

## O MANUAL DO LIVRO DIDÁTICO E AS ATIVIDADES PROPOSTAS: UMA CONTRADIÇÃO

Érika POLESSI\*

*ABSTRACT: This article aims to reflect and show the concepts of language present in the proposed activities in textbooks and compare them with the design indicated in part for the teacher. With that seeks to demonstrate that, despite defending the interactionist conception of language, some textbooks still use other concepts except this one. To this end, this research relies on concepts outlined by Geraldi (1984), Travaglia (1997) and Koch (2003). From this assessment is to analyze the concept of writing, the effectiveness of the exercises, the goal of textual production and evaluation proposed by some textbooks and thereby demonstrate why the interactionist conception of language is the one that best helps the schools to provide its role of socializing. The results show that many of today's textbooks have been concerned about the social function of language, trying to work toward the development of language and interactionist theories and ideas showing great methodological guidelines to the teacher, but the authors have failed to relate the theory and apply them in the exercises proposed in the textbooks, continuing to use the concepts of language as an expression of thought and as a communication tool, not changing the way we work with students and exercises concerned only with applying the rules of grammar and essays that seek just as the adequacy of the text and the use of words without spelling errors and standard deviations from the norm cultured.*

*KEYWORDS: textbook concepts of language; interactionist.*

### 1. Introdução

A escola deve proporcionar um ensino que acrescente, de forma satisfatória, ao aluno novos valores e capacidades de interação na sociedade, tornando-o competente discursivamente. O ensino de língua materna está diretamente ligado às concepções de linguagem que subsidiam este ensino, tais concepções foram apontadas por Geraldi (1984) e posteriormente por outros linguístas como Travaglia (1997) e Koch (2003). Uma reflexão acerca destas concepções possibilita a percepção na diferença de objetivos, metodologias e resultados no ensino.

### 2. Concepções de Linguagem

A forma como a escola, ou melhor, o orientador do trabalho didático-pedagógico, concebe a linguagem influencia diretamente nos procedimentos realizados em sala de aula. Geraldi (1984) cita três concepções que orientam o processo de ensino-aprendizagem de língua materna.

A primeira concepção vê a linguagem como “expressão do pensamento”, esta concepção ilumina os estudos tradicionais, que se caracterizam pela ênfase à gramática normativa como núcleo do ensino, isto é, um conjunto de regras que devem ser seguidas por aqueles que querem “falar e escrever corretamente”. Essas regras são baseadas na forma como os escritores mais prestigiados fazem uso da língua, privilegiando a norma culta em detrimento das demais variedades. Assim, tudo o que foge desta norma é considerado errado e deve ser corrigido por não pertencer à língua. Os professores seguidores desta concepção

---

\* Mestranda em Ensino-aprendizagem de línguas; Universidade Estadual de Maringá.

preocupam-se excessivamente com conceitos e normas gramaticais e orientam o trabalho da escrita voltado apenas para a “concretização”, ou seja, a codificação do pensamento, buscando que o leitor internalize totalmente o que este escreveu, sem levar em consideração as experiências e os conhecimentos deste. Para os adeptos desta concepção, saber a língua é saber teoria gramatical. Esta gramática dita as normas do bem falar e do bem escrever, para eles, a fala é uma cópia da escrita. O texto é visto apenas como modelo para a leitura e para a produção.

A avaliação, nesta concepção de escrita, servia apenas para rever o conteúdo ensinado pelo professor, que era visto como o detentor do saber e o aluno como um simples “depósito” de conhecimentos, que tudo desconhece e necessita receber os conhecimentos acumulados pela sociedade. Aqueles que dominavam as normas gramaticais eram os valorizados, já que este era o conteúdo priorizado na sala de aula. A produção textual, que ainda era uma redação, era o momento em que os alunos deveriam preocupar-se exclusivamente com a forma, demonstrando seu domínio formal. Com isso notamos a valorização da forma no lugar do conteúdo. Em suas redações, os alunos empregavam palavras deslocadas de sua realidade, pois acreditavam que, já que o professor usava estas palavras, quando usassem estariam “agradando-os” e, portanto, conseguiriam atingir uma boa nota. Eram textos construídos com frases soltas, fragmentadas, sem estabelecer sentido algum, usadas apenas para preencher o espaço proposto.

A segunda concepção concebe a linguagem como “instrumento de comunicação”, esta concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como um código, “conjunto de signos que se combinam segundo regras” (GERALDI, 1984, p.43) capaz de transmitir, através de um canal, uma mensagem de um emissor a um receptor. O processo de comunicação se realiza a partir da codificação e decodificação de sinais. O falante coloca a informação que deseja enviar ao ouvinte em um código e a remete através de um canal, o receptor, ao receber a mensagem, compartilha o código com o remetente e o decodifica, transformando-o novamente na mensagem encaminhada. Nesta concepção, saber a gramática da língua significa conhecer seu funcionamento, sua forma e função, sua estrutura. O foco está no “como se diz”. Trata-se de uma concepção que busca um ensino centrado na repetição, exercícios deslocados do contexto. O professor adepto apenas desta concepção de linguagem fará com que seu aluno produza textos apenas para se apropriar do sistema e das regras da língua, considerado por ele como um sistema pronto e acabado, esperando que este estruture o maior número de frases dentro da variedade padrão. O texto é apenas uma “codificação” que, para ser lido, basta dominar este código. Nesta concepção, não há espaço para as interpretações, o que o autor quis dizer é o que está no texto e é apenas aquilo.

O professor não é mais o detentor do saber e o aluno também não é mais um recipiente vazio. Ambos transformaram-se em meros repetidores. O primeiro deve seguir as determinações do livro didático e o segundo preencher os exercícios de “siga o modelo” propostos por este livro. A produção textual ficava em segundo plano.

O grande problema destas duas concepções consiste no conceito de texto, que é visto apenas como uma obrigação escolar para atingir uma nota ou cumprir uma atividade. O aluno escreve para um único interlocutor, o professor, sem refletir sobre os temas e prendendo-se à formas, com o único objetivo de mostrar o que sabe em relação ao conteúdo proposto, sem refletir e sem criar. Nestas redações, a avaliação tem o intuito apenas de avaliar e apontar os erros dos alunos, sem comentá-los para que se torne uma atividade construtiva.

A terceira concepção vê a língua como “forma de interação”, prevendo um ensino capaz de integrar a construção do conhecimento com as reais necessidades dos alunos. Esta terceira concepção não exclui as demais, ela é uma nova e mais abrangente maneira de pensar sobre a língua, os sujeitos, o texto e as práticas pedagógicas. De acordo com esta concepção, a

língua não deve ser vista como um repertório de palavras a ser apreendido através da repetição, mas sim como um sistema em uso onde se aprende usando e isso exige um trabalho pautado em textos, é aí que a língua revela sua totalidade. É esta concepção que nos parece mais apropriada para garantir melhores resultados no processo de produção textual, pois segundo alguns autores, a escrita não tem sentido sozinha, sem a presença do outro, sem a ação sobre o outro, sem a troca de informações e sem uma intenção particular.

Aqui o professor é tido como um mediador e, com isso, o aluno passa a ser um sujeito ativo do processo ensino/aprendizagem. Os focos mais repensados nesta concepção são a leitura e o ensino. O texto passa a ser o objeto de estudo e é a partir dele que os professores de língua portuguesa respaldam-se para mostrar ao aluno a organização da língua. O ensino tradicional e os exercícios de “siga o modelo” deixam de ser utilizados.

### 3. Análise de livros didáticos

Partindo do entendimento das concepções de linguagem que envolvem o ensino de Língua, este artigo propõe-se a analisar algumas atividades de livros didáticos em circulação, já que o uso destes é bastante comum nas escolas e facilitador da vida do professor, que acaba dando ao livro didático a posição central no ensino.

Analisando o livro didático *Construindo a escrita* (CARVALHO, 2004), foi possível detectar, nas orientações ao professor, um grande “repensar” sobre o ensino de língua materna. Logo no início destas orientações, a autora define a base teórica da coleção dizendo que buscam um ensino onde o conhecimento não é visto como algo acumulável, mas sim como algo a ser produzido pelo aluno em suas interações com o mundo, atuando como sujeito ativo da aprendizagem.

No encaminhamento do trabalho com a produção textual, os autores buscam direcionar os professores a criar condições de produção próximas das circunstâncias em que são criados os gêneros textuais na sociedade. Os autores deixam “nas mãos” dos professores a função de criar estas situações de produção na sala de aula mas apesar de ser um Manual do Professor, não diz em momento algum como devem ser estas condições, acabando por deixar incompleta a orientação que é dada ao professor, pois, como sabemos, muitos utilizam o livro didático como fiel escudeiro e seguem apenas o que vem sugerido neste, fazem o que está explícito lá e nada além disso. Ainda nestas orientações ao professor, referem-se à questão do texto produzido pelo aluno ter sempre um leitor, ou seja, o “para quem?”, e não apenas um corretor. Pedem ainda que variem este leitor usando colegas de classe, professores de outra sala, ou até mesmo que sejam lidos em voz alta em sala de aula. Neste aspecto consideramos o livro um pouco falho, o “leitor” que deve ser formado mentalmente pelo aluno no momento da produção textual não restringindo-se apenas a membros da escola, a autora poderia ter sido mais abrangente, usando também pessoas que compõem a sociedade, exteriores ao mundo escolar, para que o aluno consiga notar a grande abrangência do trabalho com os gêneros textuais. Apesar de sugerir novos leitores para estes textos feitos em sala de aula, a ideia ainda ficou vaga pois continuou prendendo-se à esfera escolar, o que não resultará em grande mudança no processo de formação de imagem mental do leitor para o aluno.

Uma das propostas de produção textual do livro didático analisado apresenta o seguinte roteiro:

Bem, é claro que, depois de analisarmos todas essas formas de construção de suspense, vamos pedir que você crie a sua história de suspense!  
Dê asas à imaginação... O que acontecerá? Com quem? Pense na história toda primeiro, faça um pequeno roteiro em seu caderno do que irá contar. Depois, vá

imaginando os detalhes do espaço, das personagens, das reações e dos sentimentos delas ao viverem os acontecimentos... Escreva todos eles para que seu leitor possa vivê-los também! (CARVALHO, 2004, p. 17)

Nesta proposta de produção textual percebemos que a autora não conseguiu cumprir todas as propostas que havia estabelecido na orientação ao professor e nem mesmo seguiu a fundamentação teórica que afirmou nortear o livro didático. A produção proposta não define quem será o leitor do texto, o porquê de escrever este texto, qual a importância dele na sociedade, para que o aluno tem que aprender a escrever este tipo de texto e acaba sugerindo uma produção de uma narrativa com elementos descritivos, ou seja, utilizando a concepção de linguagem como expressão do pensamento, onde o aluno deve produzir um texto próximo aos modelos lidos em sala de aula para cumprir com eficácia sua tarefa. A autora falhou ainda mais na primeira frase que utilizou nesta proposta de produção textual, onde diz “é claro que, depois de analisarmos todas essas formas de construção de suspense, vamos pedir que você crie a sua história de suspense!” (CARVALHO, 2004), com esta frase o aluno acaba por fixar ainda mais a ideia de que, sempre, ao final da leitura de um texto haverá a produção de outro com a mesma estrutura do texto lido e, portanto, acabando por não gostar das atividades de leitura pois esta é sempre um pretexto para a escrita.

Para a correção dos textos dos alunos, é sugerido, dentre outros aspectos, que se avalie como o aluno utiliza a pontuação, o parágrafo e como organiza o discurso direto, onde podemos perceber novamente mais um deslize nas orientações aos professores. Nestas orientações percebemos que, infelizmente, os professores ainda não conseguem prender-se ao conteúdo do texto do aluno e acabam por corrigir apenas os aspectos gramaticais, estruturais e ortográficos, que, como já dissemos em momentos anteriores, não proporcionam ao aluno o auxílio no desenvolvimento de novas ideias ou na percepção da verdadeira função social que tem o seu texto.

No trabalho com a análise de textos, ainda analisando a parte de “orientações ao professor”, esta coleção tem ideias que podemos relacionar à concepção interacionista de linguagem, pois orientam que o professor desenvolva no aluno uma relação ativa com o texto, construindo sentidos, ativando conhecimentos prévios, definindo os objetivos de leitura e buscando no aluno a percepção das escolhas do autor e posteriormente os efeitos que este quis causar.

Na parte gramatical e ortográfica das orientações, a autora defende o estudo da gramática afim de que a criança assimile estes conhecimentos e use-os ao escrever seus textos, produzindo os sentidos desejados. Na ortografia defendem o abandono das repetições de palavras para memorização da palavra e afirmam que o erro é decorrente de uma reflexão sobre o sistema ortográfico. Para analisar estes itens colocados em prática no material observaremos os seguintes exercícios:

#### Descobrimo o texto

A entrevista é um gênero de texto que nós ainda não havíamos analisado. Leia-a com atenção e responda em seu caderno:

1. A entrevista é um texto literário ou um texto informativo? Como você chegou a essa conclusão?
2. Quais são as principais características desse texto de entrevista?
3. As entrevistas podem ser feitas para serem lidas, ouvidas ou vistas.
  - a) Onde você costuma ler, ouvir ou ver entrevistas?
  - b) Pensando na entrevista que você acabou de ler e em outras de que você se lembre, responda em seu caderno: quais são os principais motivos para uma pessoa ser entrevistada?

4. Na primeira pergunta da entrevista com a publicitária Christina Carvalho Pinto, ela explica como é o nascimento de uma marca ou de um serviço.
  - a) Qual é o papel do consumidor nesse nascimento?
  - b) Na hora de criar uma propaganda para uma marca, o publicitário tem de ter o consumidor em mente, para criar algo que agrade, que chame a atenção desse consumidor. Será que essa é uma situação parecida com a da pessoa, que, na hora de escrever um texto, tem de ter seu leitor em mente? Por quê?
5. Ao responder à terceira pergunta, Christina nos conta que o publicitário tem quatro preocupações básicas. Escreva em seu caderno:
  - a) Quais são elas?
  - b) Compare um publicitário que tenha essas quatro preocupações ao criar uma propaganda com o camelô ao fazer a propaganda da caneta Ciclope. Quais preocupações são comuns aos dois? Quais são diferentes?
6. Ao responder à quarta pergunta, Christina nos diz que a propaganda não vende produtos, vende marcas. Qual a diferença entre um produto e uma marca?
7. Ao responder à quinta pergunta, Christina nos fala dos desejos do ser humano.
  - a) Quais são os maiores desejos do ser humano na visão de Christina?
  - b) Como a propaganda lida com esses desejos?
  - c) Quais são seus maiores desejos?

Você é o autor

Você conheceu um pouco do modo como os publicitários pensam para montar uma propaganda.

Você vive em um mundo cheio de propagandas. O que você pensa sobre elas? Você acha que elas prestam serviço às pessoas? Escreva um texto mostrando sua opinião sobre propaganda e explicando por que você tem essa opinião. (CARVALHO,2004, p. 67-8)

Nesta proposta percebemos que a autora consegue trazer algumas inovações para o trabalho com o gênero entrevista já que explora sua estrutura composicional (na questão 2), a sua circulação na sociedade (na questão 1 e 3) e faz o aluno pensar para responder as perguntas propostas, não são perguntas de ler e buscar a resposta pareada no texto, conseguindo alcançar com certo êxito a proposta feita no manual ao professor. Na pergunta 5, 6 e 7, o aluno precisa ativar o seus conhecimentos de mundo para conseguir respondê-las já que não está explícito no texto quais são estas preocupações que o publicitário deve ter, para isto o professor deverá fazer um bom encaminhamento com os alunos que não conseguem ainda fazer a relação com o exterior. Esta é a verdadeira função social que o texto tem, fazer o aluno integrar os conhecimentos trazidos por ele com os seus conhecimentos prévios e de mundo, externos à escola.

Como podemos perceber, muitos dos atuais livros didáticos já preocupam-se com a função social da linguagem, buscando um trabalho voltado para a concepção interacionista de linguagem e apresentando ótimas teorias e ideias nas orientações metodológicas ao professor, porém os autores ainda não conseguiram relacionar a teoria e aplicá-las nos exercícios propostos nos livros didáticos e continuam utilizando as concepções de linguagem como expressão do pensamento e como instrumento de comunicação, não mudando a maneira de trabalhar com os alunos e acabando por aplicar exercícios preocupados apenas com as normas gramaticais e redações que buscam apenas a adequação na forma do texto e na utilização de palavras sem erros ortográficos e desvios da norma padrão culta. Para o aluno, as aulas de português continuam sendo uma “chatice”, pois continuam sendo desconectadas do real uso da língua. Estes alunos escrevem textos para a escola que não servem para nada fora do contexto escolar e quando se deparam com alguma necessidade real de escrita, como, por exemplo, escrever uma carta de solicitação, estes alunos não sabem nem mesmo como

começar pois na escola a professora trabalhou apenas com a escrita de narração e dissertação, não agindo na verdadeira função social da escola.

Tais metodologias de trabalho pedagógico já vêm fracassando desde décadas anteriores, fazendo com que os professores passassem a refletir sobre os sujeitos presentes na sala de aula e percebessem que cada um traz consigo suas experiências já vividas, seus modos de ser e de agir e sua variação linguística, começando a validar os “saberes silenciados”, levando-os para a sala de aula e considerando-os no processo de ensino-aprendizagem.

Desta forma é que se torna necessário integrar os conhecimentos ofertados na escola com as reais necessidades dos alunos. O professor deve dar condições aos alunos de expressarem seus pensamentos e experiências, tentando aproximá-los das normas mais prestigiadas da língua, nas aulas de língua portuguesa.

É por esses motivos que a concepção interacionista de linguagem passou a ser a mais adequada no ensino de língua materna. Nela a língua é vista como prática social que se concretiza por meio de enunciados, unidades concretas e reais da língua, dotados de significações, que compõem um texto, seja ele oral ou escrito, em práticas discursivas das mais diversas. Assim, a partir desta concepção, apenas os textos podem constituir o objeto relevante de estudo da língua, pois é a partir deles que se consegue um estudo das regularidades textuais e discursivas, na produção e na leitura. Quanto maior o contato com a linguagem mais possibilidades se tem de entender o texto, seus sentidos, suas intenções e visões de mundo. Esta concepção defende o acompanhamento do processo de produção textual e a visão do texto e da escrita como trabalho, como algo aberto e inacabado e não como uma vocação, ou seja, só escreve quem tem o dom. O texto é visto como unidade possuidora de coesão e coerência e não apenas como um amontoado de frases soltas. O Leitor deve ser levado em consideração no momento da produção textual, pois é principalmente em relação a ele que o autor deve definir o gênero que irá utilizar, qual o estilo da linguagem, o uso da convenção linguística, o seu objetivo, sua finalidade, o assunto e as diversas outras condições de produção do texto e aguardando deste interlocutor uma atitude responsiva. O texto, portanto, é tido como referência temática para a construção de uma interação que implica na relação dialógica dos dois interlocutores numa perspectiva infinita de elos de linguagem, em função do meio social que vivem.

Portanto, de acordo com a concepção interacionista, o texto passa a ser considerado o lugar da interação. Ele envolve os aspectos formais verbais e não-verbais além de abranger também as condições de elaboração e produção e a leitura e resposta ativa. Assim, o texto é uma articulação de discursos que se materializam, ou seja, é a linguagem em uso efetivo. Por acontecer em interação, o texto não deve ser compreendido apenas em seus limites formais.

o aluno mostra-se sujeito de suas ações escritas a partir das autocorreções que efetua, ou seja, É agindo com, sobre e na linguagem que o aluno mostra-se sujeito de suas ações, onde faz suas autocorreções e revela a existência do “outro” a quem escreve. As etapas de planejamento e execução da escrita e leitura e as modificações no texto passam a ser fundamentais o momento da produção textual. Ao produzir um texto, o autor precisa coordenar uma série de aspectos: o que dizer, a quem dizer, como dizer...

A escrita deve ser vista como um trabalho consciente, planejado e repensado, em que o aluno, o professor e o texto formam os interlocutores da interação, num contexto enunciativo determinado. O professor torna-se mediador do processo de construção da escrita, e esta se torna um ponto de interação entre o aluno e o professor, onde o aluno constrói conhecimentos sobre a escrita e sobre a temática que desenvolve.

O plano de ensino da escrita deve privilegiar os gêneros do discurso e a narração, como tipologia textual. Esse trabalho com os gêneros se justifica em decorrência das diferenças de função que a escrita busca cumprir, compreendendo os diversos usos sociais da

escrita, trabalho este que deve ser desenvolvido a partir de orientações metodológicas adequadas e suficientes para a produção destes textos, e não uma orientação de caráter superficial.

Não se deve pensar o ensino da língua a partir de exercícios mecânicos de reprodução e classificação de elementos lingüísticos de frases com base numa teoria discutível. Os alunos se apropriam dos conteúdos, transformando-os em conhecimento próprio, por meio da ação sobre eles, mediado pela interação com o outro, ou seja, através dos discursos, onde deve-se considerar a natureza funcional e interativa da língua.

Baseados na concepção interacionista, os professores devem, segundo Antunes (2003), rever os objetivos, os conteúdos programáticos e os procedimentos do ensino da língua portuguesa. Deve-se ter um ensino que priorize ampliar as habilidades do aluno como sujeito interlocutor, que fala, ouve, escreve e lê textos, objetivos estes que contemplem o exercício da linguagem em harmonia com os contextos sociais que acontecem.

Para alcançar estes objetivos, o professor de língua portuguesa deve trabalhar com: Uma escrita que estabeleça vínculos comunicativos, que compreenda os diversos usos da escrita, que tenha leitores etc.; Uma leitura autêntica, interativa, motivada, com sentido e olhar crítico; Uma gramática útil e aplicável aos usos sociais da língua, contextualizada, que prevê mais de uma norma e que traga algum tipo de interesse; Uma oralidade orientada para a variedade de tipos e de gêneros discursivos orais, que facilite o convívio social, que desenvolva habilidades orais para com os mais diferentes tipos de interlocutores.

Enfim, a escola deve ter a pretensão de chegar aos usos sociais da língua, que acontecem em situações de interação entre duas ou mais pessoas, com alguma finalidade em determinados contextos e sobre a forma de textos. Deve-se pretender ampliar a competência do aluno para o exercício da fala, da leitura e da escrita nos seus diversos contextos. No momento da produção textual, o professor deve envolver o aluno numa situação de uso e ver como ele se sai, levando em consideração o desenvolvimento do texto, as ideias e as condições de produção e não se prender apenas à elementos estruturalistas do texto.

O livro didático não pode ser considerado a “solução de todos os problemas do professor”, assumindo o papel de sujeito da aprendizagem, mas sim como um auxílio nas aulas, onde o professor pode, ou deve, alterar a sequência de atividades, os enunciados propostos, propor alguma outra atividade em detrimento à proposta pelo livro por achar mais conveniente e de maior proveito, enfim, o professor deve ajustar suas aulas ao seu público e não os alunos ao livro, ensinando o que os alunos precisam saber, que fará a diferença nas práticas sociais destes alunos, mudando significativamente as aulas de Língua Portuguesa.

### Referências bibliográficas

- ANTUNES, I. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.  
CARVALHO, C. S. [et al.] *Construindo a escrita: textos, gramática e ortografia*. São Paulo: Ática, 2004.  
CAVÉQUIA, M. P. *A escola é nossa*. Português, 4ª série. São Paulo: Scipione, 2001  
GERALDI, J.W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J.W.(Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. Cascavel: Assoeste, 1984, p. 41-48.  
KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2003  
TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1997.