para o Brasil, instalando o império trouxe mudanças significativas para educação, a criação dos primeiros cursos superiores, com sentido profissional prático, contudo, não houve muitas alterações significativas para o ensino da língua (ARANHA, 2006).

Somente no final do primeiro império que houve algumas modificações, o ensino se baseava no estudo de língua, gramática e antologias literárias, os clássicos que figuravam o português culto, passando ser obrigatório para admissão nas faculdades. Assim, surgia a figura do professor de Língua Portuguesa, tornando-se um marco. Assim, pensava-se nesse período trazer para o povo brasileiro, ora, considerados emergente, a forma “correta” de falar. Para Bulotas (2017),

Neste período, a língua era compreendida como um sistema único, ou seja, pouco se reconhecia as variedades linguísticas [...] No ensino de Língua não se considerava, portanto, os fatores sociais e culturais que podem interferir na fala e na escrita, e que serão levados em conta no ambiente escolar somente a partir dos anos 1980. O que era ensinado aos alunos ainda neste período consistia somente na língua em seu molde “culto” através das gramáticas e da literatura clássica (BULOTAS, 2017, p. 52).

Dessa forma, a concepção de língua compactua com a alfabetização, era imperioso o saber ler e escrever, reforçando o padrão de bons leitores e escritores, mas o ler e escrever um único tipo de escrita e de texto padrão – a língua culta – caracterizada como a língua dos textos literários (ASSIS E SILVA, 2007; BULOTAS, 2017).

Nas aulas de gramática, era trabalhado conhecimento das regras por meio de exposições com exemplificações de frases ou trechos retirados dos clássicos da literatura, para realizarem longos exercícios de classificação de palavras e análise sintática. Já nas aulas de retórica e poética, os alunos deveriam ter acesso à leitura das obras clássicas da literatura, para que pudessem conhecer tanto a teoria e a história dos gêneros literários, quanto os modelos de boa leitura e boa escrita, os quais deveriam imitar (CAVALCANTI, 2015, p. 18-19).

A República foi proclamada, embasada nos princípios positivistas, influencia diretamente na organização do sistema escolar trazendo propostas e reformas no ensino, descentralizando o ensino, incumbindo também aos Estados a gestão. Sob esse prisma, os anos seguintes tiveram diversas reformas tentando organizar tanto do ensino básico, como o nível superior, como a Reforma Benjamin Constant (1890), o Código Epiácio Pessoa (1901), A lei Orgânica Rivadária Correa (1911), Reforma Carlos Maximiliano (1915), Reforma João Luiz Alves (1925).

Assim, com a Proclamação da República e a sequência de reformas o latim foi perdendo o seu lugar de prestígio, despontando o ensino de língua portuguesa e, conseqüentemente, da literatura brasileira, unificando conteúdos de retórica, a poética e a gramática em uma única o Português. Para Assis e Silva (2007, p. 49) “Quando ela se posicionou como valor e bem cultural da nacionalidade, já tinha condições de ser estruturada em relação ao próprio conteúdo, como área de

conhecimento [...]” surgindo assim diversos livros de gramáticas - as antologias - para o uso escolar.

Em 1937, com Getúlio Dornelas Vargas na presidência, a educação teve suas reformulações por meio da nova Constituição em seu Art 15, inciso IX, ficou definido que “fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer à formação física, intelectual e moral da infância e da juventude” (BRASIL, 1937, p.1).

Em 1942 institui a Reforma Capanema (fazendo referência ao então Ministro da Educação Gustavo Capanema), tornou-se o ensino de Língua Portuguesa é estendido, tornando-se obrigatório em todas as séries do Ensino Fundamental, considerando que o estudo da língua é o primeiro elemento para organização e conservação de uma cultura (ASSIS E SILVA, 2007; BULOTAS, 2017). Nessa ótica, o ensino de Português, dispunha das seguintes orientações:

- a) proporcionar ao estudante a aquisição efetiva da Língua Portuguesa de maneira que ele possa exprimir-se corretamente; b) comunicar-lhe o gosto pela leitura dos bons escritores; c) ministrar-lhe apreciável parte do cabedal indispensável à formação de seu espírito; d) mostrar-lhe a origem romântica da nossa língua, portanto a nossa integração ocidental, o que o ajudará a entender melhor o papel do Brasil na comunhão americana e fora dela (PEREIRA, 2008, p .6)

Diante disso, os manuais escolares da época deveriam refletir a concepção normativa do ensino de Língua, logo, o aluno tinha que saber ler e escrever e também produzir textos, ler enunciados complexos e dominar a gramática. Complementa Soares (2002, p. 167), “ora é na gramática que se vão buscar elementos para a compreensão e a interpretação do texto, ora é no texto que se vão a buscar estruturas linguísticas para a aprendizagem da gramática”.

Durante a década de 1960 ocorreram muitos movimentos a favor da educação

Os movimentos que ali fermentaram dão bem o tom do período histórico que teve Jango como presidente. A esquerda participou ativamente deste movimento, cabendo à União Nacional dos Estudantes (UNE) liderarem grande parte do programa pedagógico, centrado na conscientização política e na mobilização social. Seu principal instrumento foram os Centros Populares de Cultura (CPCs), criados em 1961, com o intuito de levar teatro, cinema, artes plásticas, literatura e outros bens culturais ao povo. Também

centrados nos mesmos objetivos de ampliar o universo cultural dos segmentos populares brasileiros, os Movimentos de Cultura Popular (MCPs) receberam influência da esquerda cristã. De todos esses movimentos, o Movimento de Educação de Base (MEB) foi o que esteve mais diretamente vinculado à Igreja Católica, à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), embora mantido economicamente pelo governo federal. Iniciou seus trabalhos de alfabetização em 1961 e dirigia-se igualmente às classes trabalhadoras, com o objetivo de ampliar o universo cultural e educacional de amplos segmentos da população (BOMENY, 2013, p.1).

Cabe salientar que também resultou na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) em 1961, a qual propõe novas discussões em relação ao estudo da gramática e encerra o Latim no currículo nacional (BULOTAS, 2017).

Após o golpe militar ocorreram profundas transformações, não só na política, como na educação. Toda essa ruptura política de uma ideologia liberal para uma ideologia desenvolvimentista produziu, uma reorganização dos aparelhos políticos do Estado, em função dos objetivos que ele deveria realizar para atender os interesses governamentais (FAUSTO, 2001). A escola, assim, passou a ser tutelada pelo sistema tecnocrático, que conduziu o educando de cidadão a operário.

Como consequência, outra perspectiva se instalou no ensino da língua portuguesa dentro de uma Psicologia Associacionista que se fundamentava e orientava o ensino numa pedagogia tecnicista, que se fazia através de técnicas de redação, exercícios estruturais e treinamento de habilidades de leitura. Nesse contexto, a língua passou a ser considerada instrumento para o desenvolvimento previsto pelo governo militar (ASSIS E SILVA, 2007, p. 56).

Ao passo que o período militar trouxe um aparelhamento ideológico na escola, também começa a abrir suas portas para outra classe social, havendo uma ampliação de acesso a escolarização, o que trouxe para os bancos escolares outros padrões culturais e linguísticos. Entretanto, no final dos anos 60 e início dos anos 70 ocorreram diversas reformulações curriculares em vários países ocidentais, tornando as disciplinas escolares um parâmetro para novas definições curriculares.

Em 1967, por meio da Lei nº 5.37, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAF, um programa de governo, que tinha o intuito de erradicar o analfabetismo brasileiro, assim como autonomia administrativa e financeira, o que autorizava efetuar convênios com quaisquer entidades, públicas ou privadas, nacionais, internacionais e multinacionais e apoio para sua execução nos serviços

de rádio, televisão e cinema educativos. Porém, a manutenção tinha custos elevados, contando com o auxílio e recursos da União, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, percentuais do Imposto de Renda e da Loteria Esportiva (ARANHA, 2006).

Esse novo cenário político e educacional, juntamente com as novas teorias advindas do campo da linguística estrutural, contribuíram para o início de algumas mudanças em relação ao ensino da língua portuguesa. Essas foram propostas devido à aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 5692/71), que estabeleceu a disciplina Comunicação e Expressão como substituta do Português, nas séries iniciais do antigo 1º grau, e Comunicação em Língua Portuguesa nas séries finais (CAVALCANTI, 2005, p. 20).

A Reforma Educacional ocorrida em 1971 tinha como objetivo proporcionar os estudantes do 1º e 2º graus, desenvolverem suas capacidades como um elemento de auto realização, com intuito de qualificá-lo ao trabalho e um cidadão consciente, como resultado, legitimada pela Lei de Diretrizes e Bases - LDB 5692/71. Entretanto, não correspondeu à expectativa, demonstrava restrita, enfatizando um ensino propedêutico e elitista somente para a classe do país e os demais um ensino um ensino profissionalizante¹ (SAVIANI, 2004).

É indubitável que, após a referida lei, a Língua Portuguesa passou a ser expressão da Cultura Brasileira, fixando-a ao conteúdo de Comunicação e Expressão. Para Bulotas (2017, p. 77) “Os objetivos do ensino de Língua Portuguesa com essa nova concepção, tornaram-se pragmáticos e utilitários, buscando desenvolver o comportamento dos alunos como emissores e receptores de mensagens e de códigos verbais e não verbais”, passando a ter os textos de diversos gêneros, como jornais, quadrinhos, etc. Tendo o seu declínio em meados de 1980 em razão das inúmeras críticas como também pelos tímidos resultados que ela trouxe para o ensino da língua (ASSIS E SILVA, 2007).

Ainda no início dos anos 1980, o Brasil vivia a ditadura militar, mas criava condições para uma abertura política, buscando o fim do militarismo e instauração de um governo civil. Isto é, inicia um movimento que alteraria a história do país, as Diretas Já², reconhecida como uma das maiores manifestações populares,

¹ Tinha como slogan “ensino secundário para os nossos filhos e ensino profissional para os filhos dos outros” (SAVIANI, 2004, p. 7).

² Os comícios mobilizavam a população brasileira, chegando a alcançar cerca de 1,7 milhões de pessoas.

marcadas por enormes comícios, com membros da classe artística, intelectuais, UNE e militantes de outros movimentos, lutavam pela ementa que restabeleceria as eleições diretas para presidente da República no Brasil. Sob esse viés, articulava duas aspirações democráticas, as eleições de Tancredo Neves para presidente pelo voto indireto, ocorrida em 1985 e uma nova constituição (FAUSTO, 2001).

Com a promulgação da nova Constituição Brasileira, em 1988, reconhecida como a constituição cidadã, por conter diversas leis voltas para área social, dispunha em seu artigo 205 “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2019, p.122).

Sob esse prisma, com o processo de democratização do país, se deu o início ao uma nova etapa, as políticas estavam voltadas para a melhoria na qualidade do ensino, enquadrando como um mecanismo propulsor para o exercício da cidadania e preparação para força de trabalho. Tendo como o princípio a democratização da escola mediante a universalização do acesso e a gestão democrática, focada na formação do cidadão (ARANHA, 2006).

Assim, o ensino da língua passa ser alvo das discussões, principalmente com chegada da Sociolinguística, a partir da qual se considera a Língua como fator social e dá maior relevância a observação das variações linguísticas (BULOTAS, 2017). Para Assis e Silva (2007).

Houve um deslocamento do eixo das discussões ocorridas até então, de como para porquê e para quê ensinar a língua, uma vez que essa concepção, a Linguagem como forma de Interação, concebe a língua como constituída a partir do diálogo, da interação entre os sujeitos. Conseqüentemente, fundamenta-se em prática pedagógica que estimule o aluno ao uso da linguagem em situações sócio-comunicativas diferenciadas, viabilizando, assim, a reflexão sobre os contextos de produção do discurso (ASSIS E SILVA, 2007, p. 59).

Pode se observar que, na década de 1990 ocorreram diversas modificações no plano da educação brasileira, trazendo mudanças significativas advindas da Conferência Mundial de Educação para Todos, onde participava os organismos

UNESCO (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*)³, UNICEF (United Nations Children's Fund), PNUD (*Programa das Nações Unidas para o --Desenvolvimento*) e Banco Mundial, resultando no Relatório da UNESCO “*Educação: um tesouro a descobrir*”, em suma, garantia a educação para todos, a importância das famílias nas escolas, melhoria para os professores, como também a promoção de reformas educativas que visam o desenvolvimento humano e econômico, o multiculturalismo e o respeito às diversidades e ao meio ambiente (DELORS, 2001; GADOTTI, 2013).

Em conjunto surge os Parâmetros Curriculares Nacionais, que propunha para o ensino de Língua portuguesa “o domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística” (BRASIL, PCN, 1998, p. 19). Nessa perspectiva, abre-se um novo cenário para educação, sobretudo para o ensino de linguagem, que passou a ter etapas e o estudante passa a ser respeitado, tendo o reconhecimento do indivíduo, como a formação de leitor e produtor de textos, aproximando-se do conhecimento gramatical contextualizado.

1.2 CONCEITUANDO O LIVRO DIDÁTICO: PASSADO E PRESENTE

Toma-se de conhecimento que, ao iniciar a pesquisa pautado sobre o que é um conceito, permeia a indagação sob as diferentes concepções dos campos do saber das teorias e dos discursos, assim como conceituar é remeter uma perspectiva ontológica, ou seja, tentar definir uma representação, função ou invenção. Nesse sentido, a partir do resultado de Deleuze (1988), que ao criar os conceitos é criar sua própria filosofia, relaciona-se o livro didático a múltiplas teorias dentro dos campos da semântica, terminologia e filosofia (FERREIRA, 2012; HARD-VALLÉE, 2013).

Nesse sentido, a premissa do estudo do livro didático, *corpus* da pesquisa, parte da compreensão de que o LD é um instrumento rico de pesquisa, uma vez que, pode auxiliar o pesquisador a referendar o que pretende demonstrar em sua análise, uma ferramenta escrita que irá evidenciar toda a cultura escolar constituída

³ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Fundou a 16 de Novembro de 1945 com o objetivo de contribuir para a paz e segurança no mundo mediante a educação, a ciência, a cultura e as comunicações.

numa intencionalidade, uma memória de ensino, de práticas e de tudo que o envolve, desde a sua elaboração – seleção de conteúdo, diagramação, avaliação – até a escolha para ser esse recurso pedagógico.

Ainda que Chartier (1988; 2010) avalia o livro como uma mercadoria que é criada e produzida para fins de comércio, “como objeto material, que pertence a seu adquiridor, como discurso dirigido a um público” (CHARTIER, 2010, p. 16), mas também é um signo cultural, posto por ser um portador de novidades estéticas ou intelectual, com características de ordem, racionalidade e eficiência, bem como um artifício que transmite a tradição. Isto é, ao passo que os suportes da escrita, a técnica de sua reprodução e disseminação e os modos de ler vão se modificando. Assim, a concepção do LD implica numa intencionalidade pedagógica, contudo se edifica sob uma composição complexa sócio-histórico, construído e situado, estando aberta a multiplicidades de usos e de interpretações (BUNZEN JUNIOR, 2005; CUNHA, 2016).

Nesse sentido, não há como analisar o LD sem dissociar do momento histórico e da cultura escolar estabelecida em cada época. Para Forquin (1993, p. 167) “A escola é também um ‘mundo social’, que tem suas características de vida próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão”. Logo, ao investigar a construção do LD deve-se observar que todo conteúdo didatizado foi pensado para as práticas mediadoras existentes.

É inegável que, o LD ao longo dos anos adquiriu status de grande importância, se não exclusivo, recurso para o exercício da prática docente, isto porque, o material faz parte da cultura escolar, sendo utilizado e difundido ao longo de gerações, tornando relevante no âmbito pedagógico, uma vez que atua como instrumento de mediação da produção de conhecimento, além de ser, talvez, o único livro utilizado em sala de aula.

Para Rojo e Batista (2003, p. 15) a produção do LD tem como objetivo, tornar uma ferramenta de contribuição no ensino-aprendizagem da disciplina que está sendo ministrada, “por meio da apresentação de um conjunto extenso de conteúdo do currículo, de acordo com uma progressão, sob a forma de unidades ou lições, e por meio de uma organização que favorece tanto usos coletivos, quanto individuais”.

É incontestável que, o livro didático (LD) é um mecanismo de homogeneização dos conceitos e conteúdos, essa organização proporciona um

melhor acesso a temática estudada, atuando como guia para professores e alunos e facilitando assim a aprendizagem por parte do aluno (LAJOLO, 1996). Vale ressaltar que esse material representa como uma fonte – não única - escrita nas salas de aula na rede pública de ensino, tornando um recurso basilar no processo de ensino-aprendizagem dos educandos. Ademais, os livros didáticos perpassam os entendimentos dominantes de cada época, relativos às modalidades da aprendizagem e ao tipo de saberes e de comportamentos que se deseja promover (BUNZEN JUNIOR, 2005, p.14).

Sob esse estudo, existem diversos saberes sobre o LD, ora marcados sob interesses mercadológicos, que na qual as editoras faturam milhões, ora apontando aspectos negativos, como o fracasso do ensino. Cunha (2016) analisa o LD em dois vieses, como instrumento enriquecedor e como um vilão do ensino-aprendizagem nas salas de aula.

Por um lado, o livro didático é enriquecedor por apresentar uma sistematização e seleção e conteúdos e elementos norteadores para avaliação, que auxiliam e facilitam a prática escolar do aluno. Por outro lado, a visão negativa se sobressai, dado que os apontamentos de estudiosos em relação as problemáticas advindas do uso do LD são inúmeros, vão desde o conteúdo adotado à atitude do professor de eximir-se do professor como autor-criador das aulas. Somado a isso, tem-se um material que passa por um processo de avaliação e que, mesmo de maneira lenta, é influenciado pelos estudos da linguagem, perceptível pela concepção e terminologias adotado nos livros quando denominam a linguagem de natureza histórico-social, quando orientam as funções de linguagem e quando assumem uma concepção de texto e analisam as suas marcas mecanismos de constituição (CUNHA, 2016, p. 17).

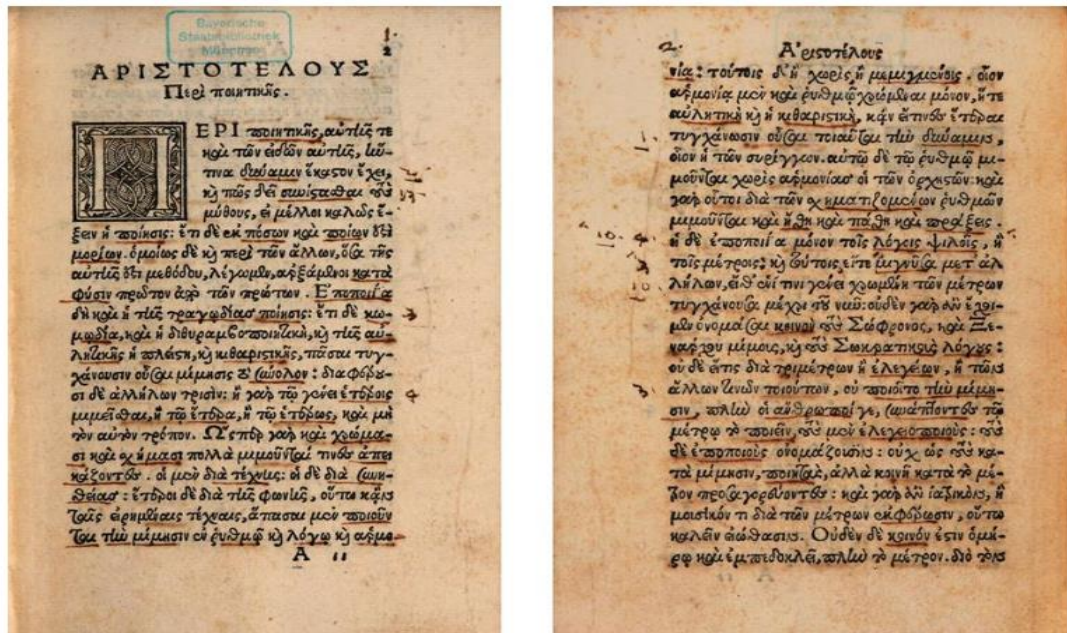
No viés, de que o LD alicerça as marcas da cultura escolar, como Forquin (1993) propõe uma “relação íntima” entre a cultura e escola, o LD acompanha o currículo escolar, em seu sentido amplo, por isso passa por reelaborações, isto é, a sua produção perpassa pelo o que é pertinente para uma determinada época, o seu teor é renovado de acordo com o contexto sócio-político e com os avanços tecnológicos.

Em consideração ao status de interesses mercadológicos e políticos, na qual a produção assumia características da cultura de consumo, o que torna um desafio, conforme avalia Chartier (2010),

Compreender como as apropriações singulares e inventivas dos leitores, dos auditores ou dos espectadores dependem, a uma só vez, dos efeitos de sentido visados pelos textos, dos usos e significações impostos pelas formas de sua publicação, e das competências e expectativas que comandam a relação que cada comunidade de interpretação mantém com a cultura escrita (CHARTIER, 2010, p. 26).

Desse modo, a produção de um material que serviria para contribuir na esfera pedagógica, não é recente, há relatos que o LD vem antes mesmo da invenção da imprensa. Um exemplo é o livro “Poética”, obra escrita por Aristóteles no século IV a.C., cuja intenção era a sua utilização como forma de anotações para uso em suas aulas (MORAES, 2018).

FIGURA 1 – Poética de Aristóteles



Fonte: Moraes (2018).

A figura 1 evidencia a primeira obra com fragmentos que acreditava ser um gênero didático pedagógico, pois apresentava uma organização visual manuscrita para estudo, continha recursos tipográficos para organização e diferenciação das partes especializadas do conteúdo. Vale salientar que, originalmente as anotações serviam de base para o preceptor em suas aulas (MORAES, 2018). Outra obra produzida é o “Os elementos” escrita pelo grego Euclides de Alexandria.

FIGURA 2 – Os Elementos de Euclides



Fonte: Moraes (2018).

A figura 2 retrata a obra “Os Elementos”, um dos mais antigos tratados científicos conhecidos, tendo sua utilização pedagógica no ensino da matemática e da geometria, apresentava em seu teor linguagem verbal e não verbal, sistematizando os conteúdos e imagens para exemplificação. Desse modo, considera a obra como precursora do caráter multimodal (MORAES, 2008).

Com o declínio da escola clássica greco-romana e o surgimento do ensino da educação e filosofia com bases religiosas bíblico-cristãs e a reação ao ensino modelado pela escolástica medieval, traz novos moldes para educação disseminado por monges. Em com o surgimento da prensa de tipos móveis de Gutenberg (1430), o que levou a expansão de livros, sendo fundamental para humanidade, visto que, transformou a educação em uma aprendizagem mais dinâmica e acessível (QUEIROZ, 2005).

Um dos primeiros livros de gramática produzidos foi o *Grammatica graeca quatenus a lat. differt.* de Petrus Ramus (1560),

FIGURA 3 – *Grammatica graeca quatenus a lat. differt.* de Petrus Ramus



Fonte: Moraes (2018).

A figura 3 apresenta a obra Petrus Ramus, na qual trazia em seu arcabouço a dialética, retórica, gramática e aritmética, entrou outros, considerado como um manual para todas as disciplinas, sendo divisor de ensino da escolástica, conhecido como “virada instrucional”, uma vez que, lança bases da didática moderna, elencando um design e métodos de ensino dentro de currículos, cuja características estão presentes nos LDs que e utiliza atualmente nas escolas (MORAES, 2008).

A obra de Jan Amos Comenius *Didactica magna* (1679) trouxe novas configurações, tinha um contraste tipográfico com finalidade pedagógica.

FIGURA 4 - *Didactica magna* de Comenius



Fonte: Comenius (2001).

Figura 4 revela características para auxiliar tanto o professor como o aluno, como o próprio autor propunha que a “Tratado de arte universal de ensinar tudo a todos” (COMENIUS, 2011, p.11).

Comenius propõe uma reforma profunda do ensino e uma nova organização escolar por graus etários, com princípios pedagógicos, currículos correspondentes, métodos específicos para cada disciplina (línguas, ciências, artes) e qualidades (moral, piedade), normas de funcionamento escolar, universalização da educação sem distinção de classe e sexo, constituindo um edifício teórico da educação não superado até hoje em seus aspectos essenciais. E, no que nos interessa mais de perto, define como um dos principais meios – incontornável, na verdade – o uso de um único livro exclusivo para o nível elementar e de livros próprios para cada disciplina nos níveis subsequentes (MORAES, 2008).

Em contraposição a análise, Gilberto Luiz Alves (2005) comenta:

O manual didático possibilitou a queda de custos de instrução pública. Com isso, atendeu a um pré-requisito necessário a universalização do ensino. Tornou-se instrumento, então, o ponto central de uma questão que, em última instância tocava remuneração conveniente dos mestres e os subsídios necessários a formação dos filhos de pobres (ALVES, 2005, p. 18).

Desse modo, Alves (2005, p.18) avalia que Comenius tinha o manual didático como um meio corroborativo para o trabalho de ensinar, “os gênios superiores tornavam-se desnecessários, pois o conhecimento deixava de ser dependente de suas capacidades pessoais. Como ajuda de instrumentos, todos os homens podiam realizar, com o mesmo grau de excelência, tarefas executadas por seres privilegiados”, isto é, não necessariamente o então mestre necessitaria de um conhecimento, bastava seguir o manual.

Nessa ótica, considera que a obra de Comenius, transformou a concepção de LD, trazendo em seu teor características multimodais, a linguagem verbal e não verbal, conteúdos e sentidos, vinculados para uma intencionalidade específica, compreendendo o que hoje é usual em toda escola.

Entretanto, a seleção de conteúdo, a produção e a escolha do livro não são neutras, o LD chega às escolas a partir de uma soma de processos de escolhas, sob uma perspectiva intencional de uma tradição seletiva decorrida por alguém, que tem o pressuposto de um conhecimento legítimo, carregado por uma ideologia (APPLE, 2001; TALAMININ, 2009).

Dessa maneira, deve-se considerar que a política pública instituída sobre a produção do LD decorreu de influências governamentais, econômicas e culturais de um determinado momento que tinha como interesse a produção em larga escala de um manual norteador para professores e alunos.

1.2.1 Política Pública sobre o Livro Didático

Convém lembrar que, há muitas narrativas sobre a política pública que o LD fora concebido pode contribuir para a construção de perspectivas sobre os fenômenos ressaltados, isto é, vistos de diversos pontos de observação, que poderá analisar como LD foi se impondo com um material norteador pedagógico presente nas salas de aula e tão exclusivo para o exercício da prática docente. Nessa

perspectiva, para compreender como surgiu uma política pública para o LD faz-se necessário compreender a conjuntura histórica que se situou entre diversas reformas educacionais marcadas por diferenças de natureza ideológica, tensões e conflitos de interesses entre os diversos segmentos, o que algumas vezes efetivaram na ampliação do acesso das camadas populares à escola pública, de um lado, e, de outro, intensa polêmica em relação à qualidade do ensino ofertado pelo Estado.

Após a República proclamada, embasada nos princípios positivistas, acabava por influenciar diretamente na organização do sistema escolar, trazendo mais uma proposta. A reforma de Benjamin Constant tinha como princípios orientadores a liberdade e laicidade do ensino, como também a gratuidade da escola primária, trazendo os princípios da democratização para o ensino (ARANHA, 2006). Desse modo, competia a União criar e controlar a instrução superior de toda a Nação, controlando o ensino secundário acadêmico e a instrução em todos os níveis do Distrito Federal e aos Estados cabia criar e controlar o ensino primário e o ensino profissional (ARANHA, 2006).

A lei Orgânica Rivadária Correa, de 1911, pretendeu que o curso secundário se tornasse formador do cidadão e não como simples promotor a um nível seguinte. Propiciou a abolição do diploma em troca de um certificado de assistência e aproveitamento, são instituídos os exames de admissão nas faculdades, o semelhante vestibular. Essas medidas ocasionaram um retrocesso na evolução do sistema, em virtude de facultar total liberdade e autonomia aos estabelecimentos e suprimir o caráter oficial do ensino, levando o ensino a resultados desastrosos (ARANHA, 2006).

A Reforma Carlos Maximiliano (1915), alvitrava corrigir as distorções da reforma Rivadária Correa. Mas procurou manter as reformas anteriores o que fosse progressivo.

Carlos Maximiliano se preocupou apenas com a função de preparatório ao ensino superior que, ainda, era o que os estudantes e seus familiares esperavam do ensino secundário. Essa concepção de ensino não poderia ser diferente, uma vez que em um país de analfabetos, onde a maioria da população sequer tinha acesso ao ensino primário, acabava sendo perfeitamente normal que os poucos a conseguir chegar ao ensino secundário, apenas o fizessem com o intuito de poder ingressar no ensino superior. Daí, também, a preferência pelos exames de parcelados, herdados do Império e que,

ainda, fez muito sucesso durante toda a Primeira República, constituindo-se, aliás, em um grande obstáculo à consolidação do ensino secundário (PALMA FILHO, 2005, p.5).

Diante disso, esses professores recém-formados sofreram uma defasagem no ensino, e ao adentrarem nas salas de aula necessitando de recursos metodológicos que os auxiliassem na prática de ensino.

A primeira menção que se tem na produção para um material didático que fosse impresso e veiculado para as escolas brasileiras foi na década de 1920, contudo, esse livro era escrito e produzido fora do país. Em 1929, foi criado o Instituto Nacional do Livro (INL), cuja finalidade era legitimar a produção do LD, todavia, não foi efetivado. O país estava passando por um processo de transição (SANTANA, 2006).

Após o golpe de Estado, que levou a posse de Getúlio Dornelas Vargas a presidência. Um dos primeiros atos foi à criação do Ministério de Negócios da Educação e Saúde Pública, a reestruturação de ambos iniciou com Francisco Luiz Campos, cujas reformas levaram o seu nome. As reformas educacionais tinham como objetivo articular junto aos ideários do governo autoritário de Getúlio Vargas e seu projeto político ideológico, implantado sob a ditadura conhecida como “Estado Novo” (ARANHA, 2006). Desse modo, o INL recebeu as primeiras atribuições: a edição de obras literárias para formação cultural da população, a elaboração da enciclopédia e de um dicionário nacional e a expansão das bibliotecas do país (SANTANA, 2006, p.46).

Diante disso, procurou conhecer a identidade nacional, desenvolvendo noções de igualdade, bem como, incorporada nos livros didáticos, a democracia racial, exteriorizando o povo brasileiro e suas raízes, cuja miscigenação era por brancos descendentes de portugueses, índios e negros, compondo uma sociedade multirracial e sem conflitos. Visto que, a política do Estado Novo trouxe o Brasil para o mundo capitalista de produção, com a industrialização e urbanização do país, havia a necessidade também de formar indivíduos para mão de obra capacitada com conhecimento nas novas tecnologias e bens produzidos nos países industrializados (ARANHA, 2006).

Em 1937 foi promulgado o Decreto Lei nº 93, criando o Instituto Nacional do Livro Didático, o qual competia:

- a) organizar e publicar a Enciclopédia Brasileira e o Dicionário da Língua Nacional, revendo-lhes as sucessivas edições;
- b) editar toda sorte de obras raras ou preciosas, que sejam de grande interesse para a cultura nacional;
- c) promover as medidas necessárias para aumentar, melhorar e baratear a edição de livros no país bem como para facilitar a importação de livros estrangeiros
- d) incentivar a organização e auxiliar a manutenção de bibliotecas públicas em todo o território nacional (BRASIL, 1937, p. 1).

Assim, era necessário criar condições rápidas para obter um mínimo de conhecimento para mão de obra. Em 1938 por meio do Decreto-Lei 1006, criou-se a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), estabelecendo a partir de então, condições para a produção, importação, circulação e utilização do livro didático no país (BRASIL, 1938; ASSIS E SILVA, 2007), criava assim os primeiros parâmetros que deveria conter no LD.

Em 1945, por meio do Decreto-Lei nº 8.460, regulou a produção, importação e utilização do livro didático, bem como a restrição ao professor a escolha do LD para sua utilização em sala de aula (BRASIL, 1945).

Na década de 1960, o governo militar realizou diversas modificações no sistema educacional visando à massificação do ensino na tentativa de atender às necessidades da sociedade industrial e tecnológica. A partir de acordos entre o Ministério da Educação e a Agência de Desenvolvimento Internacional dos Estados Unidos (USAID), o Brasil passa a receber assistência técnica e cooperação financeira para atender tais modificações (ARANHA, 2006).

No preâmbulo desses acordos criou a Comissão do Livro Técnico e Didático (COLTED). Essa Comissão visava a coordenar as ações referentes à produção, edição e a distribuição do livro didático, já que o acordo MEC/USAID viabilizou recursos, de forma a garantir a distribuição gratuita de livros, por um período de três anos. Nesse período, o governo adquiriu e distribuiu 51 milhões de livros (ASSIS E SILVA, 2007, p.67-68).

Como o acesso ao livro clássico era escasso e dispendioso, o LD veio para atender esse contingente de pessoas que na fase “democratização de ensino” tinha que atender a demanda e não havia um arcabouço teórico par o exercício do magistério. Conforme avalia Alves (2006), faz-se uma análise da “imposição” do LD,

O manual didático, instrumento de trabalho no qual era depositada a responsabilidade maior pela transmissão do conhecimento;

instrumento que daria a medida do (escasso) conhecimento esperado do professor, expressaria a meta quanto ao grau de conhecimento a ser assimilado pelo aluno e resumiria um programa de conteúdos informativos, disposto em uma ordem dada por sequência e relacionamento, a ser executado por meio de procedimentos técnicos fixados previamente (ALVES, 2006, p.).

Além disso, com a implantação da ditadura, o governo pretendia desenvolver o Brasil, transformando em um país industrializado, tirando a essência agrária, os representantes assumiram um controle maior sobre o sistema educacional. Para tal, era preciso aumentar o grau de escolaridade da população, sem aumentar a procura pelo ensino superior, assim adotaram a exigência do vestibular para o ingresso na Universidade. Também incentivaram a formação profissional por meio do ensino profissionalizante (ARANHA, 2006; ROMANELLI, 2014).

A princípio o regime militar exaltou a educação, pregando um discurso que a política educacional era um meio de atingir uma nação rica e forte. Posteriormente, tornou-se evidente a contradição, criando disciplinas Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política do Brasil (OSPB), estabelecendo em caráter obrigatório e como prática educativa, ambas adotadas em substituição às matérias de Filosofia e Sociologia. Como não havia professores para atuar nas disciplinas o LD figurava um material para apoio as aulas, assim, o Ministério da Educação e Cultura criou o Guia do Civismo, aspirando e disseminando ideias para uma nação forte e independente. Norteando sobre os conceitos de democracia, religiosidade, trabalho e civismo (PLÁCIDO, 2015).

Nesse viés, o livro didático tem por principal função estruturar todo o trabalho pedagógico em sala de aula, em seu arcabouço tinha desenvolvimento dos conteúdos curriculares, com atividades para expor, desenvolver, fixar e, às vezes, para avaliar o aprendizado (ASSIS E SILVA, 2007, p. 68).

No entanto, na década de 1970 surgiram diversas mudanças, como a implementação de um sistema de coedição de livros com as editoras nacionais, extingue a INL e cria a Fundação Nacional do Material Escolar (Fename), isto é, as distribuições para a escola pública por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), todavia, como era insuficiente, as escolas municipais não foram contempladas (BRASIL, s/d).

Todavia, no mesmo período houve grandes pesquisadores sobre o LD, surgindo diversas críticas, uma vez que, trazia uma ideologia impregnada nas

páginas. E com a democratização, por meio do Decreto nº 91.542, criou o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), figurando algumas mudanças:

- Indicação do livro didático pelos professores;
- Reutilização do livro, implicando a abolição do livro descartável e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos;
- Extensão da oferta aos alunos de 1ª e 2ª série das escolas públicas e comunitárias;
- Fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a FAE e garantindo o critério de escolha do livro pelos professores (BRASL, 1985, p.1)

Assim, o PNLD busca avaliar e disponibilizar obras didática com intuito de contribuir com a prática educativa, tornando a distribuindo de forma regular e gratuita às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais. Em 2017, por meio do Decreto nº 9.099, incluiu em seu rol demais obras pedagógicas, como softwares, jogos educacionais, materiais de reforço (BRASIL, 2020).

Sob esse contexto, nas décadas a seguir, com a “educação para todos”, houve a democratização dos LDs para alunos das redes públicas de ensino, bem como trazia critérios avaliativos para produção e circulação dos LDs, sendo revistos e atualizados quanto a tecnologias e outras modificações normativas – Como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁴, além de adotar critérios para o atendimento aos alunos com deficiência visual e quaisquer tipos de preconceito ou discriminação são excluídos do Guia do Livro Didático.

1.2.2 Proposta do Livro Didático para o Ensino de Língua Portuguesa

⁴ Entre 17 a 19 de junho acontece I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNC. Este Seminário foi um marco importante no processo de elaboração da BNC, pois reuniu todos os assessores e especialistas envolvidos na elaboração da Base. A Portaria n. 592, de 17 de junho de 2015, Institui Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular. Em 16 de setembro de 2015 a 1ª versão da BNCC é disponibilizada. Em 3 de maio de 2016 a 2ª versão e no mesmo ano após Seminários Estaduais com professores, gestores e especialistas começa a a ser redigida a terceira versão. Em 22 de dezembro de 2017 o CNE apresenta a RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017 que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2020).

Hodiernamente, o livro didático de língua portuguesa (LP) é consumido em larga escala, sendo um dos primeiros de vendas do setor. Esse instrumento é organizado por eixos temáticos, conteúdos programáticos com suas divisões e subdivisões, textos, exercícios e atividades. Se pauta na pluralidade, uma vez que abrange em seu arcabouço a concepção de língua (gem), gênero textuais, estilo e gramática.

O LD de Língua portuguesa é incorporado como um manual dentro das escolas para ser consumido devido uma necessidade após a democratização de ensino, a precariedade do ensino. Logo, os novos manuais deveriam vir com uma nova abordagem, cujo objetivo de suprir as deficiências dos professores (TAGLIANI, 2009). Assim, desde as décadas de 1940 houve uma expansão do ensino de gramática, de leitura e produção de texto, mas analisando textos de autores clássicos, escrever bem era uma exigência social (BUNZEN JUNIOR, 2005).

Até a década de 1950, o ensino de língua portuguesa, na escola brasileira, correspondia, essencialmente, ao ensino da gramática normativa. Nessa escola, que orientava o aluno para o cumprimento da disciplina e do dever, bem como para a imitação de modelos exemplares, as normas gramaticais ensinadas, em favor do texto escrito, articulavam -se em torno de um modelo de língua muito distante da língua viva na época (PESSANHA, DANIEL, 2002, p. 8-9).

Ademais, os textos de autores consagrados para aquisição e treinamento da língua culta. Para Fiorin (1999) essa linha era “imitatio”, isto é, considerava que o “bom aprendizado” advinha de utilizar e reproduzir bons autores. Outrossim, o ensino de português tinha os seguintes pré-requisitos:

- 1) o domínio da língua como patrimônio cultural fixado pelos autores de excertos selecionados, considerados modelos incontestáveis, ressaltando-se o fato de que as antologias da época só incluíam excertos de autores já falecidos;
- 2) a valorização da modalidade escrita da língua, pela leitura de excertos selecionados, associada à observação e à imitação do estilo de autores de textos, pertencentes a diversas fases da literatura portuguesa e brasileira;
- 3) o respeito aos valores morais veiculados pelos textos selecionados, segundo os padrões da moral dominante oficial;
- 4) o estudo das regras gramaticais nas ocorrências exemplares identificados nos excertos selecionados, considerados modelos de desempenho linguístico (PESSANHA, DANIEL, 2002, p. 9).

Nas décadas de 1960 os livros didáticos de LP se limitava ao texto literário, por visar à expressão do belo, nos anos 1970 começa a se ampliar, com a inserção, ao lado do texto literário, de textos jornalísticos e de histórias em quadrinho. Assim, ampliando a concepção para que a língua fosse entendida e colocada na prática a sua funcionalidade real, que é a comunicação social.

Com a promulgação da Lei n.5697/71 a disciplina de Língua Portuguesa passou a ser comunicação e expressão, dando relevo a língua nacional, valorando a língua como construção do patriotismo entre os alunos. Nesse sentido, o discurso militar brasileiro, marcado pelo tom imperativo de “ordem contra a subversão” reforçava o poder hegemônico respingando na produção didática. A linguagem expressa não era só um mero instrumento de transmissão de informação e/ou conhecimento, mas existia uma imbricação entre a linguagem e a ideologia na qual produzem sentidos (ORLANDI, 2000).

Nas décadas de 1980 e 90 surgiram movimentos de professores e estudiosos, os quais fizeram uma análise sobre o LD, como dito anteriormente, para o ensino de língua portuguesa observando as bases epistemológicas expostas do LD, pois eram insuficientes para que os alunos desenvolvessem as habilidades de uso da língua em diversas situações sociais, “abordavam separadamente a leitura, os conhecimentos linguísticos e a produção de textos e, portanto, não objetivavam desenvolver um ensino que privilegiasse a análise e reflexão sobre a língua” (CAVALCANTI, 2015, p.46).

A partir dos anos 80, os avanços em pesquisas na área da lingüística colaboraram, e muito, para uma revisão nos objetivos do ensino da língua portuguesa. Com o surgimento de novos paradigmas de análise da linguagem, que levam em consideração sua inserção em contextos sociais e suas diversas formas de representação e manifestação, passou-se a rejeitar o dogmatismo do ensino da gramática tradicional, totalmente descontextualizada e fragmentada. Essas mudanças podem ser constatadas nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (PCNLP), que se concentram nas atividades de produção e compreensão de textos, visando a permitir a expansão das possibilidades do uso da linguagem, relacionadas às quatro habilidades básicas: falar, escutar, ler e escrever (VOLMER, RAMOS, 2009, p. 7-8).

Nessa ótica, os LDs ditos “tradicionais” deveriam ser revistos e os anos seguintes algumas editoras começaram a incorporar nos seus LDs propostas que

articulavam com epistemologias no campo da linguística, psicolinguística, sociolinguística, análise do discurso (CAVALCANTI, 2005, p. 46).

Sob o olhar de Morin (2005, p. 61), considera que “a educação deve mostrar e ilustrar o destino multifacetado do humano: o destino da espécie humana, o destino individual, o destino social, o destino histórico, todos entrelaçados e inseparáveis”. Nessa perspectiva, o livro didático é um recurso basilar para professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem, todavia, não pode ser o único instrumento metodológico, deve introduzir sugestões de outras leituras que ampliem os conhecimentos dos alunos, bem como avaliar constantemente pelo PNDL para se adequar às novas perspectivas de ensino, auxiliando alunos e professores.

Portanto, o livro didático não pode ter caráter impositivo, tão pouco ser um aparelho ideológico do Estado, os conteúdos não podem ser homogeneizados, devendo permanecer plurais a fim de incitar ao mesmo tempo a exposição de diversos pontos de vista, e o estímulo de senso crítico nos educandos, como símbolo de liberdade de um Estado de Direito.

1.3 ESTUDO DA LÍNGUA E LINGUAGEM

A historiografia mostra da ação dos homens no tempo, trazendo uma compreensão adequada do presente, projetando uma ação futura. O estudo histórico, como fonte de conhecimento da evolução da humanidade, dentro das diversas sociedades, começa quando os homens encontram os elementos de sua existência nas realizações dos seus antepassados.

Conforme Bloch (2001, p.75) “o passado é, por definição, um dado que nada mais modificará. Mas o conhecimento do passado é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa”. Nesse contexto, está o estudo da linguagem, pois “a cada instante, a linguagem implica ao mesmo tempo um sistema estabelecido e uma evolução: a cada instante ela é uma instituição atual ou produto do passado (SAUSSURE, 2006, p.16).

Assim, a linguagem que já foi pensada como a expressão do pensamento, refere-se um processo de interação entre o emissor (aquele que codifica) e o receptor (aquele decodifica) por meio de elementos básicos, os signos e códigos (BORNAVE, 2008). Esse processo descrito acima, de forma esquemática, acontece

de uma maneira natural, cotidianamente ocorre situações que impulsionam ao uso da comunicação.

Rousseau (1989) propunha que a linguagem humana teria evoluído gradualmente, a partir da necessidade de exprimir os sentimentos, até formas mais complexas e abstratas. Logo, é notório que ao nascer o homem biologicamente possui mecanismos para se comunicar, na qual, em seu processo histórico se apropriam dos signos linguísticos que desenvolvem a linguagem (VIGOTSKY, 2000).

A esse princípio de classificação poder-se-ia objetar que exercício da linguagem repousa na faculdade que nos é dada pela natureza, ao passo que a língua constitui algo adquirido e convencional, que deveria subordinar-se ao instinto natural em vez de adiantar-se a ele (SAUSSURE, 1999, p. 17).

Para a Bordenave (2008, p. 36) a “comunicação é uma necessidade básica da pessoa humana, do homem social [...] servindo para que as pessoas se relacionem entre si, transformando-se mutuamente e a realidade que as rodeia”. Logo, em todas as ocasiões e em todos os dias surgem situações que impulsionam o uso da comunicação, objetivando a socialização que ela propõe e estimula ao ser humano.

Desse modo, o homem nasceu para se comunicar e ao longo da história da humanidade, que a posse da informação constitui o diferencial do Homem. Na pré-história, em diversas paredes de cavernas pelo mundo, inclusive no Brasil há desenhos rupestres que mostram como eram as primeiras comunicações. Com o advento dos primeiros alfabetos na Idade Antiga e o conseqüente crescimento e desenvolvimento da escrita em comunidades localizadas no Oriente Médio e na Europa, o homem iniciou a construção do conhecimento racional. Tendo o seu ápice na Revolução Industrial com a prensa de Gutemberg, o qual iniciou uma grande revolução nos meios de comunicação de massa (BORDENAVE, 2008).

Nessa perspectiva, o ser humano nasceu predisposto para o diálogo, necessitando da interação para o seu desenvolvimento enquanto ser social. Sendo essa capacidade interligada com sua cultura e pelo qual aprendeu a ser membro de sua família, de seu grupo de amigos, de sua vizinhança de sua nação.

Para Bortoni-Ricardo (2005) a linguagem, cultura e sociedade, apesar de serem distintas, não podem ser abordadas separadamente, pois há uma imbricação e interdependência entre elas.

Desse modo, “É através da linguagem que uma sociedade se comunica e retrata o conhecimento e entendimento de si própria e do mundo que a cerca” (LEITE; CALLOU, 2002). Logo, o ser humano enquanto produtor de linguagem e de conhecimento pode modificar a realidade que o rodeia e a sua própria existência, estando tão intimamente entrelaçada que é impossível imaginar a vida sem ela.

Entretanto, essa ideia de que existe uma relação entre língua e sociedade é recente, até o século passado os estudos da língua não consideravam a influência social na linguagem. Um dos autores dessa visão é Saussure (2006), na qual, dizia que a língua era como “um sistema homogêneo, unitário e autônomo”. Essa concepção foi chamada de estruturalismo, logo, nessa visão aboliam-se todas as questões relativas ao caráter social e histórico da língua.

Saussure (2006) aponta algumas dicotomias, como *Lingue* e *Parole*, e diacronia e sincronia. A natureza do signo linguístico, no que se refere ao signo é uma imagem acústica, logo, significado e significante, essa unidade linguística torna-se ambígua, na qual, se constituem de dois termos, ambos psíquicos e unidos por um vínculo de associação: o conceito e a imagem acústica.

Desse modo, o laço que une o significado ao significante é arbitrário, o que equivale a dizer que o signo é arbitrário. Como prova dessa arbitrariedade, temos as diferenças entre as línguas e a própria existência de línguas diferentes, não sendo contestado (SAUSSURE, 2006). Assim, a língua, em qualquer época é herança da época anterior, uma vez que, o estado de língua é sempre produto de fatores históricos, sendo a ação da sociedade, o que exclui toda transformação geral e repentina.

O conceito saussuriano mencionava as ideias da linguagem, isto é, baseava-se nos estudos dos elementos dentro do sistema organizado linguístico, um sistema de signos e a capacidade de o Homem operar os signos. Portanto, a língua era o mais completo e elaborado meio humano de usar sinais, mas que havia uma dicotomia entre o discurso (individual) e a linguagem propriamente dita (coletiva), desenvolvendo um novo conceito a linguagem sincrônica (descrição científica da língua) e o diacrônico (mudança linguística) (CAMARA JR, 1971).

Além disso, Saussure aponta a oposição entre o diacrônico e o sincrônico se manifesta em todos os pontos, a sincronia só pertence a perspectiva dos falantes, e seu método é reconhecer-lhes o conteúdo, já a diacronia deve distinguir sempre

duas perspectivas: uma que acompanha o curso do tempo e a retrospectiva, que faça o mesmo em sentido contrário (LYONS, 1987).

Portanto, nem os fatos sincrônicos nem os diacrônicos são regidos por leis no sentido estrito. Se quiser se falar de lei no sentido linguístico, esse termo abrangerá significações diferentes. Nessa perspectiva, a linguística encontra em dois pontos, aquele em que ela surge entre os indivíduos e, ou aquele em que se tornou um fato de língua, exteriormente idêntico, mas adotado pela comunidade (SAUSSURE, 2006).

A linguística diacrônica se ocupará das relações lógicas e psicológicas que unem os termos coexistentes e que formem sistema, tais como são percebidos pela consciência coletiva, estudando as relações que unem termos sucessivos não percebidos por uma mesma consciência coletiva e que subsistem uns aos outros sem formar sistema entre si (SAUSSURE, 2006).

E nessa visão de Saussure que o estruturalismo é cunhado, apresentando dois tipos de relação na língua, as associativas, como conjuntos de formas linguísticas que todos falantes têm em mente e sintagmáticas, tendo seu valor nos mínimos elementos linguísticos do enunciado (CAMARA JR, 1975).

Para Labov (2008) a língua é um sistema marcado por alterações, ou seja, por variações linguísticas relacionadas com o social.

[...] podemos esperar que os fatores sociais estejam profundamente envolvidos na atuação do por que o estudo se fez em um lugar especial, no tempo e no espaço...o nosso primeiro problema é o de determinar os aspectos do contexto social da língua, que estão conectados com mudança linguística... seria, portanto, correlacionar os nossos dados linguísticos com as medidas de posição social ou comportamento podendo ser repetido em outro ponto no tempo (LABOV, 1972, p. 47).

Sapir (1969, p. 26) salientava que “a língua é, antes de tudo, um produto cultural, ou social, e assim deve ser entendida”. Sendo assim, é inegável a relação entre língua e sociedade. Nesse passo Bortoni-Ricardo (2005) asseveram que linguagem, cultura e sociedade, apesar de serem distintas, não podem ser abordadas separadamente, pois há uma imbricação e interdependência entre elas. Para Labov (2008, p. 259) a língua é heterogênea e suas variações decorrem do produto da comunidade, fato que o leva a existência da sociolinguística, isto é, “estudar empiricamente as comunidades de fala”.

Desse modo, são inúmeros os fatores sociais externos que atuam na seleção de uma variante, grupos sociais geográficos e etários, o sexo, a escolaridade, a profissão, o local de moradia, entre outros (REIS *et al*, 2011; FERRARI *et al*, 2016). Assim, o domínio da língua tem caráter social e público, visto que é exterior ao indivíduo, existindo somente por meio de um contrato entre os falantes.

Desse modo, a língua e sociedade estão ligadas entre si de maneira inquestionável, uma vez que, o indivíduo é cercado por signos linguísticos durante a sua vida toda, principalmente dentro do âmbito escolar, em seu processo de ensino-aprendizagem. Nesse viés, os estudos sociolinguísticos oferecem valiosa contribuição para descrever o padrão real que é atribuído na escola dentro do ensino de Língua Portuguesa, visto que, se interessa a importância social da linguagem, desde pequenos grupos socioculturais a grandes comunidades e suas mudanças, bem como suas variações e mudanças (MOLLICA, BRAGA, 2003; LABOV, 2008).

Nesse passo, evidencia a importância do estudo da sociolinguística, não só para a comunidade acadêmica, mas para toda a sociedade, na qual, expõe o uso da comunicação a serviço da construção de uma sociedade, onde a participação e o diálogo transformador sejam possíveis.

1.4 ASPECTOS DA GRAMÁTICA

A gramática, com disciplina surge na Grécia, de acordo com Almeida (2007, p. 100-1010) “os sofistas foram os primeiros estudiosos, na história, a perceberem a linguagem sob o ponto de vista gramatical [...] por meio da linguagem culta, que o cidadão grego poderia ter chances, galgando os cargos das *polis*”. No período helenístico, cujo objetivo era e “transmitir o patrimônio literário grego, privilegiando-se, como atividade cultural, o exame das grandes obras do passado”. (NEVES, 2002, p. 49). Logo, a intencionalidade dos gregos era a preservação da língua como um patrimônio cultural.

No império romano, o indivíduo que ensinava era chamado de *grammaticus*, ensinava a gramática fazendo observações em livros clássicos. Assim, iniciaram a elaboração de vários compêndios, que deu a origem da Gramática Especulativa, da Gramática de Port-Roya, da Gramática Gerativo-transformacional e a Gramática Comparada, ocasionando tendências em diferentes épocas.

A gramática especulativa, seguiu uma lógica aristotélica, tinha como concepção da linguagem uma organização do raciocínio,

A Gramática Especulativa, considerada a primeira gramática geral elaborada, foi uma tendência do século XIII cunhada em uma concepção de linguagem como “espelho da organização do raciocínio”. A própria palavra “especulativa”, vem do latim *speculum*, que designa “espelho”. O principal representante da Gramática Especulativa foi Tomás Erfurt. Ele apresentou definições e classificações para estabelecer o “bom uso da língua a partir dos princípios racionais que a constituem” (KAODOINSKI, 2015, p. 72).

A Gramática de Port-Royal, conhecida como Gramática Geral e Racional, foi desenvolvida por Arnault e Lancelot, tinha como princípio que o signo era entendido como expressão do pensamento. Para Kaodoinski (2015, p. 73), ela condicionava a existência da língua, implicitamente, isto é, “a arte de falar” e as explícitas, ou seja, as regras. Assim, “essas regras são ditadas pela arte, em um processo no qual o usuário da língua preza pelo bom uso dessa”.

A Gramática Comparada tornou-se uma ruptura nos estudos da linguagem, visto que, por meio de um levantamento histórico observava as mudanças existentes. Para Travaglia (2009, p. 27) essa vertente “estuda uma sequência de fatos evolutivos de várias línguas, normalmente buscando encontrar pontos comuns”.

Assim, investigava, de forma sistemática, o modo em que as línguas sofriam modificações regulares ao longo do tempo. Iniciando os estudos com Franz Bopp, com a pesquisa em sânscrito, Jacob Grimm, línguas germânicas e Ferdinand de Saussure, na qual, reconstruiu as formas do IndoEuropeu. O que contribuiu significativamente para desenvolvimento da linguística enquanto ciência (KAODOINSKI, 2015, p. 72).

Para Almeida (2007), na tentativa de emancipação do modelo filosófico, esses autores buscaram no “comparativismo” e na “história da língua” o que de mais apropriado e íntimo no seu estudo. Para o autor, galgava mais um status científico do estudo.

A gramática gerativo-transformacional surge com os estudos de Noam Chomsky, defende que o ser humano tem a capacidade de estruturar e produzir frases. Assim,

A gramática gerativa fundamentou-se em alguns princípios básicos. O primeiro diz respeito ao fato de o homem possuir uma faculdade inata, típica de sua espécie, a qual não se relaciona com a inteligência, visto não ser possível, por imitação, outros animais também inteligentes adquirirem essa capacidade. Outro se refere à crença de que as línguas possuem regularidades, com princípios de organização particulares que comandam seu funcionamento; porém, essas línguas estão à mercê de leis universais, ou seja, comuns a todas [...] (KAODOINSKI, 2015, p. 76).

Desse modo, Chomsky analisa as estruturas dos enunciados em dois níveis, o profundo e o superficial, o que as transformações e as regras produzidas ao se passar de um nível para outro. Para ele o indivíduo pode gerar de forma inconsciente um número infinito de frases, isto é, a linguagem estaria relacionada a natureza humana e não a seu contexto social.

1.4.1 Concepções de linguagem no ensino de LP: Gramática Internalizada, Normativa, Descritiva

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua, a linguagem enquanto como meio de interação e, por conseguinte, como ponte entre o eu e o outro. Nesse sentido, a linguagem a todo instante se (re) constrói e, ao mesmo tempo, constitui permanentemente o sujeito. Essa (re) construção permanente materializa nossas práticas discursivas sempre em um campo de atividade humana.

Nesse sentido, o educando quando adentra na educação formal ele tem um conhecimento sobre a sua língua materna, bem como o estudo da norma culta e as variações existentes da linguagem informal. Ainda mais sendo essa adquirida e legitimada em seu cotidiano, na qual permeia por inúmeras variações linguísticas, logo, para que a aprendizagem seja significativa deve-se considerar o uso da língua no contexto social.

Desse modo, existem infinitas discussões sobre o ensino da gramática, sobre como ela deve ser tratada e abordada, aplicada a regra, sobre o aluno ler e escrever de forma eficiente. Para Possenti (2012, p. 64) pode-se definir a gramática de três formas: “1) conjunto de regras que devem ser seguidas; 2) conjunto de regras que

são seguidas; 3) conjunto de regras que o falante da língua domina”. Conforme ilustrado no quadro abaixo:

Figura 5 – Concepções de Gramática

Concepção de gramática	Aceção	Descrição
Gramática normativa	“Conjunto de regras a serem seguidas para que se possa falar e escrever corretamente”. (POSSENTI E ILARI, 1987, p. 12).	Ocupa-se com a norma padrão e só faz sentido para quem a domina.
Gramática descritiva	“Conjunto de regras que são seguidas”. (POSSENTI E ILARI, 1987, p. 12).	É responsável por orientar o trabalho dos linguistas na descrição do modo de falar as línguas, ressaltando-se que as formas descritas não são caracterizadas como certas ou como erradas.
Gramática internalizada	“Conjunto de regras internalizadas”, ou seja, um conjunto sistemático que permite ao indivíduo dominar a significação e as regras. (POSSENTI E ILARI, 1987, p. 12).	Com o domínio dessa gramática, dependendo da situação social, o usuário da língua pode adequar seu desempenho linguístico.

Fonte: Kaodoinski (2015, p. 89).

Nessa ótica, a gramática normativa, dita como norma culta ou padrão, busca estabelecer padronizações dos “usos certos e errados” do modo de falar e escrever em oposição ao uso popular. Conhecida como a gramática utilizada nas escolas e nos livros didáticos.

Travaglia (2003) considera a gramática normativa como

[...] é aquela que estuda apenas os fatos da língua padrão, da norma culta de uma língua, norma essa que se tornou oficial. Baseia-se, em geral, mais nos fatos da língua escrita e dá pouca importância à variedade oral da norma culta, que é vista, conscientemente ou não, como idêntica à escrita. Ao lado da descrição da norma ou variedade culta da língua (análise de estruturas, uma classificação de formas morfológicas e lexicais), a gramática normativa apresenta e dita

normas de bem falar e escrever, normas para a correta utilização oral e escrita do idioma, prescreve o que se deve e o que não se deve usar na língua. Essa gramática considera apenas uma variedade da língua como sendo a língua verdadeira (TRAVAGLIA, 2003, p. 30).

Para Perini (1985, p. 22), “a gramática normativa pode ser entendida como o esforço de ensinar um dialeto particular de uma língua (a língua padrão) a pessoas que conhecem e empregam outro (a língua coloquial)”.

Neves (2008) compreende que

[...] o discurso dessas obras [gramática normativa] não é deonticamente modalizado. Não se fornece por exemplo, instruções explicitamente diretivas do tipo “use isto”, ou “use aquilo”, ou “deve-se usar isto”, “deve-se usar aquilo”. Em acréscimo, pode-se dizer que o estabelecimento de quadros taxonômicos, em si, apenas provê uma classificação abrangente dos fatos da língua, distribuindo unidades e categorias “redistribuindo-as” (...) (NEVES, 2008, p.31).

Desse modo, muitos gramáticos reconhecem que a normativa, no cotidiano para a ser compreendida, porém ressaltam que visualizam uma série de transgressões ao modelo já estabelecido, passando a ser valorizada e utilizada pela classe dominante em detrimento das demais classes, acarretando o preconceito linguístico (KAODOINSKI, 2015).

A gramática descritiva, segundo Possenti e Ilari (1987, p. 12), referem-se ao “conjunto de regras que são seguidas”. Desse modo, analisa a língua em um período específico do tempo, isto é, sincronicamente, na qual os gramáticos a utilizam para descrever a língua e perceber usos possíveis ou não, construindo hipóteses que explicam o seu funcionamento.

Para Travaglia (2009),

A gramática descritiva é a que descreve e registra para uma determinada variedade da língua em um dado momento de sua existência (portanto numa abordagem sincrônica) as unidades e categorias linguísticas existentes, os tipos de construção possíveis e a função desses elementos, o modo e as condições de usos dos mesmos. Portanto, a gramática descritiva trabalha com qualquer variedade da língua e não apenas com a variedade e da preferência para a forma oral desta variedade. Podemos, então, ter gramática descritiva de qualquer variedade da língua. (TRAVAGLIA, 2003, p. 32)

A gramática internalizada, também conhecida como gramática implícita, pode ser definida como “conjunto de regras internalizadas” (POSSENTI; ILARI, 1987, p. 12), isto, uma soma de regras que o falante domina. Para Kaodoiniski (2015) a gramática internalizada pode ser definida como a “linguagem ser uma capacidade humana de simbolizar, na qual permite ao usuário (ressaltando-se as crianças, em seus primeiros anos) ter domínio do sistema da língua com a qual tem contato, cuja organização inclui princípios e regras”.

Desse modo, a gramática internalizada é toda ação que o falante consegue organizar e transmitir devido suas experiências construídas ao longo de sua vida. Logo, pode-se considerar que é o conhecimento lexical e sintático-semântico que o falante possui e que permite que ele entenda e produza frases em sua língua.

Nesse sentido, a partir dos conceitos apresentados que irá discorrer a proposta dessa pesquisa, busca considerar e analisar quais as concepções gramaticais que se pautaram ambos os livros didáticos nas diferentes épocas.

CAPÍTULO II – PRESSUPOSTOS METODOLÓGICO

Neste capítulo serão abordados os passos traçados para o desenvolvimento da pesquisa, a metodologia empregada na investigação, o objeto do estudo, o objetivo geral e os específicos, cujo intuito é analisar as mudanças ou permanências do conceito de gramática contidas em dois livros didáticos de Língua Portuguesa nos períodos 1972 e 2017.

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

“O homem é ser jogado no mundo, condenado a viver a sua existência. Por ser existencial, tem que interpretar a si e ao mundo em que vive, atribuindo-lhe significação. Cria intelectualmente representação significativas da realidade. A essas representações chamamos de conhecimento”.

KOCHE (2002).

É notório que ao longo da história da humanidade o conhecimento constituiu um diferencial do Homem. Diante disso, as transformações no modo de produzir conhecimento alteraram significativamente, tornando-se um elemento fundamental para a construção e mudanças dos destinos da humanidade. De acordo com Gatti (2002) o conhecimento produzido pelas reflexões e pesquisas se constitui por meio da temporalidade histórica construída nas relações sociais concretas, o que contribui para o processo de disseminação, apropriação e consolidação.

Ao passo que, a evolução da ciência vincula diretamente com os avanços da pesquisa, sobretudo, quando alicerçada por métodos que viabiliza testar criticamente e selecionar hipóteses e teorias para obtenção de resultados mais eficazes (SEVERINO, 2009).

Impõe-se, então, o desenvolvimento de fundamentação teórica, de reflexão sistemática, de levantamento de dados empíricos, documentais ou históricos, enfim de desvelamento dos sentidos da realidade. O que está, pois, em pauta, é a abordagem de problemáticas específicas, mediante rigoroso trabalho de pesquisa e

de reflexão, apoiado num esforço de fundamentação teórica (SEVERINO, 2009, p. 16).

Assim, ao iniciar a pesquisa sobre as abordagens de ensino de Língua Portuguesa, tendo como corpus o Livro Didático busca, primeiramente, compreender a importância que esse recurso didático adquire nas relações de ensino, bem como o espaço que ele ocupa nas relações diárias, entre alunos e professores no contexto do ensino aprendizagem, mesmo que Chartier (2010) o considera uma mercadoria dentro do campo da economia, considera-lo uma fonte de estudo do cotidiano escolar e as relações de discurso, racionalidade, eficiência e tradição.

Para Bittencourt (2003)

Os livros escolares [...] oferecem condições de uma análise de conteúdos pedagógicos por intermédio das atividades e exercícios propostos, e dessa forma, continuam sendo uma das fontes privilegiadas para a história da disciplina (BITTENCOURT, 2003, p. 34).

Dessa maneira, corrobora Chopin (2002) quando diz que se deve observar não só o que está exposto, mas atentar-se para o que é silenciado por ele, isto é, as questões implícitas do LD.

Para a elaboração da pesquisa, foram empregadas etapas para o percurso metodológico, com intuito de traçar estratégias para abordagem científica do estudo e concretizar o ciclo completo da investigação.

O percurso metodológico constitui no plano de investigação, o caminho das ideias, do pensamento que levou ao estudo. O processo de compreensão e apreensão da realidade orienta as investigações, constituída nas estratégias para dar resposta ao problema formulado, alcançando os objetivos e comprovando as hipóteses, pois permite investigar estabelecer os passos a seguir pondo em prática sua iniciativa e criatividade (MINAYO, 2007).

Desse modo, para a elaboração da pesquisa, foram empregadas estratégias para traçar uma abordagem científica do estudo e concretizar o ciclo completo da investigação, expondo o objeto do estudo, os objetivos: geral e específicos, a justificativa e o método utilizado. Segundo Ferreira (2010, p. 1) a pesquisa científica é fundamental, pois é através dela que o pesquisador situa seu trabalho dentro da

área de pesquisa da qual faz parte, contextualizando-o e situando o tema pela definição dos autores pertinentes que fundamentam a investigação.

Assim, o presente trabalho desenvolveu em seis etapas subsequentes. Na primeira realizou-se a escolha do tema e questão norteadora, a segunda estabeleceu-se os objetivos gerais e específicos, a terceira elencou as palavras-chave para a pesquisa, pontuando os critérios de inclusão e exclusão do estudo, para busca na literatura existente, a quarta avaliou os estudos pertinentes, na quinta a análise e interpretação dos resultados e por fim a sexta etapa, a apresentação da investigação.

2.2 O OBJETO E OS OBJETIVOS DA PESQUISA

A escolha do tema: Análise dos Livros Didáticos *Estudo Dirigido De Português* (1972) e *Projeto Teláris – Português* (2015): As interfaces do conceito de gramática. Tendo como questão norteadora: Quais são as mudanças e permanências dos conceitos de gramática contidas em dois livros didáticos nos períodos 1972 e 2015.

A escolha do tema decorreu da observação como professora da disciplina de História, Pedagogia e agora mestranda de Letras, ficou mais evidente que a escola passou ser um ambiente de construção e exercício da cidadania, assim como o domínio da língua materna como um caráter social e público. É também pela disciplina de Língua Portuguesa que os alunos podem se tornar cidadãos críticos e reflexivos sobre as demandas sociais, viabilizando uma percepção do seu entorno, suas tradições e culturas, construindo uma consciência histórica.

Para tanto, o livro didático deve ser um instrumento que em seu arcabouço tenha clareza e coerência de lidar com os gêneros discursivos como organizadores das práticas sociais de leitura e de escrita.

Para Lakatos e Marconi (2002, p. 93) a “[...]o observador sabe o que procura e o que carece de importância em determinada situação; deve ser objetivo, reconhecer possíveis erros e eliminar sua influência sobre o que vê ou recolhe”.

Nesse sentido o estudo traçou como objetivo geral: Analisar o conceito de gramática contidas em dois livros didáticos de Língua Portuguesa nos períodos 1972 e 2015. E como objetivos específicos: Conceituar o livro didático como proposta para

o ensino de língua portuguesa; investigar as abordagens de ensino nas obras “Estudo Dirigido de Português” (1972), de Reinaldo Mathias Ferreira e Projeto Teláris – Português (2015) das autoras Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi; refletir acerca dos conceitos nos livros didáticos no decorrer do tempo, comparando-o com os materiais didáticos atuais.

2.3 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA

Considerando que a forma como se constrói e progride determinada cultura é o que retrata e define a evolução do processo educativo e o domínio da leitura e escrita ocupa um padrão de qualidade que se deseja atingir na escola, logo, a notoriedade desse processo é perceptível sob a forma de tradição cultural, originando os conteúdos, currículos e materiais teóricos-metodológicos específicos das escolas atuais (VENTURINI, 2004).

O livro didático é um mecanismo de homogeneização dos conceitos e conteúdos, essa organização proporciona um melhor acesso ao conteúdo estudado, facilitando assim a aprendizagem por parte do aluno (LAJOLO, 1996). Além disso, representam uma fonte – não única - escrita nas salas de aula na rede pública de ensino, tornando um recurso basilar no processo de ensino-aprendizagem dos educandos.

Nesse sentido, optou-se pela obra “Estudo Dirigido de Português” do período do regime militar, na qual, houve não só a expansão do ensino, mas a inserção de livros didáticos na cultura escolar. Assim, buscou identificar um livro de relevância mercadológica e pedagógica do período em questão. E a segunda obra “Projeto Teláris”, optou-se por buscar um livro da mesma série e da editora, com fito de comparar as obras.

Um tema de relevância social e científica uma vez que o estudo pode demonstrar informações relevantes como a conjuntura de um determinado período pode interferir na produção didático-metodológica de uma disciplina, de um âmbito escolar ou até da construção da linguagem em seu produto social.

Desse modo, a relevância do estudo proposto advém não só da necessidade de aprofundamento nas reflexões do ensino da língua portuguesa, mas a maneira de

como esse ensino era repassado nos livros didáticos durante um determinado período e como impacta (ou) no momento vivido.

2.4 OS INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS

Optou-se pela pesquisa de natureza quanti-qualitativa e de caráter exploratório-descritivo, tendo como ponto de partida uma reflexão perpassando por enfoques de cunho mais subjetivos e simbólicos em contraponto ao paradigma racionalista enraçado na concepção moderna.

De acordo com Gil (1994),

A pesquisa exploratória objetiva proporcionar maior familiaridade com um problema; envolve levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos; assume em geral a forma de pesquisas bibliográficas e estudos de caso (GIL, 1994, p. 207).

Assim, a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes dos fenômenos observados” (MINAYO, 2007, p. 14). Por fim, o estudo descritivo, “objetiva descrever as características de certa população ou fenômeno, envolvem técnicas de coleta de dados padronizadas, assume em geral a forma de levantamento” (GIL, 1994, p. 207).

Nessa perspectiva, a pesquisa foi dividida em dois momentos a fundamentação teórica que deu um melhor embasamento com autores atinentes a temática abordada e a análise dos livros didáticos, a qual irá esmiuçar o contexto do período, os autores e a estrutura e abordagem pedagógica com objetivo de materializar a pesquisa para análise comparativa de ambas as obras.

Para o referencial teórico buscou-se alicerçar a pesquisa sob diversas fontes, sobre o tema abordado foram consultadas com o objetivo de embasamento teórico geral sobre a Educação, Ensino e Livro Didático de Língua Portuguesa.

O primeiro capítulo trouxe um panorama sobre o livro didático de Língua Portuguesa, para tal, buscou conceituar e contextualizar o material, como obteve esse status de recurso basilar da prática pedagógica em sala de aula, a sua trajetória como política pública, bem como as propostas contidas no LD de língua portuguesa. Na sequência o estudo da língua e da linguagem e as concepções de

linguagem no ensino de LP, abordando a gramática internalizada, normativa, descritiva.

Alicerçando a pesquisa em autores Roger Chartier (1988; 2010) que avalia o LD que é criado e produzido para fins mercadológicos. Lajolo (2000) que configura o LD, por meio da história da leitura, como fonte de conhecimento da história de uma nação. Além de autores que se dedicaram a estudar o livro didático de língua portuguesa, como José Luiz de Fiorin (1999) o qual analisa tipos fundamentais de manual, que estão ligados a duas concepções diversas de cultura, dois tipos fundamentais de manual, que estão vinculados a duas concepções diversas de cultura e Roxane Rojo e Antônio Augusto G Batista (2003) e Bunzen Junior (2005) na qual o LD é uma ferramenta que visa contribuir no ensino-aprendizagem da disciplina que está sendo ministrada, Magda Soares que irá analisar o livro em questão – Estudo dirigido de Português - em face. Para o estudo da língua e da linguagem será trabalhado os autores como Camara Jr (1975), cujo objetivo foi apresentar a evolução da linguística. Logo, o autor divide-se a temática dentro da história, inserindo os estudos pré-linguísticos a atuais tendências, Lyons (1987), em sua obra aborda o primeiro movimento em linguística, denominado como historicismo, preparando o campo para o estruturalismo, combinado com o funcionalismo e o gerativismo, constituem os principais movimento ou atitudes, Saussure (2006) que em vida dedicou seus estudos da linguagem dentro de um modelo metodológico, na sua obra traz conceitos basilares sobre linguística, a língua como um fator social e Possenti (1987), Travaglia (2003) Neves (2008) que disserta sobre o ensino da gramática, sendo indispensável para produção e compreensão de qualquer texto e principalmente para o ensino da língua materna.

Cabe salientar que, entre os autores acima citadas ainda estão os livros de dissertações, teses, monografias, artigos científicos na área da educação e específicos da temática pesquisada disponibilizados no banco de dados *Scielo*, CAPES, repositórios específicos da temática pesquisada. Os mesmos foram estudados, revistos, organizados, analisados e sistematizados para construção do referencial teórico, possibilitando fazer um paralelo com a realidade local e assim o resultado da pesquisa que ora se apresenta foi construído de forma que os fatos e características fossem descritos com exatidão.

Para o segundo momento realizou uma análise criteriosa do livro didático *Estudo Dirigido de Português* (1972) de Reinaldo Mathias Ferreira, evidenciando o

contexto que foi criado, na década de 1970, ao passo que apontava um ensino tecnicista, a língua passa a ser concebida como comunicação, então, os objetivos são mais pragmáticos e utilitários, trata-se, agora, de estudos sobre o uso da língua, portanto aproximava-se do público, ora incluído no processo de ampliação de ensino. Referências sobre o autor Reinaldo Mathias Ferreira e sobre o manual, tendo como premissa a otimização do tempo no preparo das aulas, visto que, apresenta orientações concernentes à estrutura do livro, como também, todos os exercícios resolvidos

Essa análise também se deu para o livro didático *Projeto Teláris – Português (2015)* das autoras Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi, o qual também será abordado o contexto que foi criado, as referidas autoras e a estrutura do livro, bem como a abordagem pedagógica. Vale salientar que, a escolha dos livros se deu pelo fluxo de circulação – o livro *Estudo Dirigido de Português (1972)* foi o material mais difundido e utilizado no cenário escolar nas décadas de 1960 a 1980 - e pela Editora, ambas as obras são da Editora Ática, a qual atua desde 1965 e está entre a líderes no setor mercadológico de LD. O Projeto Teláris nasceu em 2014 e tem seis anos, tendo a sua última reformulação em 2020, em consonância com a BNCC.

Após a análise de ambas as obras criteriosamente foram investigadas e evidenciadas as mudanças e permanências sobre os aspectos sociais da língua, refletindo acerca dos conceitos de gramática e mudanças linguísticas dos livros didáticos no decorrer do tempo, paralelos aos atuais. Por certo, o método científico refere-se aos passos a seguir em uma investigação, a qual constituem um conjunto de procedimentos sistemáticos e lógicos que guiam as investigações, com o propósito de adquirir para obter novos conhecimentos.

Dessa forma, para um determinado problema, quer seja para estudá-lo, quer seja para explicá-lo. Assim, o método científico é utilizado para explicá-lo e expor a sua solução de modo ordenado para poder ser compreendido por todos aqueles que estão no processo de produção científica. Diante disso, a análise se pautou na abordagem qualitativa, pois “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes dos fenômenos observados” (MINAYO, 2007, p. 14).

Assim a utilização de métodos qualitativos, tem uma compreensão holística do problema considerando seu contexto, trabalha com a amostragem considerada

pequena, geralmente intencional, os resultados se apresentam de maneira descritiva, se inicia sem ter um planejamento rígido pré-concebido. Depois de ter realizado os passos precedentes, se define os enfoques e o tipo e o nível da investigação. A determinação do tipo de estudo e o nível de investigação e de fundamental importância, pois de acordo a seguir, se estabelece as estratégias a utilizar, e decidir, a metodologia a seguir, desde planificação, a seleção dos instrumentos para reconhecer os dados e todo o processo de uma investigação. Para Minayo (2007) busca uma explicação da realidade via abordagem qualitativa corresponde compreende-la a partir da revelação dos mapas mentais dos leitoss-objeto de investigação.

Na investigação quantitativa caracterizada exploratória, a descritiva, analítica, os correlacionais, comparativas, diferença de grupos, caso experimental e meta-análises (GIL, 1994); portanto utilizou-se a descritiva, uma vez que se descreveram as situações e implicações dos dois períodos. Além disso, na investigação qualitativa tem-se ação participativa e documentos históricos. Essa investigação utilizou-se a o estudo longitudinal, na qual se estuda o comportamento das variáveis durante um período de tempo, o estudo de caso, realizado por meio de documentos, históricos para melhor entendimento do estudo.

Após recolheu os dados – nesta atividade foi o momento de recolher os dados contidos nos livros didáticos, sendo assim uma das atividades mais difíceis, devido os conteúdos apresentarem em épocas distintas. Em seguida realizou a codificações e tabulação dos dados – nesta atividade será realizada a análise dos dados referentes à quantidade de informações, as deverão ser processados para chegar às interpretações, e os significados dos mesmos.

Nas palavras de Gil (1994) objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações.

Para análise e interpretação dos dados apresentou os resultados da investigação qualitativa, estes devem ser analisadas e interpretados, baseados em dados mais objetivamente possíveis. Assim apresenta imagens, onde realiza a análise descritiva dos mesmos e a análise inferencial, se deduz o que se infere o significado de cada análise descritiva para chegar às interpretações, descrevendo cada comportamento do indicador da variável.

Por fim, nas conclusões apresentaram-se as discussões, de maneira de pesquisa para responder o objetivo geral e os objetivos específicos. Nas recomendações se derivou das conclusões, portanto foi feita para os professores e aluno das escolas. Sendo maneira concreta e específicas umas das etapas finais do trabalho.

Cabe salientar que ao realizar uma pesquisa histórica nos livros didáticos se caracteriza por uma necessidade, pois não se trata de averiguar dados passados ou simplesmente a descrição de fatos aleatórios, também não se exige a narração de um período, mas viabiliza compreender o que foi esse material, em que condições foram difundidas e utilizadas e principalmente em que medida reflete na conjuntura atual. Ou seja, para se compreender o presente é preciso entender o passado, assim, trata-se de compreender e interpretar as várias versões deste fato, fornecendo bases para o nosso futuro.

CAPÍTULO III - A GRAMÁTICA NAS DIFERENTES OBRAS: *ESTUDO DIRIGIDO DE PORTUGUÊS (1972) E PROJETO TELÁRIS – PORTUGUÊS (2015)*

O capítulo a seguir será realizado uma descrição criteriosa do livro didático *Estudo Dirigido de Português (1972)* do autor Reinaldo Mathias Ferreira, evidenciando o contexto que foi criado, referências sobre o autor Reinaldo Mathias Ferreira e sobre o manual. Em seguida descreverá o livro didático *Projeto Teláris – Português (2015)* das autoras Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi, o qual também será abordado o contexto que foi criado, as referidas autoras e a estrutura do livro, bem como a abordagem pedagógica. E por fim será realizado a análise comparativa das gramáticas nas diferentes obras.

3.1 ESTUDO DIRIGIDO DE PORTUGUÊS (1972)

“A relação entre o conhecimento histórico e seu objeto não pode ser compreendida em quaisquer termos que suponham ser um deles função (inferência, revelação, abstração, atribuição ou “ilustração”) do outro. A interrogação e a resposta são mutuamente determinantes, e a relação só pode ser compreendida como um diálogo”.

THOMPSON (1981)

3.1.1 O Contexto

Realizar a pesquisa de uma obra partindo do seu contexto contribui para que haja uma melhor compreensão dos fenômenos observados, não buscando uma “verdade óbvia” (THOMPSON, 1993), mas tornando possível uma montagem completa das visões e interpretações daquele momento.

A Editora Ática tem sua origem em 1965, fundada pelos irmãos Anderson Fernandes Dias e Vasco Fernandes Dias Filho e por Antônio Navares Filho, os quais tiveram a ideia devido a necessidade de impressão de material didático de um curso para a Educação de Jovens e Adultos, assim surge a primeira produção das

apostilas usadas pelos alunos. Um ano depois a editora recém-criada já contava com 20 títulos. Nos anos 1980 fundiu com a Editora, expandindo o mercado de vendas de livros. Atualmente possui em seu catálogo 90 colegas com a participação de 150 autores (ATICASCIPIONE, 2020).

Assim, o livro didático “Estudo dirigido de português (1972)”, surgiu no contexto do regime militar, o qual foi produzido e editado por recursos do Instituto Nacional do Livro (INL). Para Paulino e Pereira (2006) é verificado na forma como era empregado na formulação, produção e distribuição do LD, bem como no ensino.

Durante a consolidação e apogeu do Regime Militar brasileiro (1964-1974), a gestão do Aparelho Estatal foi observada de modo similar na linha de produção de mercadorias, assumindo uma forma tecnocrata ou “propositiva-racional (PAULINO E PEREIRA, 2006, p. 1943).

A produção didática dessa obra iniciou no período de transição entre a Lei 4.024/61 e a 5.692/71 no período de transição entre as LDBs -Lei 4.024/61 e a 5.692/71 - tornando um marco na produção didática, influenciando demais obras de outras disciplinas. Além de estar regido pela Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED), a qual dispunha como orientação, que o LD deve apresentar com capa durável para resistir ao manuseio e repasse aos demais alunos (BULOTAS, 2017).

Cabe salientar que o próprio título “Estudo dirigido” dessa obra torna-se um indicativo para uma nova concepção de manual escolar, um livro guia para professores e alunos, visando a facilitação para o repasse de conteúdo.

No rol de mudanças estabelecidas nesse período também está a formação e recrutamento desse professor, que devido ao aumento de demanda da Escola Pública, a formação era precária, tendo a duração de três anos, formando profissionais polivalentes, com habilitação apenas para lecionar nas quatro séries do ginásio. Assim, o papel do professor era somente o de orientador, o clarificador e o complementar no ensino aprendizagem do aluno, e o livro didático era um facilitador dessa aprendizagem (BULOTAS, 2017).

Oferecer não só os textos, mas também a orientação metodológica para a sua leitura e interpretação, as atividades didáticas a serem realizadas e até mesmo as respostas às questões de compreensão e interpretação de textos, um professor talvez não considerado

propriamente um mau leitor, ou incapaz de definir por si mesmo uma metodologia de estudo de textos na sala de aula, mas reconhecido como sem formação e sem tempos suficientes para a preparação de suas aulas (SOARES, 2001, p. 73)

Dessa forma, o livro didático para a ser um instrumento estratégico que irá organizar e desenvolver as aulas, repasse de conteúdo, prática de exercícios e avaliação de aprendizagem do aluno. E o estudo dirigido veio atender essa nova demanda.

3.1.2 O autor Reinaldo Mathias Ferreira

Os estudos de Choppin (2002) sobre o livro didático busca compreender historicamente com produto de uma determinada época e grupo social. Logo, revela a importância de considerar o discurso utilizado pelo autor da obra na pesquisa, uma vez que “os autores de livros didáticos não são simples espectadores de seu tempo: eles reivindicam um outro status, o de agente. O livro didático não é um simples espelho: ele modifica a realidade para educar as novas gerações” (CHOPPIN, 2004, p.556).

Desse modo, o autor da coleção “Estudo Dirigido” Reinaldo Mathias Ferreira, tem-se como formação em Letras pela Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Londrina (UEL), na qual, se formou e atuou como docente da disciplina de Metodologia do Ensino de Português (BULOTAS, 2017).

Em sua carreira, além da docência do ensino básico (5^a a 8^a séries) e educação superior, também atuou na Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), na qual treinava os professores que tinham uma formação deficitária e posteriormente submetia-os a um exame⁵. Além de trabalhar em diversos segmentos na área da Educação, como orientador e coordenador do programa de Acompanhamento Letivo junto à Inspeção Seccional de Londrina do

⁵ As licenciaturas curtas surgem com a mesma Lei n. 5.692/71, para atender a uma nova demanda de professores passou-se a exigir uma formação rápida e generalista. O intuito de implantar esses cursos era para atender prioritariamente as regiões onde houvesse uma maior carência de professores. No entanto, esses cursos, que deveriam ter uma vida curta, se proliferaram por todo o País. Este programa teve duras críticas, pois muitos afirmavam que lançava no mercado um profissional com formação deficitária em vários sentidos. Essas críticas acabaram repercutindo no Conselho Federal de Educação que aprovou em 1986 a indicação que propunha a extinção desses cursos nas grandes capitais do País.

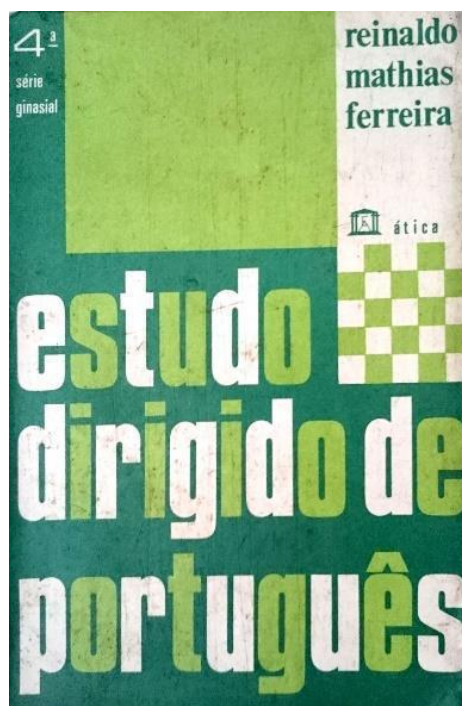
Ministério da Educação e Cultura (MEC) (BULOTAS, 2017). O autor continua no segmento, lançando LDs pela Editora Martins Fontes.

3.1.3 A obra, estrutura e abordagem pedagógica

A obra “Estudo dirigido”, obra foi lançada pela primeira vez pela Editora FTD, contemplando somente a 4ª série ginásial, não tendo tanta repercussão. A editora Ática lançou em 1970, as séries de 1 e 2ª série, em 1971 a 3ª e 4ª séries. Cabe ressaltar que o LD se tornou o primeiro grande sucesso da Editora Ática, vendendo cerca de 18 milhões de exemplares.

O livro que será analisado foi lançado em 1972, aprovada pela equipe técnica do livro e material didático, por meio do processo 0519/71, publicado no diário oficiado do Estado de São Paulo de 07 de dezembro de 1971.

Figura 6 – A obra “Estudo dirigido”



Fonte: Ferreira (1972).

A primeira observação é sobre a apresentação visual do livro, visto que, a primeira impressão do leitor inicia-se pela capa, logo, pôde-se visualizar que na obra em questão remete cores vivas, como o verde, remetendo as cores empregados no

período, alusivo as cores de predominância da bandeira nacional, demonstrando uma provável intencionalidade do patriotismo.

A obra foi direcionada para a 8ª série do primeiro grau, antiga 4ª série ginasial. E está em sua 6ª edição. A ilustração foi de Eugênio Colonnese, capa e traçados de Israel A. Socudo e planejamento e supervisão gráfica de Sérgio Simioni.

As primeiras páginas da obra o autor Ferreira escreve uma carta ao estudante, na qual julga o livro didático como “importante e divertido, pois é muito melhor aprender brincando”, enfatizando os itens que o livro traz como “anedotas, charadas, curiosidades, quebra-cabeças, palavras cruzadas, etc”. Ao passo que evidencia certa flexibilidade, motivando o aluno. Contudo, mostra também a rigidez quando coloca que o livro pode ser usado para escrita, porém a lápis, letra caprichada, sem borrões, sem rabiscos e somente se tiver certeza se está correto, evidenciando a abordagem tecnicista da época.

A educação atua, assim, no aperfeiçoamento da ordem social vigente (o capitalista), articulando-se diretamente com o sistema produtivo; para tanto emprega a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a tecnologia comportamental. Seu interesse imediato é o de produzir indivíduos competentes para o mercado de trabalho, transmitido, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas. (LIBÂNEO, 1989, p. 290).

A obra de 222 páginas é dividida em três partes, compreendendo uma ilustração, fragmento de texto e exercícios relacionados desses textos clássicos, parte gramática e por fim mais textos clássicos para leitura. Para Bulotas (2017, p. 124) o livro apresenta “incentivo à leitura de diversas tipologias textuais, a gramática [...] como consequência desse estudo, proporcionando ao aluno a chance de “descobrir” somente mais tarde as normas que acabara de estudar”.

A primeira contém textos clássicos precedidos de questões contendo lacunas em branco para que o aluno pudesse preencher durante a aula. Trazendo uma organização estática das atividades após o fragmento do texto:

- I. Estudos de ideias;
- II. Estudos de vocabulário;
- III. Estudos de expressões;
- IV. Estudo de composição;
- V. Recapitulação gramatical;

- VI. Trabalho oral: Leitura dialogada, expressiva, júri simulado ou declamação;
- VII. Trabalho escrito
- VIII. Jogo: quebra-cabeça, charadas ou palavra cruzada.

Figura 7 – Apresentação de ilustração



Fonte: Ferreira (1972, p. 13).

As ilustrações eram algo inovador para época e deveriam atrair e despertar a curiosidade do aluno. Segundo Bulotas (2017),

[...] as imagens do livro deveriam estar relacionadas aos textos e ao conteúdo, além de buscar refletir a realidade, esclarecer ideias e reforçar informações, não servindo, assim, somente de mero adorno (BULOTAS, 2017, p. 99).

Logo abaixo da ilustração trazia um fragmento de texto literário de algum autor clássico, pois era essencial no ensino de LP a inclusão desta, bem como sua interpretação, haja vista que era uma forma de aprender e respeitar a língua nacional (BULOTAS, 2017).

Além disso, após o texto trazia uma nota contendo todos os dados bibliográficos do autor, como a data de local de nascimento, titulação, atuação e obras escritas pelo mesmo.

Figura 8 – Dados bibliográficos do autor

Dados biobibliográficos do autor: Alfredo de Freitas Dias Gomes nasceu em Salvador, Bahia, a 19 de outubro de 1922. Dedicou-se, preferentemente, à literatura teatral. “O Pagador de Promessas” recebeu a Palma de Ouro no Festival de Cannes (1962). Foi também premiado (primeiro lugar) no Festival de São Francisco, Califórnia, Estados Unidos (1962). Dias Gomes escreveu, entre outras, as obras: “A Comédia dos Moralistas” (1939), “Duas Sombras Apenas” (1945), “Um Amor e Sete Pecados” (1946), “A Dama da Noite” (1947), “Quando é Amanhã?” (1948), “O Pagador de Promessas” (1961), “O Santo Inquerito” (1966), “Dr. Getúlio, Sua Vida e Sua Glória” (1968).

Fonte: Ferreira (1972, p. 14).

Na sequência apresenta o estudo das ideias, o que seria questões dissertativas ou de múltipla escolha para que o aluno pudesse fazer a interpretação de texto.

Figura 9 – Estudo das ideias

I — Estudo das ideias

Procure resolver estas questões depois de ter lido o poema várias vezes:

- 1) *A estrela representa um bem para o poeta. Com que palavras é possível provar a existência desse bem?*
- 2) *Embora existindo, esse bem é inatingível. Que expressões do poema demonstram essa ideia?*
- 3) *Quando o poeta fala em vida vazia (verso 4), que pretende dizer?*
- 4) *Com fim do meu dia (verso 16) o poeta pretende dizer:*
 - () à tardinha;
 - () fim da vida (velhice);
 - () fim de uma ilusão;
 - () fim de uma esperança.

Fonte: Ferreira (1972, p. 22).

Cabe salientar que o autor propõe ao aluno que ele resolva as questões somente após ter lido várias vezes, evidenciando o sistema tecnicista da época, a repetição exaustiva para obter o resultado satisfatório.

Por mais que a intencionalidade da obra era a promoção de uma independência do aluno “para que, mais tarde, pudesse adquirir confiança na busca pelo conhecimento” (BULOTAS, 2017, p. 96). Não ocorre de fato, havia sim, um “distanciamento” do aluno com relação ao professor, o manual promovia sim um estudo dirigido, contudo, resultava em um comportamento operante do aluno, na qual ele recebe a informação, aprende e fixa, num sentido exclusivamente técnico (LUCKEZI, 1994).

Os Estudos de vocabulários ou de expressões, o autor propõe ao aluno que com a ajuda do dicionário ele poderá resolver as questões apontadas dos textos, tanto as dissertativas como as de múltipla escolha.

Figura 10 – Estudo do vocabulário e das expressões

II — Estudo do vocabulário e das expressões

Com a ajuda de seu dicionário, resolva estas questões:

- 1) O verbo *responder* no poema (verso 14) significa
- 2) Explique o significado de *responder* nesta frase: Eufrásio até agora sempre respondeu pelo que fez.
Responder significa
- 3) O verbo *responder* aparece também em expressões, como neste caso: Mal lhe fiz a proposta, Epanimondas me respondeu com sete pedras na mão. A expressão é *responder com sete pedras na mão* e significa responder:
 - () com pesar, com dificuldade;
 - () com maus modos, agressivamente;
 - () reiteradamente, com muita repetição.
- 4) Escreva três frases com a expressão: *responder com sete pedras na mão*.

Fonte: Ferreira (1972, p. 23).

Também evidencia o estudo de composição, na qual o aluno deverá indicar como o texto ou poema se compõe, indicando o planejamento do autor para aquela obra, qual é o tipo do texto, descritivo, dissertativo ou narrativo ou até mesmo indicar o assunto pelos versos.

Figura 11 – Estudo de composição

III — Estudo da composição

1) O texto apresenta três partes bem definidas. Indique o início e o fim de cada uma:

a) Lembrança de um filme visto no passado: desde
..... até

b) Exame da situação atual: de
até

c) Imaginação do futuro: de
até

2) Na terceira parte podemos ter estas cenas:

a) A escolha de um coração novo: de
até

b) A aquisição de um joelho novo: de
até

c) A procura afiliva de um cérebro: de
até

Fonte: Ferreira (1972, p. 47).

A recapitulação gramatical é constituída com frases retiradas do texto, na qual o aluno analisará questões fonemas, sílabas, encontros vocálicos e consonantais, morfologia, sintaxe, etc. Cujo objetivo era responder o conjunto de regras que indicam o uso mais correto de uma língua, o ensino normativo da língua, exigidos pela legislação. Não considerando as variantes.

Figura 12 – Recapitulação gramatical**IV — Recapitulação gramatical**

É muito importante que você não esqueça o que aprendeu. Por isso, elaboramos estas questões:

- 1) *No período: "Até me contaram [que na Itália ele esfregava rabeção num barzinho de Gênova]" a oração dos colchêtes é:*
- | | |
|--------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> substantiva | <input type="checkbox"/> temporal |
| <input type="checkbox"/> adjetiva | <input type="checkbox"/> objetiva direta |
| <input type="checkbox"/> adverbial | <input type="checkbox"/> completiva nominal. |
| <input type="checkbox"/> restritiva | |

Fonte: Ferreira (1972, p. 52).

Essa parte o autor propõe que aluno deva fazer um trabalho na sala de aula na forma oral, na qual, o professor dividirá a sala em grupos, onde o aluno irá fazer uma leitura expressiva, dialogada, declamação, júri simulado, até encenação (teatro). Bulotas (2017, p. 118-119) aponta que "os textos serviam como apoio no desenvolvimento da linguagem incitando discussões e dramatizações por parte do aluno". Podendo ser realizado um concurso, onde os alunos serão os jurados indicando o vencedor.

Figura 13 – Trabalho oral**VI — Trabalho oral**

O trecho que estudamos de *O Pagador de Promessas* pode ser encenado na própria sala de aula. Ensaie bem o papel que lhe agrada (Zé-do-Burro ou Rosa), pois seu professor determinará uma data para apresentação de diversas duplas.

Que tal fazer um concurso geral para escolher os melhores intérpretes do trecho? Aí está a sugestão.

Você deve estudar bem o trecho, procurando "viver" o papel. Seu professor dará as explicações necessárias sobre tudo.

Fonte: Ferreira (1972, p. 19).

O trabalho escrito vem com propostas/ roteiros para que o aluno pesquise e desenvolva na sala de aula e extraclasse, buscando outras fontes de consulta para solução do problema apresentado.

Figura 14 – Trabalho escrito

VI — Trabalho escrito: entrevista

Procure, auxiliado por seu professor, elaborar algumas questões que permitam obter opiniões sobre este problema:

Um jovem mulato está apaixonado pela filha da patroa, moça branca. Ela, porém, não o ama. Como deve proceder o jovem? Que conselhos podem lhe ser dados?

Apresente o questionário a três pessoas de sua cidade (não mencione a solução do poema).

Seu professor, em classe, ajudará na análise das respostas.

Fonte: Ferreira (1972, p. 41).

Os jogos, a parte que o autor denomina “divertida”, colocando charadas, quebra-cabeças, palavras cruzadas, curiosidades, etc. A intenção era que “provocassem certa motivação nos alunos, mas que ao mesmo tempo não fossem simplesmente brincadeiras, e sim que tivessem relação com o conteúdo e que promovessem a comunicação e a expressão do aluno” (BULOTAS, 2017, p. 146).

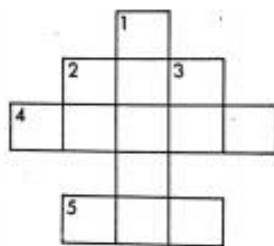
Figura 15 – Os jogos

QUEBRA-CABEÇA

Diga qual é o verbo do poema *A Elegia dos Salgueiros* que, se trocarmos a consoante palatal, constrictiva fricativa, surda pela:

- a) consoante bilabial, nasal, sonora, significa: *fazendo pontaria*;
- b) consoante labiodental, constrictiva fricativa, sonora, significa: *mudando de posição*.

Resposta: (verso:). Com a troca indicada na letra *a*, temos: e com a troca indicada na letra *b*, temos:

PALAVRAS**CRUZADAS****horizontais:**

- 2 – membro das aves;
- 4 – advérbio;
- 5 – verbo usar no imperativo afirmativo, terceira pessoa.

verticais:

- 1 – sobrenome do autor de um texto que fala de Laura e de Josefa;
- 2 – artigo;
- 3 – interjeição.

Fonte: Ferreira (1972, p. 76).

A segunda parte da obra destina-se a complementação gramatical, onde descrevem um texto e em seguida coloca-se exemplos para que os alunos completem com a resposta correta. Cujas as composições são:

- I. Orações reduzidas;
- II. Orações subordinadas substantivas;
- III. Consoantes;
- IV. Figuras de linguagem;
- V. Fonética descritiva;
- VI. Formação de palavras;
- VII. Classificação de vogais e consoantes;
- VIII. Aparelho fonador;
- IX. Vícios de linguagem e;
- X. Vogais.

Figura 16 – Quadros explicativos

QUADRO DE CLASSIFICAÇÃO DAS VOGAIS						
quanto à função da sílaba	quanto à zona de articulação	quanto ao timbre			quanto à intensidade	
		abertas	fechadas	reduzidas	tônica	átone
orais	anteriores	é	ê	o	í	í
	mediais	â	—	u	—	—
	posteriores	ó	ô	o	ú	u
nasals	anteriores	—	ẽ	—	ĩ	ĩ
	mediais	—	ã	ã	—	—
	posteriores	—	õ	õ	ũ	ũ

Observações:

- 1) Não existe a oral fechado;
- 2) Não há fonema nasal aberto;
- 3) Não há e nasal reduzido, pois quando está no fim de palavra não oxitona ele se transforma em encontro vocálico. Escrevemos: **olhem**; mas pronunciamos: **olhEIm**.
- 4) Não há e nasal fechado no fim de palavra, pois também nesse caso ele se transforma em encontro vocálico. Escrevemos: **porém**, mas pronunciamos: **porEIm**.

Agora podemos exercitar bastante.

- 1) Ponha X nos parênteses que precedem palavras em que estão destacados fonemas anteriores:

() cochlla	() dormentE	() sinistrO
() nEgro	() fumaça	() vEz
() macAbro	() esquElete	() esquecE
() nEssa	() puplla	() Espanto
- 2) Ponha X nos parênteses que precedem palavras em que estão destacados fonemas fechados:

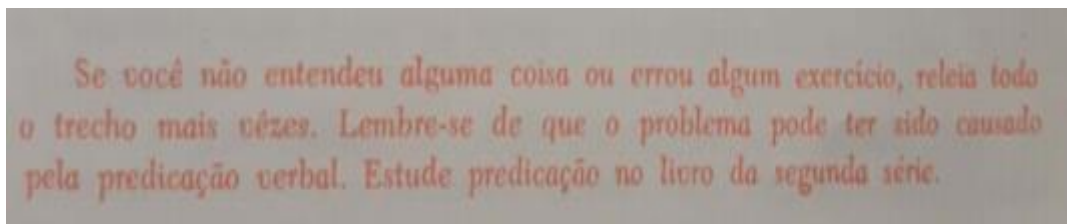
() amOr	() parEce	() enrOlado
() corpO	() pelto	() querO
() tormEnto	() cOntigo	() dEpois
() pElo	() gEnte	() cabOclo

Fonte: Ferreira (1972, p. 135).

Como pôde-se observar, o autor insere quadros explicativos para que a atividade deva ser executada com êxito pelos alunos e uma orientação para os professores. Nota-se também um predomínio de situações estruturais repetitivas, o que impedia que o aluno “pudesse produzir material linguístico próprio, ou que

tivesse um contexto que lhe desse liberdade para desenvolver respostas próprias e criativas” (BULOTAS, 2017, p. 173). Estando de acordo com a tendência pedagógica do período, transmitindo informações precisas, objetivas e rápidas para formação de indivíduos articulados ao sistema produtivo existente (LUCKESI, 1994).

Figura 17 – Trechos mediadores



Fonte: Ferreira (1972, p. 99).

Além disso, também é inserido trechos com dizeres do autor incentivando o aluno a concluir corretamente a atividade, e se houvesse prováveis erros era para reler várias vezes e refazer as atividades, não podendo prosseguir até a conclusão correta do exercício.

Para Luckesi (1994) o ensino tecnicista evidencia um processo de condicionamento do aluno, por meio da utilização de reforços e recompensas as respostas, instruindo e validando o controle do comportamento do aluno em relação ao cumprimento de objetivos previamente estabelecidos.

- a) estabelecimento de comportamentos finais, através de objetivos instrucionais;
- b) análise da tarefa de aprendizagem, a fim de ordenar seqüencialmente os passos da instrução;
- c) executar o programa, reforçando gradualmente as respostas corretas correspondentes aos objetivos (LUCKESI, 1994, p. 64).

E por fim a terceira parte são os apêndices, textos clássicos para o estudo trazendo, poemas, contos e crônicas de autores como Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade, Marido de Andrade, Machado de Assis, Fernando Sabido, Monteiro Lobato entre outros. Um exemplo de padrão culto da língua, com intuito de ilustrar a boa escrita e a boa fala (BULOTAS, 2017). Os quais propunham aos

alunos a leitura dos textos literário e aos professores mais uma opção para a escolha de atividades a partir desses textos.

Desse modo, o LD reproduz fielmente a concepção do período e o que pregava a legislação vigente, figurando em discurso tradicional e técnico, auxiliando o professor, que tinha uma formação precária, e aos alunos com notas explicativas, o que garantia a eficiência do falar e escrever “bem” da língua portuguesa.

3.2 PROJETO TELÁRIS – PORTUGUÊS (2015)

3.2.1 O Contexto

A obra “*Projeto Teláris – Português (2015)*” surge no contexto de um país democrático, regido por uma nova Constituição (1988) e uma nova lei de educação – LDB (1996), enquadrando-o como um mecanismo propulsor para o exercício da cidadania e preparação para força de trabalho. Tendo como o princípio a democratização da escola mediante a universalização do acesso e a gestão democrática, focada na formação do cidadão (ARANHA, 2006).

O século XIX surgem com um novo lema “Educação para todos”, advindas da Conferência Mundial de Educação para Todos, onde participa organismos como a UNESCO (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*) estando presentes 164 países, na qual consolidou em metas a atingir até 2015, conhecida com “Marco de Ação de Dakar”. Tais como, qualidade na educação, educação primária universal, alfabetização de jovens e adultos, paridade e igualdade de gêneros, entre outros (BRASIL, 2015). Desse modo, o Brasil passa a assumir objetivos para a conquista das metas de Educação para Todos.

3.2.2 As autoras Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi

A autora Ana Maria Trinconi Borgatto, é mestra em Letras, Pós-graduada em Estudos Comparados em Literaturas de Língua Portuguesa, graduada em Letras (1976) e graduação em Pedagogia (1979) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP), atua como professora universitária e da educação básica.

Terezinha Costa Hashimoto Bertin é mestre em Ciências da Comunicação pela USP (1999). Especialização em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. É licenciada em Letras pela USP. Atual como docente no Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas. Além de atuar em projetos educacionais para a Fundação Nestlé Brasil e assessora as escolas das redes pública e privadas e secretarias de educação.

Vera Lúcia de Carvalho Marchezi é mestra em Letras pela USP, Pós-graduada em Estudos Comparados em Literaturas de Língua Portuguesa, graduada em Letras pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), atua como professora universitária e da educação básica.

Além do mais, todas as autoras atuam como assessora e consultora pedagógica para as Editoras Ática e Scipione

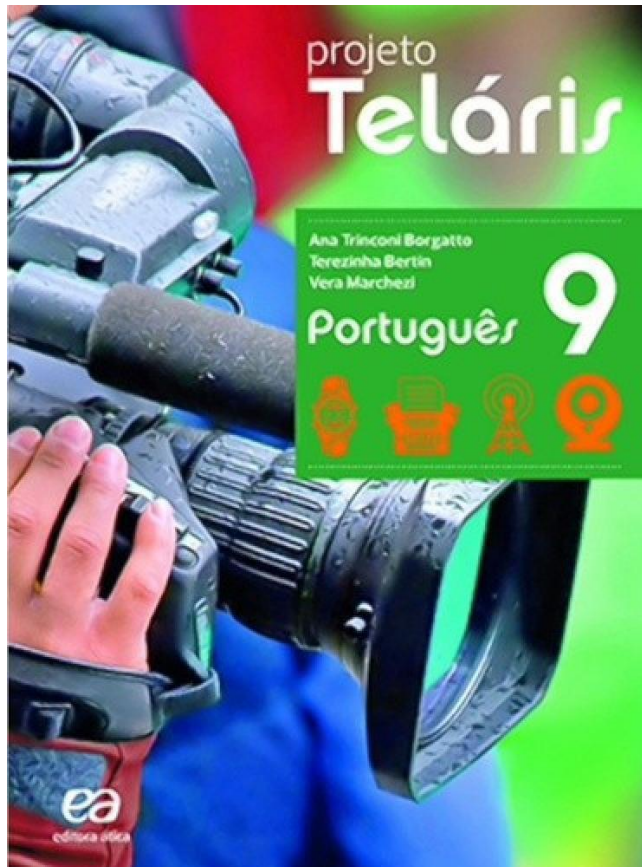
3.2.3 A obra, estrutura e abordagem pedagógica

O projeto Teláris surgiu em 2014, o seu nome é inspirado na forma latina *Telarium*, que significa “tecelão”, evocando o entrelaçamento dos saberes na construção do conhecimento (BORGATTO et al, 2015).

Tendo a sua aprovação no mesmo ano pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Denominado projeto, por se tratar de uma coleção, abrangendo demais áreas de conhecimento, como conteúdo das disciplinas de matemática, de geografia, de história e de ciências, compostos por quatro volumes, do 6º ao 9º ano, e cada um deles tem quatro unidades.

Segundo o Guia de orientação do PNLD 2014, “explicita os pressupostos teóricos que dão suporte à obra. Nele o professor encontra orientações de como trabalhar as diversas atividades propostas no Livro do Aluno, bem como sugestões de atividades extras” (PNLD, 2013, p. 101). É possível verificar que o livro apresenta diversidade de gêneros verbais e multimodais, articulando a leitura, oralidade e escrita, o que proporcionam a formação do estudante como leitor crítico (CRUZ, 2015).

Figura 18 – A obra



Fonte: Borgatto et al (2015).

A primeira impressão sobre a capa observa-se a predominância de cores, acredita-se que a intenção é chamar a atenção dos jovens, visto que, somos seres visuais, tornando-se relevante capas criativas e atraentes e adequadas ao público. Outro fator é uma câmera filmadora, vislumbra uma intenção de aproximar do aluno a essa era digital.

A obra foi destinada ao 9º ano do primeiro grau, estando em sua 2ª edição, ISBN 9788508172740 (PR). A ilustração por Carlos Araújo, Maurício Pierro, Nik Neves, Suryana Bernardi e Theo. Foto da capa Boris Franz, Shutterstock, Glow Imagens. Edição de Rosângela Rago, Valéria Franco Jacintho e Francisca Tarciana Morais de Silva.

Complemente ao LD a editora Ática envia um caderno de atividades, com 64 páginas e 8 capítulos, cujo objetivo é rever os conteúdos estudados, por meio de

esquemas de revisão, atividades e desafios de ortografia. Também é disponibilizado uma versão digital do livro.

As primeiras páginas as autoras colocam dicas sobre estudos, propondo ao aluno que ele tome nota das aulas, pontuando palavras e expressões sem detalhar, colocando o assunto, a autoria e data das anotações. Além disso, caso anote alguma palavra errada não precise apagar e sim riscar e continue. Evidenciando o contraste com o livro da década de 1970.

Figura 19 – “Certo” ou “errado”

Veja algumas **dicas**:

- ✓ Anote o **TEMA** (assunto), o **NOME** de quem falou e a **DATA** em que foram feitas suas anotações.
- ✓ Ao tomar nota não se preocupe em apagar o que escreveu se você se enganar. **Risque** o que estiver **errado** e continue suas anotações.
- ✓ Não tente anotar tudo o que ouvir: não dará tempo e você não conseguirá prestar atenção no essencial.
- ✓ Anote apenas palavras ou expressões **fundamentais** sobre o assunto, sem detalhar.
- ✓ Assim que puder, enquanto alguns detalhes ainda estão em sua **MEMÓRIA**, passe a limpo suas anotações e organize-as melhor.

**Escreveu errado?
Risque Risque e continue!**

Fonte: Borgatto *et al* (2015).

Para Faraco (2015), por muito tempo se perdurou um sistema de ensino que validava um discurso dogmático, categórico e negativo da cultura do erro, o falar “bem”, era o falar da norma padrão. A educação do século XXI tem-se uma nova concepção da aprendizagem avaliação e do educador. Assim, os erros apresentados durante a escrita não deve ser um ato de punição, mas devem fazer parte do processo da aprendizagem, bem como revelar a natureza das representações lógicas e estratégias elaboradas pelo aluno. Para Hoffmann (1993, p. 33) “Não se trata aqui, como muitos compreendem, de não delinear pontos de partida, mas, sim de não delimitarmos ou padronizarmos pontos de chegada”.

Na apresentação da obra, as autoras propõem como objetivos de contribuir para a formação do aluno com leitor e produtor de textos, bem como “aguçar a imaginação informar, discutir assuntos polêmicos, contribuir para aflorar emoções, estimular o espírito crítico, e, principalmente tornar prazerosos seus estudos” (BORGATTO *et al*, 2015, p. 3).

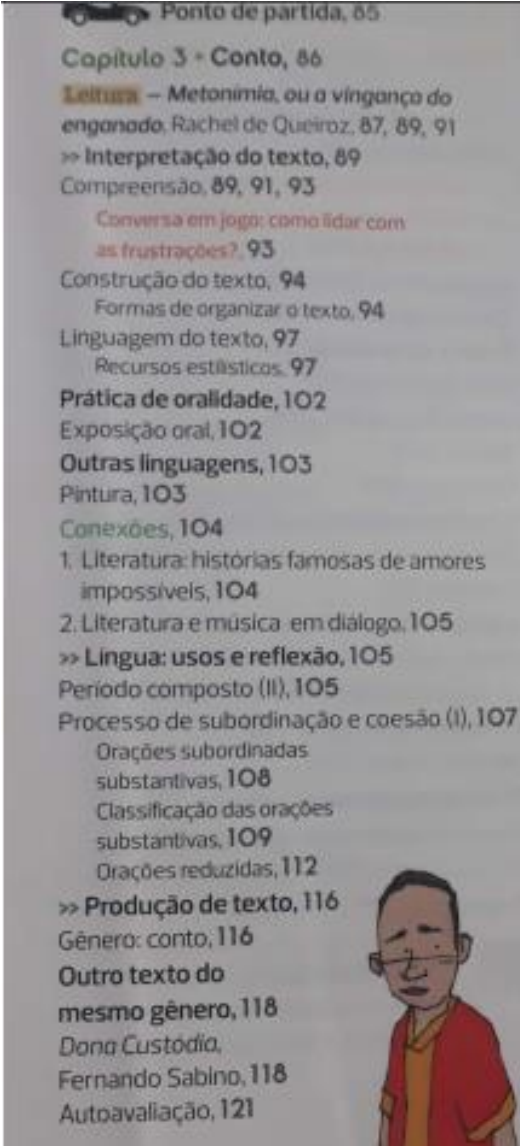
A obra com 376 páginas é dividida em quatro unidades: I – Prosa e verso na era da informação e II – A atemporal arte de narrar.... III – Gêneros jornalísticos e IV Defender ideias, argumentar, opinar. Que se subdividem em introdução e oito capítulos, compostos:

Introdução: A língua na era da informação;

- I. Poemas e formas de linguagem;
- II. Contos em tempos de comunicação rápida;
- III. Conto;
- IV. Romance;
- V. Entrevista jornalística;
- VI. Crônica jornalística;
- VII. Artigo de opinião;
- VIII. Manifesto.

Todos os capítulos iniciam com um fragmento de textos literários e poemas, sendo, em sua maioria, de autores contemporâneos. Seguidos Atividades de compreensão e interpretação de texto, práticas de oralidade, outras linguagens, conexões, língua: usos e reflexão, produção de texto, outro texto do mesmo gênero e autoavaliação.

Figura 20 – Organização do capítulo



Ponto de partida, 85
Capítulo 3 - Conto, 86
Leitura – Metonímia, ou a vingança do enganado, Rachel de Queiroz, 87, 89, 91
 » **Interpretação do texto, 89**
 Compreensão, 89, 91, 93
 Conversa em jogo: como lidar com as frustrações?, 93
 Construção do texto, 94
 Formas de organizar o texto, 94
 Linguagem do texto, 97
 Recursos estilísticos, 97
Prática de oralidade, 102
 Exposição oral, 102
Outras linguagens, 103
 Pintura, 103
Conexões, 104
 1. Literatura: histórias famosas de amores impossíveis, 104
 2. Literatura e música - em diálogo, 105
 » **Língua: usos e reflexão, 105**
 Período composto (II), 105
 Processo de subordinação e coesão (I), 107
 Orações subordinadas substantivas, 108
 Classificação das orações substantivas, 109
 Orações reduzidas, 112
 » **Produção de texto, 116**
 Gênero: conto, 116
Outro texto do mesmo gênero, 118
 Dona Custódia,
 Fernando Sabino, 118
 Autoavaliação, 121

Fonte: Borgatto O *et al* (2015, p. 07).

Os fragmentos dos textos literários e poemas tem autores como Fernando Pessoa, José Paulo Paes, Ricardo Ramos, Rachel de Queiroz, Roberto Pompeu de Toledo, Machado de Assis, entre outros. Precedidos da interpretação de textos, que compreende em três etapas: Compreensão, construção e linguagem do texto, cujo objetivo é desenvolver o alunado a leitura e argumentação.

Figura 21 – Dados bibliográficos dos Autores



Fonte: Borgatto *et al* (2015, p. 21).

Cabe salientar que não são todos os textos que contém um box sobre os dados bibliográficos dos autores. Inserindo a imagem como um descritivo sobre a vivência e profissão do autor.

Além disso, é possível observar que em todos os capítulos há uma diversidade de textos verbais e não verbais, variedade de gêneros e textos multimodais, contextualizando com uso social da língua e a democratização das tecnologias digitais. Além disso, existe uma diversificação de textos multiculturais, propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e agora pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

Para a escola, como espaço institucional de acesso ao conhecimento, a necessidade de atender a essa demanda, implica uma revisão substantiva das práticas de ensino que tratam a língua como algo sem vida e os textos como conjunto de regras a serem aprendidas, bem como a constituição de práticas que possibilitem ao aluno aprender linguagem a partir da diversidade de textos que circulam socialmente (BRASIL, PCNs, 1997, p. 25).

Nesse sentido, o multiculturalismo é priorizado pelo PCNs permanecendo no documento norteador da BNCC, visto que, tornou-se uma demanda política da contemporaneidade.

Figura 22 – Multimodalidades

O gondoleiro do amor
Dama negra
Castro Alves

Teus olhos são negros, negros,
Como as noites sem luar...
São ardentes, são profundos,
Como o negrume do mar;

[...]

Teu sorriso é uma aurora,
Que o horizonte **enrubesceu**
– Rosa aberta com o biquinho
Das aves **rubras** do céu.

[...]

In: DANTAS, Luiz; SIMPSON, Pablo (Org.). Espumas flutuantes: os escravos. São Paulo: Martins Fontes, 2001.



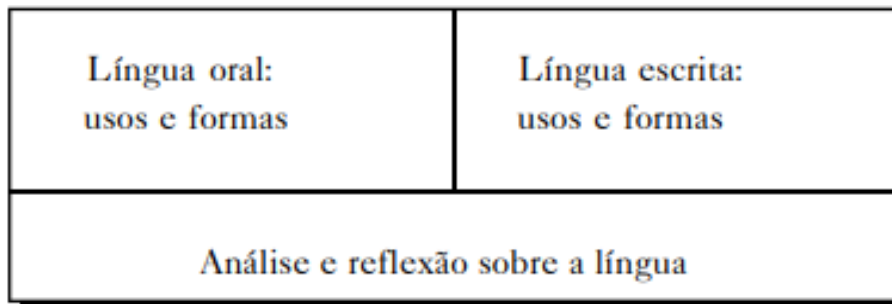
Fonte: Borgatto *et al* (2015, p. 37-38).

A multimodalidade se refere ao “uso integrado de diferentes recursos comunicativos, tais como linguagem [texto verbal], imagem, sons e música em textos multimodais e eventos comunicativos” (VAN LEEUWEN, 2011, p. 668). Desse modo, textos multimodais proporcionam novas possibilidades “de dizer e de produzir sentido (s), dada a crescente presença, em aulas de língua portuguesa, de textos

cuja configuração congrega múltiplas linguagens/semioses” (CAPISTRANO JUNIOR *et al*, 2017, p. 286).

Pelos PCNs os conteúdos de LP para o Ensino Fundamental eram centrados em três grandes blocos: Língua Oral, Língua Escrita e Análise e Reflexão sobre a língua (BRASIL, PCNs, 1997).

Figura 23 – Eixos Norteadores PCNs



Fonte: BRASIL, PCNs, 1997, p. 35

Pela BNCC (2017) os eixos organizadores estão agrupados por habilidades estas subdividem-se em quatro diferentes práticas de linguagem: Leitura, Produção de Textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica.

Desse modo, o LD Teláris os eixos norteadores são contemplados da seguinte forma: A língua oral que se subdividem em “Prática de leitura e Prática de produção de texto, que, por sua vez, se desdobra em Aspectos discursivos e Aspectos notacionais⁶ (BRASIL, PCNs, 1997, p. 35).

⁶ Os aspectos notacionais referem-se às características da representação gráfica da linguagem e os aspectos discursivos referem-se às características da linguagem em uso (PCNs, 1997, p. 35).

Figura 24 – Interpretação de texto

●● Interpretação do texto

Compreensão

1. Leia em voz alta o texto com a entonação e a expressividade que considerar adequadas.
2. O texto lido é construído apenas por falas do narrador-personagem. Com base na observação dessas falas, responda:
 - a) Como você imagina o narrador-personagem?
 - b) É possível saber se o narrador-personagem é homem ou mulher?
 - c) Como é o dia desse narrador-personagem?
 - d) Há algumas frases no texto que revelam emoções e opiniões desse narrador-personagem. Identifique uma delas.

Construção e linguagem do texto

O conto "Circuito fechado (3)" difere das narrativas que estamos habituados a ler porque foi construído com o uso de palavras e frases desconexas, como se fosse uma colagem de ideias. Veja:

Por favor, quer ver o meu saldo? Acho que sim. Que bom telefonar, foi ótimo, agora mesmo estava pensando em você. Puro, com gelo.

Esse processo de construção é chamado de **justaposição**. O autor **justapõe** frases feitas, separadas pela pontuação e, aparentemente, não há uma ligação entre elas.

1. Leia o significado dos termos a seguir:

prolixo: *adj.* 1. que usa palavras em demasia ao falar ou ao escrever, que não sabe sintetizar o pensamento. [...]

conciso: *adj.* 1. reduzido ao essencial; em poucas palavras; preciso; sucinto, resumido. 2. *p. ex.*, que usa poucos elementos para expressar um conteúdo; econômico, sintético.

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

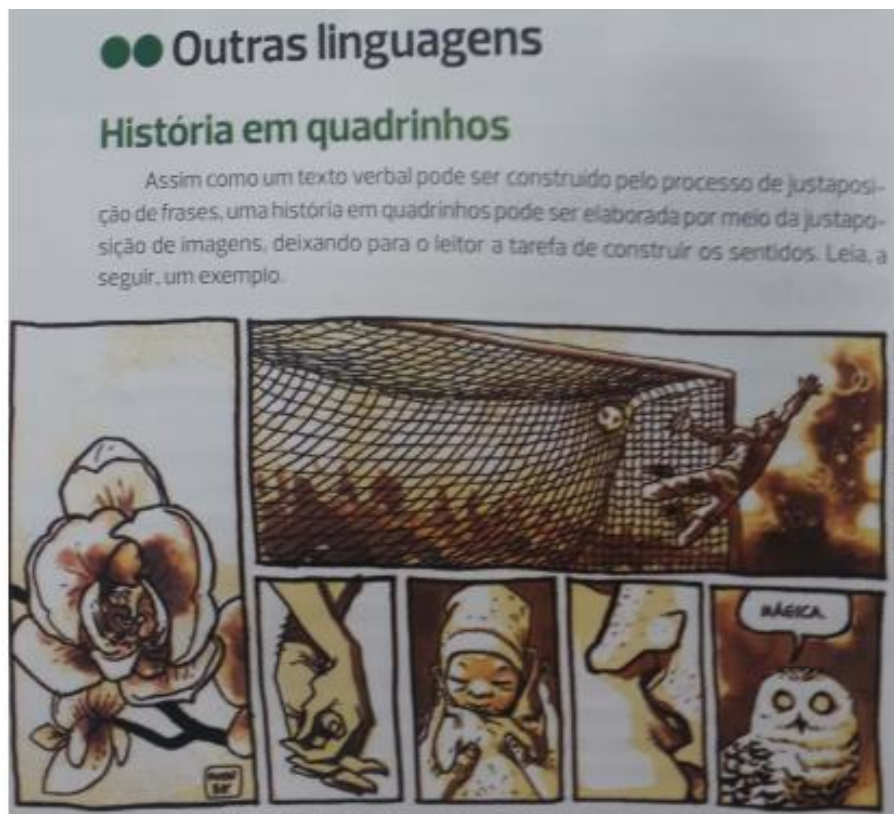
- a) O emprego da justaposição de termos sem elementos claros de ligação faz o texto ser mais prolixo ou mais conciso?

Fonte: Borgatto *et al* (2015, p. 52-53).

Após a leitura do texto e as informações sobre o autor inicia com a interpretação do texto, que se dividem em compreensão e construção da linguagem do texto, os quais o aluno irá responder questões relacionadas ao texto, a fim de mobilizem estratégias cognitivas (localizar informações, formular hipóteses, ativar

conhecimentos prévios, produzir inferências), além de contribuir nos aspectos gramaticais para a construção dos textos (CRUZ, 2015). Vale ressaltar que o LD geralmente apresenta dois textos para leitura e interpretação de textos.

Figura 25 – Prática de oralidade



Fonte: Borgatto *et al* (2015, p.59).

Na sequência apresenta a prática de oralidade, os quais se baseiam nos textos e são atividades as quais propõem aos alunos façam em grupos para leitura, discussão, declamação, debate, pesquisas e seminários.

A língua é considerada em suas dimensões escrita e oral, logo, tanto a oralidade, como a escrita são práticas discursivas representadas por meio de modos apresentados cognitivo e socialmente (MARCUSCHI, 2010). Os PCNS orientam sobre a prática da oralidade na escola adequando aos contextos situacionais.

Eleger a língua oral como conteúdo escolar exige o planejamento da ação pedagógica de forma a garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua. 39 São essas situações que podem se converter em boas situações de

aprendizagem sobre os usos e as formas da língua oral: atividades de produção e interpretação de uma ampla variedade de textos orais, de observação de diferentes usos, de reflexão sobre os recursos que a língua oferece para alcançar diferentes finalidades comunicativas (BRASIL, PCNs, 1997, p. 38-39).

A oralidade apresenta na BNCC (2017) em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação.

Figura 26 - Tratamento das práticas orais

<p>Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multisssemiose. • Conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram.
<p>Compreensão de textos orais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multisssemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos.
<p>Produção de textos orais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao <i>redesign</i>, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas.
<p>Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multisssemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis.

Fonte: Brasil, BNCC, 2017, p. 79.

Desse modo, a BNCC (BRASIL, 2017) propõe no eixo da oralidade atividades, como aula dialogada, web conferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas, entre outras, as quais permitem que a língua seja acionada de acordo com as atividades sociointerativas na escola e no cotidiano do aluno.

Figura 27 – História em quadrinhos



Fonte: Borgatto *et al* (2015, p. 135).

]

Além do mais, o LD contempla outras linguagens, sempre podem ser História em quadrinhos (HQs), *cartuns*, pintura, tirinhas e charge.

Pela BNCC (BRASIL, 2017, p. 110) essas linguagens estão no campo ARTÍSTICO-LITERÁRIO, no qual o aluno terá sua “participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas”

Os quadrinhos aumentam a motivação dos alunos para o conteúdo das aulas, aguçam a curiosidade, desafiam o senso crítico e incorporam a linguagem gráfica, a linguagem oral e escrita (VERGUEIRO, 2010, p. 21). Portanto, as histórias em quadrinhos podem ser mediadoras no processo de ensino e aprendizagem e na formação do leitor envolvem habilidades de compreensão e interpretação, o que levará a sua autonomia se bem instrumentalizado.

Figura 28 – Língua: usos e reflexão

●● Língua: usos e reflexão

Período composto (III)

Nas Unidades anteriores, estudamos dois processos de encadear orações ou períodos num texto:

- o processo de coordenação;
- o processo de subordinação.

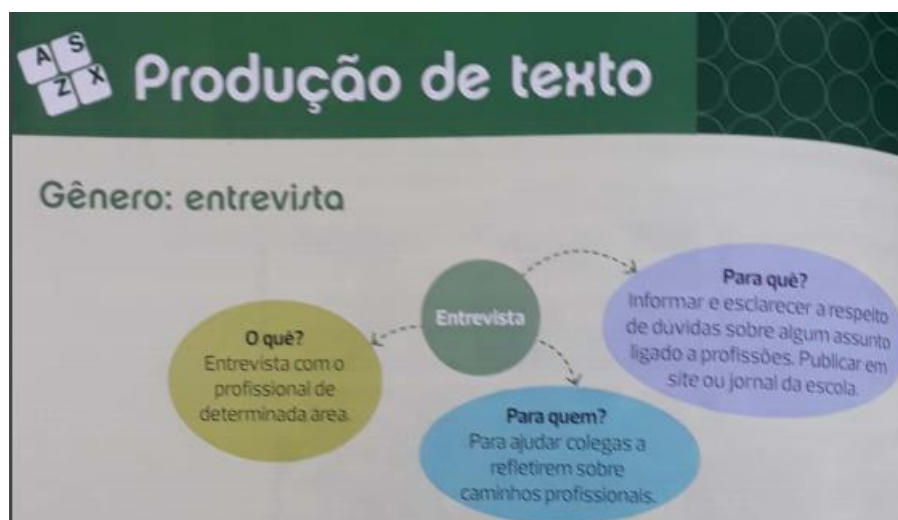
No processo de subordinação, vimos as orações que exercem funções sintáticas próprias do substantivo: sujeito, objeto direto, objeto indireto, complemento nominal, predicativo do sujeito e aposto.

A seguir vamos estudar como ocorrem as relações de coesão com orações que atuam como adjuntos adverbiais da oração principal.

Fonte: Borgatto *et al* (2015, p.141).

Em seguida na parte de Língua: usos e reflexão o LD propõem estudar as estruturas linguísticas fundamentais, apresentando questões da gramática, como recursos estilísticos, período composto (coordenação e subordinação, coerência e coesão textual, concordância verbal e nominal). Os quais serão mais aprofundados no capítulo a seguir.

Figura 29 – Produção de texto

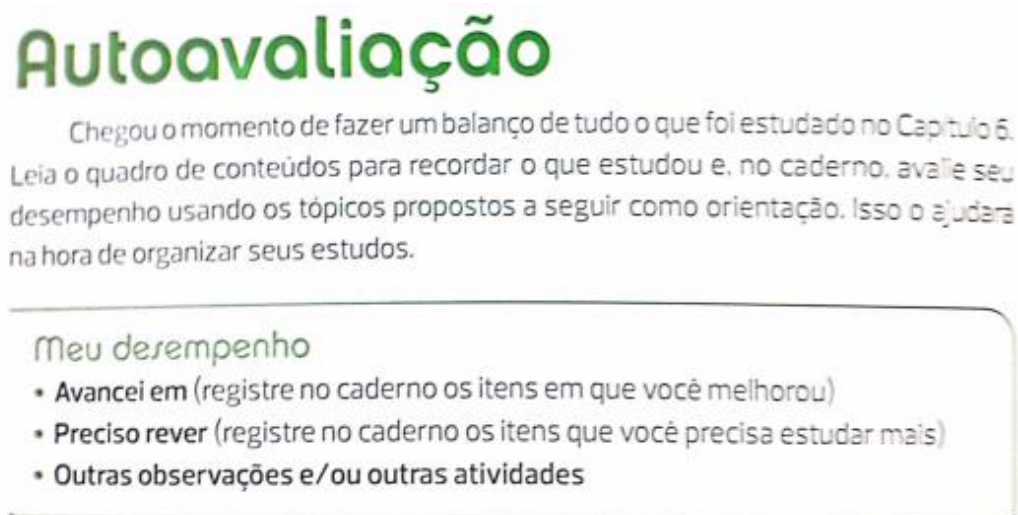


Fonte: Borgatto *et al* (2015, p.192).

O LD também propõe que o aluno produza textos orais e escritos, diversificando o tipo de gênero (poema, conto, entrevistas, crônica artigo de opinião, manifesto), apresentando um exemplo de texto do mesmo gênero a ser trabalhado.

Antigamente a prática da produção de texto era realizada de forma equivocada, muitos alunos transcreviam textos que tinham escutado, ou respondiam a um roteiro de perguntas que, supostamente, se tornaria um texto, configurando a prática do “certo e errado”. A produção do texto deve promover uma reflexão na construção progressiva de conhecimentos sobre a língua e a linguagem (CRUZ, 2015).

Figura 30 – Autoavaliação



Fonte: Borgatto *et al* (2015, p.222).

Por fim, o encerramento de cada capítulo tem um quadro de autoavaliação, na qual tem como proposta um recurso para que o aluno possa verificar sua progressão no conteúdo ou que precisa rever, dando sugestões de leituras ou outros instrumentos didáticos que viabilizem um material complementar para estudo.

3.3 ANÁLISE COMPARATIVA DOS CONCEITOS DE GRAMÁTICA NAS OBRAS

No que tange a língua e a linguagem a obra de Ferreira (1972) apresentava o que preconizava os programas de ensino de Língua Portuguesa do período, sob a

Lei nº 5.692/71, -dando ênfase as formas linguísticas, com ênfase especial na morfologia e na sintaxe.

-O predomínio da gramática prescritiva ainda era visto como adequado, já que grande parte dos alunos que frequentavam a escola era oriunda das camadas mais privilegiadas da sociedade, isto é, falava uma variedade linguística próxima da considerada como língua padrão, a língua de prestígio do período. Além disso, as concepções de mundo e de língua desses estudantes eram próximas daquelas apresentadas nos materiais didáticos. Em síntese, o objetivo e o foco estavam na ortografia, vista como o conhecimento que levaria o aluno a desenvolver competências linguísticas. (DORETTO; BELOTI, 2011, p. 91)

Assim, a obra apresenta textos que viabilizassem condições para que o alunado pudessem realizar seus estudos gramaticais. Assim, é possível observar que todo estudo gramatical é precedido de um texto para sua abordagem e sucedidos de exercícios para fixação.

Figura 31 – Divisão da gramática – LD Estudo Dirigido

INDICE GRAMATICAL

Composição	165
Considerações finais (sobre análise)	115
Consoantes	143
Convites	119
Encontros vocálicos	137
Figuras de linguagem	171
Figuras de linguagem (continuação)	177
Figuras de linguagem (continuação)	185
Fonética descritiva	123
Formação de palavras	151
Orações reduzidas	111
Orações subordinadas substantivas	91
Orações subordinadas substantivas (continuação)	101
Quadro de classificação das consoantes	148
Quadro de classificação das vogais	135
Quadro geral do aparelho fonador	127
Vícios de linguagem	195
Vícios de linguagem (continuação)	199
Vogais	129

Fonte: Ferreira (1972, p. 222).

Nesse sentido, mesmo que apresentando uma dicotomia, entre o que era tido como moderno na época e o tradicional, mesmo que o LD apresentasse em matéria mais ilustrativo e colorido (BULOTAS, 2017). Entretanto, havia um predomínio da concepção de linguagem como expressão do pensamento, na qual, relaciona as gramáticas normativa. Para Kadoinski (2015, p. 89) tem como especificidade três condutas 1) Exclui o que não pertence à norma culta (variedades); 2) Leva a crer que os indivíduos que não conseguem expressar-se não pensam; 3) Postula que a expressão é construída na mente, sendo que o sujeito, ao exterioriza-la, está traduzindo-a (Adaptado). Segue um exemplo:

Figura 32 – Postulados dos erros gramaticais

Quando falamos ou escrevemos, é possível incorrerem em erros. Os erros estão para a linguagem como as doenças estão para o corpo. Para conseguir expressão correta, é preciso conhecermos os *vícios de linguagem* (para mais facilmente evitá-los). Existem muitos vícios de linguagem. Daremos os mais importantes, apenas. Você deve cuidar para que não apareça em suas frases escritas ou faladas *nenhum destes casos*:

Fonte: Ferreira (1972, p. 195).

O autor faz uma analogia que o erro para linguagem era como uma patologia para o corpo. O que para Perini (2006, p. 33) considerava “o grande perigo [que] é transformar a gramática –uma disciplina já em si um tanto difícil – em uma doutrina absolutista, dirigida mais ou menos exclusivamente a “correção” de pretensas impropriedades linguísticas dos alunos”.

Assim, avalia Neves (2008, p. 42) quando conceitua que “o problema do ensino de língua não é a gramática, mas achar que ela é o único meio de levar os estudantes a trabalhar com a linguagem”. Desse modo, evidencia-se no período o modo que trabalha a língua e a linguagem considerando que somente com a gramática tradicional era possível sistematizar todas as funções da língua.

O LD Projeto Teláris aponta para a coexistência de diferentes propostas metodológicas para se trabalhar a gramática, apresentando em cada

capítulo a Língua: seus usos e reflexão. A obra que fora publicada em 2015, ainda seguia a prescrição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), no qual o documento buscava “de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileira” (MELO, 2007, p. 45). Assim, no que postula sobre conceitos de gramática os PCNs consideram

[...] os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos de ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações (BRASIL, PCN, 1998, p. 19).

Assim, considerando sobre o que se refere a texto tem-se a concepção de Bakhtin (2010) quando propõe que Língua é entendida como discurso e texto, como sua manifestação verbal, logo, pela concepção dos PCNs a gramática vai estar ligada aos textos e não mais à frase.

[...] não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos- letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases – que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto (BRASIL, PCNs, 1998, p.23)

No conceito Bakhtiniano todas as manifestações discursivas são perpassadas por relações dialógicas, assim, só comunicamos, falamos e escrevemos por meio de gêneros do discurso, sendo que esses gêneros sofrem modificações em consequência do momento histórico em que estão inseridos, isto é, cada situação social dá origem a um gênero com suas características peculiares (FIORIN, 2006).

Desse modo, para Bakhtin (2010) o livro é o ato de fala impresso, constitui igualmente um elemento da comunicação verbal. E o livro didático possibilita o contato dos alunos com diferentes níveis discursivos, considerado secundários envolvendo situações mais complexas.

Assim, o ensino de LP se organizava em “dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita e a análise e reflexão sobre a língua” (BRASIL, PCN, 1998, p. 43). Para Melo (2007),

PCNs colocam a oralidade em relação de igualdade com a escrita, propondo análise e reflexão sobre as duas modalidades e abrindo, assim, caminhos para o tratamento da linguagem como ação social, reafirmando o continuum das práticas sociointeracionais que se estabelecem na e pela linguagem (MELO, 2007, p. 47).

Nessa ótica, denota-se como finalidade de ensino as práticas sociointeracionistas, que para Soares (1999, p. 34) “estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as com as práticas sociais de integração oral”.

Assim, o LD Projeto Teláris já no seu início explica que a divisão da gramática será realizada nos tópicos “língua, usos e reflexão, por meio dele será estudado todas as estruturas linguísticas fundamentais do gênero abordado em cada capítulo Conforme exposto na divisão da gramática abaixo:

Figura 33 - Divisão Da Gramática – LD Projeto Teláris

<p>» Língua: usos e reflexão, 35</p> <p>Recursos expressivos no poema, 35</p> <p>Pontuação, expressividade e efeitos de sentido, 35</p> <p>Recursos estilísticos: figuras de linguagem, 36</p> <p>Outros recursos estilísticos, 42</p>	<p>» Língua: usos e reflexão, 141</p> <p>Período composto (III), 141</p> <p>Processo de subordinação e coesão (II), 141</p> <p>No dia a dia: período composto, 149</p>	<p>» Língua: usos e reflexão, 243</p> <p>Concordância, 243</p> <p>Concordância verbal (I), 245</p> <p>Casos especiais, 246</p> <p>Outros casos de concordância verbal, 247</p> <p>No dia a dia: concordância, 249</p>
<p>» Língua: usos e reflexão, 63</p> <p>Período composto (I), 63</p> <p>Coordenação e subordinação: recursos de coesão no período composto, 65</p>	<p>» Língua: usos e reflexão, 184</p> <p>Período composto (III), 184</p> <p>Processo de subordinação e coesão (III), 184</p> <p>No dia a dia: uso do pronome relativo onde, 186</p>	<p>» Língua: usos e reflexão, 273</p> <p>Concordância verbal (II), 273</p> <p>Voz passiva com pronome apassivador se, 273</p> <p>Verbo acompanhado de partícula se, indicando indeterminação do sujeito, 274</p> <p>Verbos impessoais, 274</p> <p>Verbo ser, 274</p> <p>No dia a dia: concordância, 275</p>
<p>» Língua: usos e reflexão, 105</p> <p>Período composto (II), 105</p> <p>Processo de subordinação e coesão (I), 107</p> <p>Orações subordinadas substantivas, 108</p> <p>Classificação das orações substantivas, 109</p> <p>Orações reduzidas, 112</p>	<p>» Língua: usos e reflexão, 212</p> <p>Coerência e coesão textual, 212</p> <p>Coesão textual: uso de pronomes, 214</p>	<p>Silepse, 275</p> <p>Concordância nominal, 277</p> <p>Outros casos de concordância nominal, 279</p>

Fonte: Borgatto (2015)

Os PCNs (BRASIL, 1998, p. 39) asseveram que o objetivo principal é a “análise e reflexão sobre a língua é imprimir maior qualidade ao uso da linguagem [...] na reflexão sobre a língua em situações de produção e interpretação, como caminho para tomar consciência e aprimorar o controle sobre a própria produção linguística”.

Para Travaglia (2003) essa concepção definida como forma ou processo de interação, observa a dimensão histórica, social, humana e dialética, logo, reconhece-se o caráter ideológico da linguagem. Assim, as autoras do livro didático ao selecionar os objetos de aprendizagem produzem um enunciado em um gênero do discurso, isto é, ao elaborar os conteúdos sobre a língua (gem) e sobre as formas de ensino-aprendizagem estabelece um diálogo sobre o que é oficialmente reconhecido e autorizado.

Neves (2008) considera que

[...] é a escola, no geral, o único espaço em que a criança terá suporte para entrar equilibradamente na posse de conhecimentos que lhe possibilitarão adequação sociocultural de enunciados, em que ela terá suporte para transitar da competência natural do coloquial (mais distante, ou menos distante, do padrão) para uma posse ampla e segura que lhe permita adequar seus enunciados, nas diversas situações de interação. Não podemos perder de vista o peso e a importância da gramática escolar na condução da reflexão sobre a linguagem dos indivíduos (NEVES, 2008, p.25).

Cabe salientar que as autoras colocam uma nota na abertura do LD, na qual procura chamar a atenção para que o uso da língua no cotidiano não segue a gramática normativa, mas que cada vez mais estão presentes na fala e/ou escrita no português brasileiro. Tal fato, evidencia a dinamicidade característica da pluralidade de práticas de linguagem mobilizadas em um tempo e um espaço concretos, sendo orientadas por atividades de leitura e de escrita.

Destarte, aqui se propõe não é eximir da escola a obrigatoriedade de passar a norma padrão, mas que os alunos possam adquirir múltiplos saberes e que desenvolvam o pensamento autônomo, crítico e reflexivo, visto que, urge a necessidade de se pensar em “uma concepção de ciência convergente com o paradigma emergente, que vê os elementos do mundo de forma integrada, ou seja,

interdependentes, pode ser adequada para vivenciar, compreender e analisar as práticas educativas”.

Nessa ótica, deve-se pautar por uma concepção e olhar o ser humano em uma totalidade da qual ele faz parte, e a educação como um processo dinâmico. Como propões Morin (2005), na qual a educação atual precisa ser um instrumento de reflexão, devendo conduzir a antro-po-ética, estabelecendo um controle mútuo da sociedade pelo indivíduo e do indivíduo pela sociedade, concebendo conscientemente o sentimento de pertinência da espécie humana, concretizado na cidadania.

Desse modo, professores e alunos devem estudar a língua e seus vários fenômenos de uma forma global, pois é nessa visão que a educação se constitui, saindo meros espectadores para agentes transformadores, promovendo as potencialidades humanas e sociais a fim de que se desenvolvam em todos os sentidos

Figura 34 – Sistematização comparativa das obras

ESTUDO DIRIGIDO DE PORTUGUÊS (1972)	PROJETO TELÁRIS (2015)
Lei nº 5.692/71	PNLD (2014) Prescrição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)
Ênfase na morfologia e na sintaxe.	Gramática ligada aos textos e não mais à frase.
Gramática normativa/ prescritiva	Gramática normativa/ internalizada
concepção de linguagem como expressão do pensamento	O tratamento da linguagem como ação social, reafirmando o continuum das práticas sociointeracionais que se estabelecem na e pela linguagem
Exposição de um texto para sua abordagem e sucedidos de exercícios para fixação.	O uso da língua oral e escrita e a análise e reflexão sobre a língua

O quadro acima representa a sistematização da análise comparativa das obras pesquisadas. Desse modo, enquanto o “Estudo Dirigido” era regido pela lei 5.692/71, o “Projeto Teláris” era aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e seguia a prescrição contida nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Assim, com relação ao conceito de gramática, enquanto a primeira obra dava ênfase a morfologia e a sintaxe, priorizando a normativa e prescritiva, a segunda a gramática era trabalhada ligando os textos e não mais a frase, não abandonando a gramática prescritiva, mas concebendo-a internalizada aos estudos.

Nesse sentido, a primeira obra concebia a linguagem como expressão do pensamento. Enquanto a segunda a linguagem é vista como o tratamento da ação social, reafirmando o continuum das práticas sociointeracionais que se estabelecem na e pela linguagem.

Por fim, as atividades eram trabalhadas na primeira obra da seguinte forma, era realizada uma exposição de um texto para sua abordagem e sucedidos de exercícios para fixação na qual o aluno fazia até a exaustão para obter um resultado satisfatório. Já a segunda obra trabalha com textos multimodais e situações do cotidiano na qual faz o uso da língua oral e escrita, buscando uma análise e reflexão sobre a língua em sua prática social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa, buscou-se investigar as mudanças e permanências dos conceitos de gramática contidas em dois livros didáticos nos períodos 1972 e 2015. E tendo como produto finalizado, observa-se que o tema é complexo, podendo ter diversos desdobramentos para refletir e dissertar, não só na gramática, como demais elementos que compõe a Língua Portuguesa.

Não obstante, com um viés também focado na formação primária desta pesquisadora, a história serviu como ponto de partida para o desenvolvimento deste estudo. Norteadada pelo panorama do livro didático de Língua Portuguesa, o estudo debruçou-se na historiografia para responder a problemática da pesquisa: Quais as mudanças e permanências dos conceitos de gramática contidas em dois livros didáticos nos períodos 1972 e 2015?

Nesse panorama, dentro da educação formal, restou descrito já no primeiro capítulo o livro didático, uma vez que, o mesmo representa um instrumento de homogeneização dos conceitos e conteúdos, tornando um recurso basilar para professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem, e influenciando na análise crítica do contexto sociocultural do período em que se estuda o funcionamento da língua materna.

Assim, a pesquisa aqui desenvolvida postula reflexões sobre este material que se tornou instrumento essencial para professor e alunos, que versa, em uma perspectiva pedagógica, a noção dinâmica de cultura, visando compreender o ensino da gramática que permeiam a linguagem dentro da comunidade em determinado período.

Entretanto, o livro didático não pode fundamentar-se numa ação simplista, voltada para propostas didático-metodológicas memorizadoras de conteúdos, mas devendo também observar criticamente em que medida outras ferramentas podem ser úteis, como propulsores de aprendizagens variadas, habilidades, técnicas, atitudes e conceitos. Neste norte, o livro didático de Língua Portuguesa, deve ser um instrumento de compreensão e interpretação, contribuindo ao aluno que se posicione de maneira crítica e construtiva nas diferentes situações.

Ao investigar a Língua Portuguesa foram observados que o ensino, o currículo e o material teórico-metodológico, relacionavam-se diretamente com os valores procurados na escola pela demanda social e o poder político incutido. Assim,

considera que são inevitáveis os choques entre a tradição e as novas exigências educacionais da sociedade, o que trouxe a reflexão sobre a herança cultural enraizada e as forças conservadoras e modernizadoras que a legitimam no contexto do regime militar e nos dias atuais.

Assim, propiciou a compreensão da importância da disciplina, uma vez que, as suas especificidades consistem na base de sustentação da reflexão e do exercício intelectual. Para tanto, o ensino deve pautar-se em aspectos que possibilitem ao aluno lidar com as práticas sociais de leitura e de escrita, devendo articular-se com outras fontes de consulta, evidenciando que o papel do professor é de suma importância nesse contexto, para que haja a transformação e que seja instrumento de um exercício consciente da liberdade do professor no planejamento cuidadoso das atividades escolares.

Ao considerar que os signos linguísticos acompanham o indivíduo por todo o seu desenvolvimento, e a potencialização destes acontece, principalmente, na escola. Assim, faz-se fundamental o estudo da Língua Portuguesa e suas mais diferentes interfaces.

Para o segundo momento, procurou dois livros didáticos de épocas distintas para verificar as mudanças e permanências dos conceitos de gramática. A análise sobre o livro Didático *Estudo dirigido*, publicado em 1972, permitiu observar que a concepção da gramática normativa sempre esteve presente. Característico da época em que regia a Lei 5.692/71, mesmo com a aparente dicotomia entre o moderno e o tradicional, o próprio nome “estudo dirigido” já suscitava um comportamento operante do aluno. Fazendo o uso de atividades mecanizadas e repetitivas, exercitando até a exaustão para obter o resultado satisfatório, e priorizando o acerto em detrimento do erro, evidencia-se a concepção de caráter prescritivo da gramática e abordagem tecnicista da época.

A análise do livro Didático *Projeto Teláris – Português*, lançado em 2015, demonstra um entendimento histórico, evolutivo e conceitual do próprio instrumento de ensino. Tendo como base os PCNs, o manual apresenta diversidade de gêneros verbais e multimodais, articulando a leitura, oralidade e escrita nas práticas sociais.

Mediante as observações verificou que a concepção de gramática normativa ainda se faz presente nas escolas, todavia, foi também considerada, no aprendizado, a gramática internalizada, uma vez que inclui em sua abordagem a perspectiva interacionista, tornando-se essencial para que o trabalho com a língua

aconteça de forma dinâmica e produtiva, voltado a práticas efetivas de leitura e escrita, e desenvolvendo a competência comunicativa dos educandos.

Em uma análise reflexiva da abordagem da gramática nas instituições de ensino e seu impacto nos educandos ao longo do tempo, a prática pedagógica e o ensino da língua materna sofreram grandes alterações. Assevera-se, contudo, que a análise tecnicista de períodos e orações isoladas ou distantes de um contexto, permaneceu na aprendizagem moderna, e apesar da inclusão de uma perspectiva mais interacionista entre outras novas apresentações da Língua Portuguesa, o apego formal ainda persiste nos moldes da prática de ensino.

Nessa ótica, com o passar dos anos, a comunicação permeou diversas modificações. Sendo uma característica da modernidade a intensificação de conexões, interações, e interrelações, linguísticas ou não, surge a necessidade de alteração do ensino. E tal aspecto impacta diretamente no livro didático, um instrumento de uso do professor, que para acompanhar esta mudança de tempos, teve de levar ao aluno um melhor proveito destas interações na língua. Não abandonando o aprendizado formal da gramática, mas integrando-o com demais concepções da língua, educa-se o indivíduo de forma mais completa, retribuindo aos comunicantes e interlocutores a riqueza que compõe nosso idioma.

Enfim, cabe destacar ainda, que a realização desse estudo representou um primeiro exercício de produção reflexiva, limitado com certeza, mas que pode ser compreendido como um aceno para novas investigações.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jose Ricardo Pires de. **Instrução Pública no Brasil (1500-1889)** / José Ricardo Pires de Almeida; trad. Antonio Chizzotti; Ed. crítica Maria do Carmo Guedes. -2ª ed.ver.- São Paulo: EDUC, 2000.
- ALMEIDA, Miguel Eugenio. **Alfredo Clemente Pinto e sua contribuições para o ensino de língua portuguesa. Um estudo historiográfico.** Tese. Doutorado em Língua Portuguesa. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP, São Paulo-SP, 2007.
- ALVES, Gilberto Luiz. **O Trabalho Didático na Escola Moderna: Formas Históricas.** Campinas: Autores Associados, 2005.
- APPLE, M. **Ideologia e Currículo.** São Paulo: Brasiliense, 2001.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia.** 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- ASSIS E SILVA, Luciana do Carmo de. **Livros didáticos de língua portuguesa: veiculação e utilização em Mato Grosso – 1970 a 2000.** Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá: UFMT/IE, 2007. 221p.
- ATICASCIPIONE. **Quem somos.** Disponível em: <https://www.aticascipione.com.br/quem-somos/> Acesso dia 20 jul. 2020.
- BAKHTIN, Mikhail M. **Para uma filosofia do ato responsável.** Trad. aos cuidados de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- BASTISTA, Antônio Augusto G.; ROJO, Roxane. **Livro didático de Língua Portuguesa, letramento, cultura escrita.** Campinas: Mercado das Letras, 2003.
- BITTAR, M.; BITTAR, M. Os movimentos estudantis na História da Educação e a luta pela democratização da universidade brasileira. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 34, p. 143-159, maio/ago. 2014.
- BITTENCOURT, Circe Fernandes. Disciplinas Escolares: história e pesquisa. In: OLIVEIRA, Marcus; RANZI, Serlei (Org.). **História das Disciplinas Escolares no Brasil: contribuições para o debate.** Bragança Paulista: EDUSF, 2003.
- BOMENY, Helena. O sentido Político da Educação de Jango *In A trajetória Política de João Goulart*, 2013. Disponível em http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/artigos/NaPresidenciaRepublica/O_senti_do_politico_da_educacao_de_Jango. Acesso dia 05 abr. 2020.
- BORDENAVE, J. E. D. **O que é comunicação.** São Paulo: Brasiliense, 2008.

BORGATTO, Ana Maria T. *et al.* **Projeto Teláris – Português**. Editora AticaSpicione, 2015.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna - a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL, **Constituição Federal de 1988**. Vade Mecum, 2019.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937**, cria o Instituto Nacional do Livro. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico> Acesso dia 18 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/38**, é instituída a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD). Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico> Acesso dia 18 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 8.460, de 26/12/45** consolida a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico> Acesso dia 18 jun. 2020.

BRASIL, **Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985**. Disponível: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-norma-pe.html> Acesso dia 18 jun. 2020.

BRASIL. **Histórico. Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)**. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico> Acesso dia 18 jun. 2020.

BRASIL.. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília, 1997, 144p.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental**. Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC SEF, 1998.

BRASIL. **Relatório educação para todos no brasil 2000-2015**. Versão Preliminar, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15774-ept-relatorio-06062014&Itemid=30192 Acesso dia 21 jul. 2020.

BUFFA, E. Educação e cidadania burguesas. In: BUFFA, E; ARROYO, M, NOSELLA, P. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão**. Editora Cortez, São Paulo: 1987.

BULOTAS, Michele Caroline. **O ensino de língua portuguesa e a lei 5.692/71: mudanças e permanências na coleção didática “estudo dirigido de português” (1971-1974)**. Dissertação. Programa de PósGraduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná. Curitiba-PR, 2017. 121p.

BUNZEN JUNIOR, **Livro didático de Língua Portuguesa: um gênero do discurso**. Dissertação. Mestrado em Lingüística Aplicada. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, 2005. 168p.

CAMARA JR, Joaquim Mattoso. **Dicionário de filologia e gramática**. 4. ed. São Paulo, Rio de Janeiro, Fortaleza: J. Ozon Editor, 1971.

CAPISTRANO JÚNIOR, Rivaldo et al. Leitura, multimodalidade e ensino de língua portuguesa. Dossiê- O texto em sala de aula: práticas e sentidos. **Percursos Linguísticos**. Vitória/ES, v. 7, n. 17, 2017.

CARVALHO, Maria Elizete Guimarães. Império e educação: rupturas e continuidades no processo educacional brasileiro durante o primeiro reinado (1822-1836). **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 5, p. 7-18 jul./dez. 2010.

CAVALCANTI, Taíza Ferreira de Souza. **Os usos do livro didático de português: os professores e as suas maneiras de fazer**. Dissertação. Programa de Pós Graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco - Caruaru: O Autor, 2015. 213f.

CHATIER, Roger. **Escutar os mortos com os olhos**. estudos avançados 24 (69), 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v24n69/v24n69a02.pdf> Acesso dia 01 out. 2019.

CHARTIER, Roger. O livro: uma mudança de perspectiva. *In*. LEGOFF, Jacques, NORA, Pierre. **História: Novos objetos**. Trad. Terezinha Marinho. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

CHOPIN, Alain. O historiador e o livro escolar. **Revista História da Educação**. Pelotas (11), Abril, 2002.

COMENIUN, Jan Amós. **Didactica magna**. Tratado da arte universal de ensinar tudo a todos. traduzido por Joaquim Ferreira Gomes, 4ed, 2011.

CUNHA, Erica Poliana Nunes de Souza. **Para tornar-se autor: propostas de escrita dos livros didáticos do ensino médio de língua portuguesa**. Dissertação. Mestrado em Estudos da Linguagem - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

CRUZ, Ana Flávia Torquetti Domingues. **Léxico e livro didático: estratégias para o desenvolvimento da leitura**. Dissertação. pprograma de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Belo Horizonte/MG, 2015.

- DELORS, Jacques. **Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI**. 6. d. Tradução José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez, 2001.
- DELEUZE, Gilles. **A lógica do sentido**. São Paulo: Perspectivas, 1988.
- DORETTO, S. A.; BELOTI, A. Concepções de linguagem e conceitos correlatos: A influência no trato da língua e da linguagem. **Revista Encontros de Vista**. 8. ed. Jul./Dez. 2011.
- FARACO C. A. In: Zilles A. M. S, Faraco C. A, eds. **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial; 2015.
- FAUSTO, Bóris. **História Concisa do Brasil**. Edusp. São Paulo: 2001.
- FERRARI, Lilian; FRANÇA, Anieli I.; MAIA, Marcus. **A Linguística no Século XXI: convergências e divergências no estudo da linguagem**. Contexto, São Paulo, 2016.
- FERREIRA, Alice Maria A., Prefácio, 2012. in HARDY-VALLEÉ, Benoit. **Que é conceito?**. Trad Marcos Bagno, São Paulo, Parábola, 2013.
- FERREIRA Jr., Amarílio e BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Cadernos Cedes**, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a04v2876>. Acesso em: 10 jan 2020.
- FERREIRA, Reinado Mathias. **Estudo Dirigido de Português. 8º série – primeiro grau**, 6º edição. São Paulo: Ática, 1972.
- FERREIRA, Ruy. **Métodos e técnicas da pesquisa em educação**. 2010 Disponível: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAAAP2UAA/que-pesquisa-cientifica> Acesso dia 10 jan. 2020.
- FILGUEIRAS, Juliana Miranda. **A educação moral e cívica e sua produção didática: 1969-1993**. 222 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.
- FIORIN: José Luiz *de*. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.
- FIORIN, José Luiz *de*. Para uma história dos manuais de português: pontos para uma reflexão. In: **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v.2, n.4, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FORQUIN, Jean Claude. Introdução: Currículo e Cultura. In: **Escola e Cultura - as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação: uma nova abordagem**. COEBI, 2013. Disponível em: http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf Acesso dia 29 jan. 2020.

GATTI, B.A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**, Editora Plano, 2002.

GONÇALVES, Nadia. G. **Constituição histórica da educação no Brasil**. Curitiba: IBPEX, 2011.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação brasileira**. – 3. ed. –. São Paulo: Cortez, 2008.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1994.

HARDY-VALLEÉ , Benoit. **Que é conceito?**. Trad Marcos Bagno, São Paulo, Parábola, 2013.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 1993.

KAODOINSKI, FABIANA. **Concepções de gramática e de ciência no ensino de língua**. Dissertação apresentada ao programa de PósGraduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul-RS, 2015.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LAJOLO, M. **Livro didático: um (quase) manual de usuário**. Em Aberto, Brasília, n. 69, v. 16, jan./mar. 1996.

LAKATOS, Eva M., MARCONI, Marina de A.. **Fundamentos de metodologia científica**. 4. Ed. São Paulo. Ed. Atlas, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1989.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; SHIGUNOV NETO, Alexandre. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 465-476, Dec. 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

- MELO, Antonio B. **A gramática no livro didático: Análise de abordagens e propostas metodológicas**. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Letras. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB, 2007.
- MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbetes PNE (Plano Nacional de Educação). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: HUCITEC, 2007.
- MOLLICA, Maria Cecília e BRAGA, Maria Luiza. **Introdução à Sociolinguística: O Tratamento da Variação**. São Paulo: Contexto, 2003.
- MORAES, Didier Dominique C. D. Livro didático e cultura da impressão. **Educ. Pesqui**. vol.44. São Paulo 2018
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessário à Educação do Futuro**. 10 d. São Paulo: Cortez. Brasília-DF: UNESCO, 2005.
- NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática: história, teoria e análise, ensino**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática funcional**. São Paulo: Martins Fonte, 1997.
- NEVES, Maria Helena de Moura. Gramática, uso e norma. In: **Que gramática estudar na escola? Norma e uso da Língua Portuguesa**. 3ed.1ª reimpressão. São Paulo:Contexto,2008.
- NEVES, Maria Helena de Moura. Subsídios teórico-metodológicos para o tratamento escolar da gramática. In: TOLDO, Claudia Stumpf (Org.). **Questões de Linguística**. Passo Fundo: UPF, 2003.
- ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. Campinas: Cortez, 2000.
- PALMA FILHO, João Cardoso A educação brasileira no período de 1930 a 1960: a Era Vargas. In: **Caderno de Formação**. Cultura Acadêmica Editora. São Paulo: 2010.
- PALMA FILHO, J. C. Pedagogia Cidadã – Cadernos de Formação – **História da educação** – 3. ed. São Paulo: PROGRAD/ UNESP/ Santa Clara Editora. 2005.
- PAULINO, Ana Flávia Borges, PEREIRA, Wander A educação no Estado Militar (1964 - 1985). In: **VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**, 2006, Uberlândia-MG. Percursos e Desafios da Pesquisa e do Ensino da História da Educação. Uberlândia-MG, 2006. v. 01.

PEREIRA, M. F. R. Dois sentidos para a educação na década de 1980: democracia e cidadania/implicações históricas. In: Lombardi, José Claudinei, et al.. (Org.). Navegando pela história da educação brasileira. v. 1 ed. Campinas: **Histedbr**, 2008.

PERINI, Mário Alberto. **A gramática gerativa: introdução ao estudo da sintaxe portuguesa**. 2. ed. Belo Horizonte: Vigília, 1985.

PERINI, Mário Alberto. Gramática normativa. In: **Gramática descritiva do português**. 4ed. 9ª impressão. São Paulo: Ática, 2006.

PERINI, Mário A. **Princípios de linguística descritiva: introdução ao pensamento gramatical**. São Paulo: parábola Editorial, 2006.

PESSANHA, Eurize C.; DANIEL, Maria Emilia B. História da Cultura Escolar Através dos Exames O Caso dos Exames de Admissão ao Ginásio (1939-1971). **Intermeio: revista do Mestrado em Educação**, Campo Grande, MS, v. 8, n. 16, p. 4-15, 2002.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. 2. ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012.

POSSENTI, Sírio; ILARI, Rodolfo. Ensino de língua e gramática: alterar conteúdos ou alterar a imagem do professor? In: CLEMENTE, Ivo; KIRST, Marta Helena Barrão. **Linguística aplicada ao ensino de português**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

QUEIROZ, Rita de C. R. de. **A informação escrita: do manuscrito ao texto virtual**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005. Disponível em: http://www.ufrgs.br/limc/escritacoletiva/pdf/a_info_escrita.pdf Acesso em: 14 set. 2019.

REIS, P.C., MACHADO, D.P., BARBOSA, S.C.D.A A sociolinguística e o ensino da língua materna. **X Congresso Nacional de Educação – EDUCARE**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2011.

ROJO, R.; BATISTA, A. **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil (1930/1973). Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **O Contrato Social**. Trad. Rolando Roque da Silva. São Paulo: Cultrix, 1989.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. BALLY, Charles; SECHEHAYE, Alberto. 21. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1999.

SANTANA, Waleska Maysa G. **O uso de recursos didáticos no ensino do conceito de área: uma análise de livros didáticos para as séries do ensino**

fundamental. Dissertação. Mestrado em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

SAPIR, Edward. **Linguística como Ciência- Ensaios.** Tradução: Joaquim Mattoso Câmara Jr. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1969.

SAVIANI, Demerval. **A Ideia de Sistema Nacional de Ensino e as Dificuldades para sua Realização no Brasil no Século XIX,** 2001. Disponível em <http://www.fae.unicamp.br/dermeval/texto2001-1.html> Acesso dia 08 nov. 2019.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da Educação. LDB trajetória, limites e perspectivas.** Campinas: Editora Autores Associados, 9 d., 2004.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Autores Associados. São Paulo: 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e sistematização do conhecimento. **Revista Diálogo Educacional,** Curitiba, v. 9, n. 26, p. 13-27, jan./abr. 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema três gêneros.** 2 Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOARES, Magda. **Português: uma proposta para o letramento.** São Paulo: Moderna, 1999.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos. **Linguística da Norma.** São Paulo: Loyola, 2002, p.155-177.

STEINER, George. **Linguagem e silêncio: ensaios sobre a literatura, a linguagem e o inumano** - 1ª ed. 2005.

TAGLIANI, Dulce Cassol. **O processo de escolha do livro didático de língua portuguesa.** Ling. (dis)curso. vol.9, n.2, 2009.

TALAMINI, Jaqueline L. **O uso do livro didático de história nas séries iniciais do ensino fundamental: A relação dos professores com os conceitos presentes nos manuais.** Dissertação. Mestrado em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2009.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística.** São Paulo: Ática, 2001.

THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, Edward P. *Theory and evidence.* **History Workshop Journal.** 35, Spring, 1993.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VAN LEEUWEN, T. *Multimodality.* In: SIMPSON, J. (Ed.). **The Routledge handbook of applied linguistics** New York: Routledge , 2011. p. 668-682.

VENTURINI, I.V.G. **A história do Ensino da Língua Portuguesa nos livros didáticos brasileiros em dos tempos: a obra de Hermínio Sargentim (1974 e 1999).** Dissertação Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia/MG, 2004.

VERGUEIRO, Waldomiro. A linguagem dos quadrinhos: uma “alfabetização” necessária. In: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro. (Orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula.** 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores.** 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VOLMER, Lovani; Ramos, Flávia Brocchetto o livro didático de português (ldp): a variação de gêneros textuais e a formação do leitor. **V SIGET. Simpósio Internacional de Estudos de Gênero Textuais,** 2009.