

A unidade didática como elemento organizador do livro didático de português: sua constituição nas décadas de 1960/1970/1980

(The teaching unit as an organizer of Portuguese textbook:
Its constitution in the decades of 1960/1970/1980)

Joceli Cargnelutti¹

¹Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

jocelicargn@gmail.com

Abstract: This study is characterized by the attempt to better know the constitution of Portuguese language teaching by taking teaching units as a focus. Our purpose is to investigate to what extent it can constitute an organizer element of Portuguese language textbook from different decades of the twentieth century in Brazil. Thus, this research is based on socio-historical theoretical perspective, which allows us to understand teaching units from a historical process. The study on textbooks in Brazil under this perspective is not only an open path to know how Portuguese was constituted as a module to be studied. In particular, it is also a path to the study on any other module that can be always determined and explained by the evolution of social, cultural and educational policies (SOARES, 1996).

Keywords: teaching unit, textbook, Portuguese Language teaching.

Resumo: No presente trabalho, na tentativa de melhor conhecer a constituição do ensino de língua portuguesa, propomo-nos, tomando a unidade didática como foco, investigar em que medida ela pode se constituir em um elemento organizador do livro didático de Língua Portuguesa de diferentes décadas do século XX, no Brasil. Para tanto, a pesquisa se sustenta na perspectiva teórica sócio-histórica, que permite compreender a unidade didática a partir de um processo histórico. Estudar o livro didático no Brasil sob essa perspectiva é um caminho aberto não só ao conhecimento da constituição da disciplina Língua Portuguesa, em particular, mas também ao de qualquer outra disciplina, ao longo do tempo, sempre determinado e explicado pela evolução de políticas sociais, culturais e educacionais (SOARES, 1996).

Palavras-chave: unidade didática, livro didático, ensino de Língua Portuguesa.

INTRODUÇÃO

Na atualidade tem sido crescente o número de estudos que buscam compreender como determinados saberes se tornaram propriamente escolares. Uma área de conhecimento que tem se dedicado a esse estudo é a História das Disciplinas Escolares, recentemente instaurada no campo da educação, área essa que permite recuperar o processo de instituição e constituição de certos conteúdos em disciplina curricular, identificando e compreendendo sua evolução. A grande parte dos estudos é desenvolvida por professores pesquisadores, de diferentes áreas, interessados em conhecer a história de suas próprias disciplinas para um “melhor entendimento do papel desempenhado pela escola e por outras instâncias sociais na definição daquilo que, ao longo do tempo, tem sido considerado essencial na formação das novas gerações”, segundo Souza Júnior e Galvão (2005, p. 393).

Neste estudo, direcionamos nossa atenção para a área de conhecimento *língua portuguesa* buscando conhecer, via livro didático, a constituição desse saber em disciplina curricular. Muitos são os ângulos através dos quais o livro didático tem sido abordado (SOARES, 1996): alguns procuram conhecer, por exemplo, qual o papel específico desse instrumento que circula na esfera escolar; outros, a relação que se estabelece entre livro e professor, livro e aluno nesse espaço, dentre outras pesquisas.

No presente trabalho, na tentativa de melhor conhecer a constituição do ensino de língua portuguesa, propomo-nos, tomando a unidade didática como foco, a investigar em que medida ela pode se constituir em um elemento organizador do livro didático de Língua Portuguesa de diferentes décadas do século XX, no Brasil; a verificar como a unidade vem se constituindo no livro didático nas décadas de 1960, 1970 e 1980 e a conhecer as relações previstas que se estabelecem nessas décadas entre a unidade didática, tal como é proposta pelo livro, e o projetado professor de português.

Para tanto, a pesquisa se sustenta na perspectiva teórica sócio-histórica, que permite compreender a unidade didática a partir de um processo histórico, e o livro didático como um dos instrumentos responsáveis para “assegurar a aquisição dos saberes e competências julgados indispensáveis à inserção das novas gerações na sociedade”, conforme Soares (1996, p. 116). Estudar o livro didático no Brasil sob essa perspectiva é um caminho aberto não só ao conhecimento da constituição da disciplina Língua Portuguesa, em particular, mas também ao de qualquer outra disciplina, ao longo do tempo, sempre determinado e explicado pela evolução de políticas sociais, culturais e educacionais (SOARES, 1996).

Para que possamos melhor conhecer a unidade didática no seu processo de constituição, mobilizamos algumas noções fundamentais advindas da teoria bakhtiniana.

Pressupostos teóricos e metodológicos

Com o intuito de trazer elementos que possam nos auxiliar na análise dos diferentes textos, na interpretação dos enunciados, na busca por regularidades no interior das unidades didáticas, nos apoiamos em Bakhtin, no texto *Observações sobre a epistemologia das ciências humanas* (1974, p. 402), em que o autor destaca que ler textos é estar no campo da compreensão, sendo esta dialogicamente ativa. Essa visão se coloca em função de Bakhtin entender que o fazer científico nas ciências humanas se materializa por gestos interpretativos, por contínua atribuição de sentidos e não por gestos matematizados. As ciências humanas se diferenciam das ciências naturais por terem objetos notavelmente diferentes e, por consequência, métodos diferentes.

Nessa perspectiva o ideal das ciências da natureza é metodologicamente a explicação, partindo do exterior para estabelecer relações necessárias entre os fenômenos, enquanto o ideal das ciências do espírito é a compreensão, percorrendo caminho oposto, captando do interior os significados das ações humanas, ou seja, “toda palavra (todo signo) de um texto conduz para fora dos limites desse texto” (1974, p. 404).

Bakhtin entende as “ciências humanas – ciências que tratam do espírito” (1974, p. 404) como *ciências do texto* por se constituir como uma forma de saber dialógico em que o intelecto está diante de textos que não são coisas mudas, mas a expressão de, pelo menos, dois sujeitos: o que analisa e o analisado. Dessa forma “o texto só vive em contato

com outro texto (contexto). Somente em seu ponto de contato é que surge a luz que aclara para trás e para frente, fazendo que o texto participe de um diálogo” (BAKHTIN, 1974, p. 404). Para Bakhtin, esse diálogo é construído a partir de “etapas da progressão dialógica da compreensão: o ponto de partida – o texto dado, para trás – os textos passados, para frente – a presunção (e o início) do contexto futuro” (1974. p. 404).

Debruçada sobre a significação, as ciências humanas trabalham com a compreensão e não com a explicação como fazem as ciências da natureza. Enquanto a explicação aponta para o necessário, a compreensão aponta para o possível, porque “compreender é cotejar com outros textos e pensar num contexto novo (no meu contexto, no contexto contemporâneo, no contexto futuro)” (BAKHTIN, 1974, p. 404). Assim entendemos que ler textos é estar no campo das possibilidades, bem como estar situado num determinado momento histórico-social.

A partir desses elementos e de outros que serão mobilizados durante a análise, apresentamos os livros didáticos que compõem nossa investigação. Seleccionamos para a década de 1960 - *Português*, de Domingos Paschoal Cegalla, publicado em 1967 pela Companhia Editora Nacional, destinado à quarta série ginasial, um mesmo livro para professor e aluno; década de 1970 – *Português oral e escrito*, de Dino Preti, lançado pela Companhia Editora Nacional em 1977, direcionado à sexta série do Ensino Fundamental, livro do professor; década de 1980 – *Novo Português através dos textos*, de Magda Becker Soares, publicado em 1982, pela Editora Abril, voltado à sexta série do Ensino Fundamental, livro do professor. A seguir, buscamos perceber os diferentes elementos que integram a forma composicional, a apresentação do tema e estilo das unidades didáticas nesses livros, representante de cada década.

Português, de Domingos Paschoal Cegalla

O livro didático *Português* (1967) começa a circular na esfera escolar num período em que os manuais didáticos estavam passando por uma nova configuração didática (BUNZEN, 2005). O que circulava na escola, anterior a este período, era uma *gramática*, que não tinha um caráter puramente didático, pois não trazia comentários pedagógicos ou atividades e, as *antologias*, que traziam apenas uma seleção de textos literários consagrados.

As unidades didáticas previstas nesse livro apresentam uma determinada sequência na exposição das atividades que é entendida por nós como sendo a sua forma composicional.

Ao examinar cada unidade, constatamos que a estrutura é basicamente a mesma do início ao fim: ela se inicia com a apresentação de um texto literário, tanto em prosa como em verso (compondo a denominada *antologia*), numerado de um a trinta e um, sendo que trinta são de autores brasileiros e um de autor português. Assim, 1 – Os jangadeiros; 2 – Olhai os lírios do campo; 3 – Língua portuguesa; 4 – Oração e trabalho; 5 – Os campeiros; 24 – Meu casal; 25 – Conselhos aos moços; 30 – O trem de ferro; 31 – Os navios, são exemplos de alguns textos que compõem o manual.

O trabalho com cada texto está organizado segundo uma sistemática invariável: após sua apresentação, é fornecida a identificação de sua autoria, além de alguns outros dados sobre o escritor, como formação acadêmica, títulos recebidos e a fonte de onde o texto foi retirado. Na sequência são fixadas notas na parte inferior da página, esclarecendo

o sentido de algumas expressões, como um vocabulário auxiliar para uma melhor compreensão textual. Em alguns momentos o autor também apresenta alguns comentários adicionais referentes a aspectos do texto, para auxiliar o aluno na leitura.¹

Na sequência consta um questionário, como forma de retomar o texto lido, onde são incluídas diversas questões, algumas ligadas diretamente ao texto, precisando o aluno apenas consultá-lo para responder a elas; outras são questões de interpretação, exigindo assim mais que uma retomada do texto lido.

Ainda trabalhando sobre o texto, é apresentado um exercício intitulado *Exercício de expressão oral*, que vem com o seguinte enunciado: *faça uma breve interpretação do texto acima, sem qualquer outra orientação*.

Ainda ligado ao texto, são apresentados exercícios de classificar, responder, marcar, completar, dentre outros, que tratam de assuntos gramaticais variados sobre acentuação, ortografia, sintaxe, semântica (incluindo exercícios de sinônimos e antônimos), em que são utilizadas geralmente frases do texto trabalhado.

O número de atividades nesse tipo de exercício é grande, variando de oito a quinze, contendo um número variável de frases em cada um, entre oito a doze, conforme é possível observar no exemplo acima. É curioso notar que os exercícios do livro seguem uma numeração contínua, incluindo os exercícios referentes ao texto e à gramática, totalizando um número de trezentos e quarenta exercícios. Sempre finalizando a sequência dessas atividades referentes ao texto, são apresentadas duas a quatro sugestões de temas para redação, as quais têm vínculo direto com o texto trabalhado.

Como é possível observar, embora os títulos mantenham vínculo com o texto, o autor não o explicita cabendo ao aluno estabelecer a relação como forma de preparo para a elaboração do texto.

Após as atividades com o texto, dá-se início propriamente ao estudo da gramática, com o tema a ser trabalhado, conceitos gramaticais e citações de exemplos com número variável. O que se percebe nessa atividade gramatical é uma longa exposição de conteúdo e de exemplos para que o aluno possa entrar em contato, de forma sistemática, com os elementos da língua culta.

A seguir, é proposta uma grande quantidade de exercícios de fixação (numerar, classificar, completar, sublinhar, dividir, reconhecer, etc.) do conceito gramatical abordado. Neles é frequente a utilização de frases de autores literários reconhecidos, mas não do texto trabalhado.

Em alguns momentos são apresentados exercícios de corrigir e fazer “como o modelo”, atividade esta última pouco comum nesse manual, mas chama a atenção por ser um novo tipo de enunciado que começa a surgir.

Ao final dos exercícios gramaticais ou encerrando as atividades do texto, está incluída a recitação, atividade oral sobre um texto poético, que aparece apenas quatro vezes no manual todo: nos textos 1, 8, 15 e 21.

¹ Lembramos, conforme aponta Soares (2001), que todas essas notas, comentários eram dirigidos aos alunos, aos que aprendem, não aos professores, aos que ensinam por ser esse professor capaz de, autonomamente, definir uma metodologia de trabalho.

Ao analisarmos a sua *forma composicional* das unidades didáticas, é possível percebermos que há um modo específico de estruturação/organização que, de certa forma, repercute no todo das unidades didáticas, que se traduz numa sistemática invariável de seções para a apresentação dos objetos de ensino, mantendo uma rigidez, uma sequencialidade do início ao fim, ou seja, olhar uma unidade didática é olhar todas. Quando ocorre alguma alteração, esta se refere à exclusão de uma seção secundária (nunca o texto, nunca a gramática), como por exemplo, a recitação, as notas de rodapé.

O que se nota a partir de tais dados é que a estruturação da unidade didática reflete de forma rígida e regular um caráter procedimental do ensino de língua portuguesa: ler, escrever, falar, a partir do ensino da leitura, oralidade, escrita e gramática, tendo esta última, função primordial no ensino e na constituição da unidade didática (BATISTA, 1999).

Esse conjunto de atividades previstas apresenta uma “configuração didática”, que pode ser entendida como uma grande aula, um projeto para ser desenvolvido por um projetado professor de português, embora não sabemos, de fato, em que medida este projeto pode ou não ser desenvolvido.

Intrinsecamente ligado à forma composicional, está o *tema*, entendido como os objetos de ensino selecionados para a transmissão, explicação e produção de conhecimentos e saberes, os quais recebem um determinado acento do autor sobre o que e como ensinar língua portuguesa padrão.

Tomando por base as trinta e uma unidades didáticas que compõem o livro *Português*, percebemos que a partir dos dois grandes eixos, texto e gramática, está previsto o desenvolvimento de atividades através da seleção de alguns objetos de ensino: *leitura*, que envolve atividades de interpretação textual, vocabulário (notas de rodapé) e questionário; a *oralidade*, que se dá através de interpretação oral do texto e da recitação; a *gramática*, que é desenvolvida através de frases do texto literário em questão e de frases isoladas de autores da literatura e é explicada pela exposição de conceitos e fixada através de muitos exercícios e exemplos; a *escrita*, que é trabalhada através dos vários exercícios do texto e da gramática e também através da redação.

Dentre esses objetos, a maior ênfase é dada à gramática, tanto na parte associada ao texto quanto nos estudos propriamente gramaticais, fato que se revela na quantidade extremamente grande de exercícios gramaticais. Como foi apontado, há um número de trezentos e quarenta exercícios no livro todo; desse total apenas trinta e um exercícios são destinados à escrita através da atividade de redação. As atividades de leitura (questionário e notas) ocupam também um espaço muito restrito. Da mesma forma ocorre com as atividades de oralidade: aparecem esporadicamente, principalmente através da recitação, cuja presença é registrada em apenas quatro unidades. Dessa forma, podemos afirmar que a leitura, a oralidade e a escrita são menos trabalhadas que a gramática, ocupando um lugar secundário.

Assim, podemos considerar que o acento dado pelo autor ao elaborar as suas unidades recai sobre a ênfase dada à gramática, ao ensino da norma padrão baseada em textos literários e da correta expressão oral e escrita. De fato, a escolha privilegia o ensino baseado no paradigma normativo-literário, marcando, com isso, a sua posição axiológica.

Ligado à forma composicional e ao tema, encontramos a presença de duas vozes: a voz da academia, uma voz legitimada, de autoridade, constituída como a voz da tradição sobre os Estudos da Linguagem; e a voz do autor, produtor da unidade didática, que se

marca por apoiar-se na voz da academia no momento em que transfere para o interior das unidades didáticas apenas textos literários (Antologia) e fragmentos dos estudos gramaticais. A voz do autor é também uma voz de autoridade que pede, ordena, determina o que deve ser realizado no ensino de língua portuguesa, mostrando-se de forma impessoal, indireta, mantendo certo distanciamento do seu interlocutor, o aluno. Tal situação pode ser compreendida a partir dos próprios enunciados das atividades previstas, onde há a predominância de ordens a serem executadas pelo aluno como, por exemplo, *faça, escreva, sublinhe, divida, classifique, escreva, observe*. O autor assume a voz da tradição para parafrasear o que já havia sido proposto pelos Estudos da Linguagem, ou seja, assume um lugar de porta-voz dos estudos gramaticais. Essa posição ocupada por ele é também legitimada, de autoridade, por se constituir como alguém que possui uma trajetória junto à instituição escolar, publicando diferentes obras para o ensino.

É possível depreender, então, que há uma relação dialógica, de acolhimento entre essas duas vozes, ou seja, na voz do autor está presente a voz da academia. A sua palavra está sempre perpassada pela palavra do outro, enunciando o que é legitimamente reconhecido pela voz da tradição. Essas vozes se articulam constituindo a marca estilística desse gênero.

Português Oral e Escrito, de Dino Preti

Português Oral e Escrito (1977) se inscreve em um período em que o livro didático deve oferecer não só os textos para a leitura, mas também orientações metodológicas, atividades didáticas a serem realizadas e até mesmo *as respostas* às questões formuladas (livro do professor). É um manual considerado “descartável ou consumível” (BATISTA, 2004, p. 58), em função de a grande parte dos exercícios ser respondida pelo aluno no próprio livro, totalmente diferente do exemplar *Português*, da década anterior.

A denominação do termo *unidade* está presente no manual já na apresentação do sumário, embora seu sentido seja um pouco diferente do assumido neste trabalho. O livro apresenta-se organizado em quatro unidades, sendo que cada uma é composta por três lições, entendidas, neste trabalho, como unidades didáticas. Essas lições, totalizando doze, são abertas por um texto; estruturam-se obedecendo a uma determinada sequência, mantendo-se, predominantemente, invariável da primeira à última. A partir da sequência prevista é possível pensar a forma composicional da unidade didática em Preti.

O texto é o elemento que abre as unidades, vindo ilustrado com sobriedade, em geral com montagens fotográficas sobre o assunto neles tratado, sendo que, na maioria das vezes, a ilustração aparece na folha esquerda e o texto, na folha direita (ver anexo H).² Os textos são predominantemente de autores da literatura brasileira contemporânea, como, por exemplo, Érico Veríssimo, Carlos Drummond de Andrade, Fernando Sabino. O autor seleciona textos de assuntos variados tendo alguns com marcas regionais, como forma de os alunos poderem tomar contato com a cultura de várias comunidades brasileiras.

Após a apresentação de cada texto, há, além de uma fotografia do seu autor, uma breve referência biográfica como uma possibilidade de o aluno conhecer um pouco mais a respeito da vida e obra do escritor.

² A escolha da unidade 6 se dá pelo fato de apresentar todos os elementos previstos para a forma composicional da unidade.

Paralelo ao texto há um vocabulário que ajuda o leitor na leitura e compreensão e que se localiza ao lado da linha em que aparece a palavra a ser explicada.

Depois da leitura, são apresentadas diferentes atividades. A primeira delas está relacionada ao estudo do texto e está dividida em: *O sentido das palavras* e *O sentido do texto*. Em *O sentido das palavras*, são apresentados exercícios envolvendo, em geral, pesquisa no vocabulário localizado ao final do livro ou no dicionário.

O número de exercícios envolvendo esta atividade é muito variável, de cinco a dez. Em função de termos em mãos o livro do professor, destacamos (anexo H) a presença das respostas das questões, que vêm grafadas com letra cursiva, em todas as unidades, sem exceção.

Já em *O sentido do texto*, é apresentado um questionário, normalmente com dez perguntas variadas, sobre os mais diversos aspectos que o trecho lido oferece. As questões são ligadas diretamente ao texto onde o aluno encontra as respostas com facilidade.

Outra atividade apresentada é o *Treinamento oral* e *Treinamento escrito* em que há o predomínio do ensino gramatical. O primeiro apresenta exercícios envolvendo classes gramaticais e suas flexão, variação de estrutura de frases, concordância nominal ou verbal dentre outros. Essa atividade envolve exercícios estruturais de repetição, substituição, ampliação, redução, correlação, seguir como o modelo, prosseguir, na tentativa de treinar o aluno para a aquisição de novas estruturas, novas formas linguísticas da variedade culta.

Destacamos que essa atividade oral prevê um modelo de ensino e aprendizagem de base behaviorista, bem sintonizado com o que se previa academicamente para o ensino de língua naquele período.

O número de atividades envolvendo o treinamento oral é, em geral, extenso. Paralelo ao treinamento oral ocorre também o treinamento escrito. São acrescidos, ainda no interior dos exercícios, dentro de retângulos, notas de teor gramatical através dos seguintes enunciados: *observe*, *anote*, servindo de referência para a realização dos exercícios solicitados. Ainda nesta atividade, em alguns momentos, são desenvolvidos exercícios que envolvem a linguagem popular ou coloquial para que o aluno possa fazer uma relação desta com a linguagem culta, conforme exemplo citado.

Quanto aos exercícios do *Treinamento escrito*, são semelhantes ao anterior, pois o aluno repete as estruturas, objetivando a aprendizagem do conteúdo trabalhado. A atividade prevê diferentes exercícios gramaticais, a saber, estrutura da oração, classes gramaticais, variações de linguagem; frase nominal, variação de estrutura de frase, concordância, etc.

O trabalho com a gramática é aqui parcialmente diferente do anterior, pois os alunos devem escrever as respostas e não somente lê-las em voz alta após a explicação de um determinado conteúdo gramatical.

Outra atividade que aparece no livro é *Atividades de comunicação e expressão*, constituída de sugestões de trabalhos que envolvem expressão oral e escrita, aparecendo sistematicamente no final de todas as unidades didáticas. Os exercícios são em grande número e os mais diversos, como: jogral, pesquisa, teatro, bingo, produção de peças teatrais, dramatizações, recitações, gravações, recortes e colagens, elaboração de cartazes, histórias em quadrinhos, todas ligadas ao tema do texto trabalhado. Acompanhando as atividades encontram-se figuras, imagens, ilustrações, ajudando a orientar as atividades solicitadas (conforme anexo H).

Podemos observar, também, na mesma atividade, uma determinada sequencialidade para o seu desenvolvimento, com a utilização de várias propostas e orientações de trabalho.

Um dado muito importante na composição das unidades são notas pontuais apresentadas pelo autor que direcionam o trabalho do professor, aparecendo manuscritas, ao lado das atividades, ao término e/ou no início do exercício, dependendo da atividade que está sendo realizada.

Nessas notas o autor modaliza as ordens quando se dirige ao professor, transformando-as geralmente em sugestões: *é conveniente limitar-nos, é de se esperar, seria bom incentivar*. Situação contrária acontece nos enunciados direcionados aos alunos quando a ordem é direta, sem relação de proximidade onde o autor usa apenas o imperativo como ordem expressa para as atividades serem executadas. Isso se observa nos exemplos das diferentes atividades apresentadas: *observe, flexione, prossiga, anote, continue, escolha, faça, pesquise, indique, leia, responda, etc.*

É possível considerar que o autor opta por uma forma composicional organizada a partir de uma estrutura fixa de seções para a apresentação dos objetos de ensino. Tal organização reflete uma estrutura sequencial, sem variações, obedecendo a uma determinada ordem: texto e gramática, sempre desenvolvidos a partir de uma progressão de atividades e exercícios. As pequenas alterações ocorridas no interior das unidades não interferem na estrutura do todo: é o caso, por exemplo, da atividade de treinamento oral, deixada de lado em algumas unidades.

Essa forma de organização demonstra que as atividades de ler, escrever, falar fazem parte de uma visão procedimental do ensino de língua portuguesa (BATISTA, 1999), onde cada uma delas ocupa um lugar específico nas unidades de acordo com a apreciação valorativa do autor.

Assim, a forma composicional dessas unidades sugere um projeto de aula que passa a ganhar novos elementos para atender um novo professor e um novo aluno, mas continua a ser um esquema altamente codificado e previsto, isto é, há uma configuração didática estabelecida onde professor e aluno possam reconhecer os objetos de ensino selecionados. Esses novos elementos são reflexos das escolhas/ seleções do autor das unidades didáticas que dá a elas uma configuração diferenciada, própria, mas sem perder sua finalidade, que é ensinar, instruir e conduzir o aluno no ensino da língua portuguesa (tema).

De certa forma, no processo de constituição da unidade, diferentes elementos vão sendo privilegiados, ganhando maior destaque em função da própria configuração do ensino em que o manual se inscreve. Neste processo, examinar uma unidade – e também cada plano didático – é saber o que são todas as outras, pois o esquema é o mesmo, sem variação.

As unidades didáticas de *Português oral e escrito* privilegiam o ensino da língua portuguesa a partir de dois pilares: o texto e a gramática, que desenvolvem atividades através da seleção de objetos de ensino: *leitura*, com atividades de interpretação textual, exercitadas através do sentido das palavras e do texto e vocabulário; *oralidade*, com o trabalho envolvendo o treinamento oral e atividades de comunicação e expressão; *escrita*, por meio das atividades de comunicação e expressão e treinamento escrito; *gramática*, desenvolvida através dos exercícios de treinamento escrito e oral.

Esses objetos de ensino, para o desenvolvimento do tema, recebem um determinado acento, valor apreciativo do autor. A ênfase dada à gramática se traduz através de alto número exercícios. Embora haja a presença de atividades envolvendo a variedade linguística, estruturas e vocabulário tipicamente coloquiais, o que está previsto é a necessidade de treinar o aluno para que ele atinja os níveis cultos da língua portuguesa sem dispensar o ensino da língua através da gramática normativa.

Ocupando a gramática tal posição, resta-nos dizer que as demais atividades, oralidade, escrita e leitura ocupam uma posição secundária. Mas, dentre esses últimos três objetos, a oralidade e a escrita recebem um acento especial, diferenciado através das *Atividades de comunicação e expressão*, pelo fato de desenvolver muitos exercícios de leitura, dramatizações, jograis, histórias em quadrinhos, debates, enquetes, gravações, teatro, exercícios mímicos, produção de cartazes e tantas outras. Embora seja uma atividade considerada pelo autor como de treinamento para que o aluno adquira formas variadas e adequadas a situação de comunicação diferentes, é uma atividade que procura explorar a criatividade do aluno, deixando-o a fazer escolhas.

O trabalho com textos de diferentes regiões do país, de diferentes registros demonstra uma preocupação com a variedade linguística e, conseqüentemente, uma concepção de língua diferenciada para o período, pensada como um conjunto de variedades, embora continue priorizando o ensino da variedade padrão.

O título do livro de Preti anuncia esse diferencial na forma de entender a língua e o seu estudo (escrita e falada) e entender o ensino de língua portuguesa (muito marcado até então apenas pela escrita). Essa visão está ligada aos estudos linguísticos da época, principalmente à sociolinguística, que traziam a oralidade para o mesmo plano da escrita.

Concomitante aos elementos tema e forma composicional, se constitui o estilo dessas unidades, mais didatizado por apresentar para o aluno um encaminhamento paulatino dos conteúdos, das atividades, com notas explicativas, quadros com aspectos centrais que destacam conceitos, explicação de conceitos; para o professor, notas explicativas pontuais, orientações para um melhor desempenho em sala de aula, sugestões de atividades que vão sendo apresentadas, etc. Essas orientações são decorrentes da apreciação valorativa do autor sobre seu interlocutor (professor e aluno), determinando, assim, o modo específico de dispor e de construir a unidade didática.

Essa apreciação está marcada pela presença de duas vozes ligadas por uma relação dialógica: a voz da academia (presença dos estudos linguísticos principalmente com a interferência da sociolinguística) e a voz do autor (produtor da unidade didática) que acolhe essa voz e a divulga nas unidades didáticas.

A voz da academia, como voz de autoridade, legitimada, vem marcada pela tradição dos estudos gramaticais e agora também pelos estudos da linguística, que começa a fortalecer-se no ensino de língua portuguesa, principalmente a partir dos anos 1970. A voz do autor procura, dessa forma, responder às novas exigências sociais que se colocam no ensino, assumindo para si a tarefa de projetar as aulas, elaborar atividades e exercícios de acordo não só com o que é estabelecido pela voz da academia, mas também de acordo com as necessidades da realidade social em que se inscreve o professor.

Novo Português através de textos, de Magda Soares

Novo Português através de textos (1982) se inscreve em um período marcado pela redemocratização política do país, pela presença da Linguística, que passa a ser marcante nas iniciativas de mudanças do ensino de língua (através das novas concepções de linguagem, língua e das práticas de ensino de língua portuguesa); pela presença de livros didáticos configurados com um alto índice de informações e orientações que passam a fazer parte da esfera escolar para atender à demanda de professores. Este cenário, de certa forma, influencia diretamente na configuração deste manual.

A autora, Magda Soares, compõe seu manual através de dezoito *unidades didáticas*, cada uma delas se desenvolvendo em torno do texto. O termo *unidade didática* aparece em um único momento no manual, nas orientações iniciais para o professor, da seguinte forma: Cada volume se compõe de unidades. Cada unidade se desenvolve em torno de um texto (p. VII)

A sequência de exposição de cada uma delas estrutura-se a partir da seguinte ordem: texto, compreensão textual, vocabulário, ortografia, gramática, redação, linguagem oral, elementos esses constitutivos da forma composicional. Esta organização caracteriza-se por ser extremamente minuciosa, por apresentar comentários para o professor a cada página do livro e em todas as atividades, sem exceção. Para a apresentação dos comentários, é utilizada a seguinte estratégia: inclui-se as páginas do livro do aluno em tamanho reduzido, de forma a apresentar, na parte inferior de cada página do manual, os comentários aos exercícios. As respostas das questões apresentadas estão dispostas junto à página do aluno (ver anexo I)³. Dessa forma, tem-se a impressão de que a autora quer acompanhar o professor integralmente, dando suporte necessário, isto é, procura tornar menos difícil as condições de trabalho em que o professor de língua portuguesa está envolvido, conforme já explicitado na carta ao professor.

As unidades didáticas iniciam pela exposição de um *texto* predominantemente narrativo, escrito por autor de valor amplamente reconhecido na literatura nacional como Luís Jardim, Cecília Meireles, Carlos Drummond de Andrade, Rubem Braga, Fernando Sabino, Clarice Lispector, Aníbal Machado, Marina Colasanti, dentre outros. Para o estudo do texto, está prevista uma motivação inicial para a sua apresentação como forma de preparar o aluno para a leitura, que poderá ser tanto silenciosa quanto oral. A autora vai sinalizando como o professor deverá fazer uso dessa motivação e proceder com a leitura.

Orientações semelhantes prosseguem na atividade seguinte, que é a *compreensão do texto*, composta por cinco a doze exercícios, com igual número de notas para o professor.

O trabalho com o *vocabulário* vem logo a seguir onde são desenvolvidas habilidades de uso do dicionário. Os exercícios propostos, que variam de quatro a dez, podem ser resolvidos em casa, individualmente, ou na aula, individualmente ou em grupo, dependendo do comentário da autora.

A atividade de *ortografia* é o próximo elemento trabalhado, apresentando um número de atividades variável, de três a seis, geralmente com espaços para serem resolvidos no livro. Seu conteúdo basicamente são as regras de acentuação gráfica, normas de partição

³ Não utilizamos nenhum critério para a seleção da unidade didática em função de todas apresentarem predominantemente a mesma estrutura.

de palavras no fim da linha, emprego de certas letras, emprego de iniciais maiúsculas, emprego do hífen, uso de abreviaturas e siglas etc.

A seção seguinte trata da *gramática*, em que está previsto o trabalho com uma série de elementos gramaticais com seus respectivos exercícios organizados da seguinte forma: parte-se sempre da observação de exemplos, estruturas (nunca do conceito) para, a seguir, realizar os exercícios a partir do que foi observado, conforme é possível verificar no anexo I.

As orientações gramaticais vão sendo apresentadas apenas para o professor nos comentários de cada exercício, através de esclarecimentos, distinções de conceitos. Não há a preocupação de fornecer conceitos ao aluno, mas levá-lo a trabalhar com eles, utilizando apenas a nomenclatura gramatical, trabalhando com a ideia de frase como estrutura formada pela distribuição de palavras em classes.

O número de exercícios gramaticais em cada unidade varia de quatro a onze, com subdivisões em cada um deles e sempre envolve sintaxe e morfologia, conforme esclarecimento da autora em nota ao professor. As frases usadas nos exercícios são retiradas do texto ou nele baseadas. À medida que as unidades vão sendo trabalhadas, os exercícios crescem em complexidade dentro da mesma unidade e de uma unidade a outra, possibilitando ao aluno uma progressão nos estudos gramaticais.

A *redação*, próxima atividade apresentada, é desenvolvida a partir de dois momentos: primeiro, exercícios de preparação para a redação como, por exemplo, o trabalho com o vocabulário, atividades gramaticais, compreensão do texto; segundo, exercício de redação propriamente dita a partir de uma sequência prevista. Essa atividade, procura desenvolver habilidades de estruturação (introdução, desenvolvimento, conclusão), sendo que a cada novo exercício é previsto que ocorra um progressivo desenvolvimento do aluno.

Encerrando as unidades didáticas, encontra-se a atividade de *linguagem oral*, para desenvolver as habilidades de expressão oral (falar) e compreensão oral (ouvir), que é desenvolvida a partir de diferentes tipos de exercícios, onde os alunos são convidados a realizar trabalhos em grupo, entrevistas, debates, exposição oral, discussões, dentre outros exercícios. Nos comentários referentes a esta atividade, a autora fornece sugestões de livros para leituras de outras obras do autor do texto estudado. Essa atividade está diretamente ligada às demais atividades apresentadas, fazendo um diálogo direto, principalmente, com o texto estudado. Em alguns momentos retoma algo já desenvolvido em outro exercício de linguagem oral de outra unidade.

Fica evidente, através do exemplo, que a atividade de linguagem oral está relacionada a outras atividades, ampliando também o próprio estudo do texto, procurando produzir no aluno uma atitude de reflexão, de escuta, de fala, isto é, ajudando o aluno no processo de comunicação. Observam-se, também, palavras em negrito como uma maneira de chamar atenção do aluno para alguns elementos importantes como é o caso de *um presente de rei, você tem, você não tem, linguagem oral*, expressões centrais na atividade que está sendo realizada.

A estrutura organizacional das unidades parte, também, de uma organização mínima: texto e gramática e a esta organização são incluídas as demais atividades: *leitura, oralidade, escrita e gramática*.

Todos esses elementos permitem afirmar que há uma configuração didática para a apresentação dos objetos de ensino configurados num projeto de aula para o ensino de língua

portuguesa: para o aluno, a sequência de texto, gramática e “caderno de exercícios” torna-se a sequência da aula; para o professor, o planejamento, a progressão das aulas, um “caderno de receitas”, pensadas, projetadas e elaboradas por um autor e outros agentes, marcando para aluno e professor a progressão do ano escolar. Esse projeto se constitui como a forma composicional das unidades justamente por apresentarem uma sequencialidade fixa e sempre detalhada.

As unidades vêm marcadas por diferentes apreciações sobre o tema, o ensino da língua portuguesa padrão, a partir dos diferentes objetos de ensino selecionados e da ênfase dada a cada um deles. Dentre os objetos de ensino, o acento maior é dado à escrita, principalmente na atividade de redação, em função de receber um valor apreciativo maior por ser considerada, pelo autor, uma atividade que congrega um conjunto de outras, a saber, oralidade, leitura, gramática.

É possível perceber que, a todo o momento, o aluno é levado a escrever, registrar, anotar como forma de ajudá-lo a desenvolver habilidades de escrita a partir do texto apresentado em cada unidade. Nesse sentido, o próprio título do livro *Novo Português através de textos* sinaliza o posicionamento da autora de, a partir do texto, desenvolver os objetos de ensino, principalmente a escrita.

Ocupando a escrita um lugar central, às demais atividades é reservado um lugar secundário, mas não menos importantes. A leitura e a oralidade têm um espaço considerável, não só pela leitura e compreensão do texto proposto, mas também pela leitura oral de produções realizadas, debates, dramatizações, pesquisas etc. Já a gramática não tem um peso tão grande, em função de ser considerada pela autora como *a serviço da comunicação e da reflexão* (SOARES, 1982, p. XII).

Em relação ao estilo das unidades é possível pensar nele caracterizado por um processo de didatização, focada tanto para o aluno como para o professor. Todo esse processo de didatização vem marcado por escolhas lexicais que se diferenciam dependendo do interlocutor: ao aluno, a escolha lexical demonstra uma grande incidência de frases no imperativo, a saber, *complete, leia, classifique, responda, faça, determine, circule, preencha, relacione, substitua, observe, compare, descreva, escreva, leia, ligue*, exprimindo ordens a serem executadas, cumpridas. Em outros momentos, principalmente nas atividades de redação e linguagem oral, o autor se dirige diretamente ao aluno, dialogando com ele, como se estivessem face a face, num mesmo espaço e num mesmo tempo. Esta aproximação com o aluno ocorre através do uso do *você*, marcando, assim, a posição axiológica do autor, como, por exemplo, *escreva, numa folha de papel, o que você...; você já escreveu..., que objetos você gostaria..., você espera obter...*, dentre outros.

Essa relação não é a mesma quando o interlocutor é o professor. Os comentários aparecem para orientar, conduzir, ensinar o professor a como proceder na realização de cada atividade. O uso da linguagem é diferenciado em função de as frases aparecerem predominantemente no infinitivo, revelando um caráter de orientação, sugestão, explicação: *dar alguns minutos para que os alunos observem, levar os alunos, recomendar os alunos, explicar aos alunos, relacionar o texto, orientar os alunos, pedir aos alunos*, parecendo um manual de instruções apresentado como algo capaz de responder às mais diversas necessidades e atender aos mais diferentes contextos.

O estilo nessas unidades vem marcado, também, pela presença de diferentes vozes, dentre as quais destacamos: voz da tradição do ensino de língua portuguesa, percebida através dos elementos que constituem os eixos das unidades: texto e gramática, e também uma outra, voz a do conhecimento acadêmico científico, marcada pela Linguística Estrutural Distributiva, mostrando a interferência dos estudos linguísticos na época.

Podemos perceber, ainda, a voz do autor que sintonizada às demais, procura organizar as unidades respondendo a enunciados daquela esfera escolar.

Considerações finais

A partir da análise feita nos três livros didáticos selecionados, podemos entender que há uma estrutura mínima comum marcada por dois eixos centrais que sustentam as unidades, dando continuidade a uma tradição do ensino de língua portuguesa: texto, com os exercícios textuais; gramática, com os exercícios gramaticais. Todas iniciam com um texto e a partir deste se desenvolvem as atividades de acordo com os objetos de ensino selecionados. A forma composicional nessas unidades se apresenta um modelo didático direcionado ao professor, responsável pelo desenvolvimento do que foi proposto nas unidades, e ao aluno, responsável pela execução das diferentes atividades.

Embora ocorra certa semelhança na organização da forma composicional das unidades dos distintos manuais, estas não são idênticas em função das seleções/escolhas realizadas por cada autor, marcando, dessa forma, diferentes posições axiológicas sobre o *ensino de língua portuguesa padrão culta*. Os objetos de ensino selecionados são os mesmos, a saber, *leitura, oralidade, gramática e escrita*, porém, acabam refratando de forma diferente no interior das unidades em função do tema e do estilo predominante em cada coleção. Conforme exposto anteriormente, ao conceituarmos o tema, entendemos, conforme Bakhtin (2002 [1929]), que cada signo constituído possui seu tema, caracterizado por um sentido definido e único, uma significação unitária, sendo individual e não reiterável e se apresenta como a expressão de uma situação histórica concreta, dando origem à enunciação. De forma semelhante ocorre com o estilo, pois, como parte constitutiva do enunciado, sua construção ocorre a partir de uma orientação social de caráter apreciativo.

Podemos observar, então, que cada signo (*leitura, oralidade, escrita e gramática*) refrata diferente no interior das unidades das coleções por ser constituído de um tema único e um estilo específico. Pensando a partir do que nos propõe Faraco (2003), retomando Bakhtin, a refração é uma condição necessária do signo, pois refratar significa que com os signos nós não somente descrevemos o mundo, mas “construímos diversas interpretações (*refrações*) desse mundo” (p. 50). Desta forma, como resultado das diferentes práticas, diferentes interpretações ocorridas nas diferentes esferas, os signos vão recebendo novos sentidos e novas valorações. É o que ocorre com os objetos de ensino que compõem as unidades didáticas dos diferentes manuais. No seu processo de constituição esses objetos refratam de forma diferente, pois à medida que a esfera escolar se desenvolve e fica mais complexa, esses os objetos ganham novos sentidos, diferenciam-se uns dos outros, aparecem ou desaparecem em função das condições sócio-históricas (BAKHTIN, 2006 [1952-53]).

Dessa forma, podemos dizer que, entendendo a unidade didática como um gênero do discurso, é possível considerar que este gênero renasce e se renova (BAKHTIN, 1997

[1929], p. 106) nas mãos de cada autor responsável pela elaboração das unidades, à medida que este procura atender às mais diferentes necessidades de seus interlocutores (professor e aluno) em função do desenvolvimento da esfera escolar. É neste processo de renascer e renovar que o gênero *unidade didática* vai se constituindo.

Por fim, a análise percorrida nas unidades didáticas dos diferentes manuais nos fez notar que, conforme Bakhtin (2006 [1952-53]), organização composicional, conteúdo temático e estilo constroem o todo que constitui o gênero, por estarem intrinsecamente relacionados, ou seja, falar de um é estar falando do outro. Desta forma, pensar na unidade a partir dessas três dimensões nos fez entender que não é possível caracterizar cada uma delas, separadamente, em função de não haver uma delimitação precisa de fronteiras justamente pela relativa estabilidade do gênero. O que importa de certa forma à pesquisa é compreender o processo de constituição desse gênero e sua vinculação com a esfera escolar, ou seja, com o fazer docente.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch /VOLOSHINOV, Valentin N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2002 [1929].

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1974. p. 401-414.

_____. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. 2ª tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2006 [1952-53]. p. 261-306.

BATISTA, Antonio Augusto Gomes. *O texto escolar: uma história*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2004.

_____. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Márcia (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, Fapesp, 1999. p. 529-575.

BUNZEN, Clécio dos Santos. *Livro didático de Língua Portuguesa: um gênero do discurso*. 168f. Dissertação (Mestrado em Ensino/Aprendizagem de Língua Materna). Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2005.

CEGALLA, Domingos Paschoal. *Português*. 14. ed. 4ª série ginásial. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967.

FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem e diálogo: as idéias lingüísticas do Círculo de Bakhtin*. Curitiba, Paraná: Criar, 2003.

PRETI, Dino. *Português oral e escrito*. 6ª série do Ensino de Primeiro Grau. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

SOARES, Magda Becker. O livro didático como fonte para a história da leitura e formação do professor-leitor. In: MARINHO, M. (Org.) *Ler e navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2001. p. 31-76.

_____. Um olhar sobre o livro didático. *Presença Pedagógica*, v. 2, n. 12, p. 52-64, nov./dez. 1996.

_____. *Novo Português através de textos*. 6ª série do Ensino de Primeiro. São Paulo: Abril Educação, 1982.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 391-408, set./dez. 2005.