

A Unidade Didática e seus Objetos de Ensino: Deslocamentos ao Longo das Décadas

THE TEACHING UNIT AND ITS TEACHING OBJECTS:
CHANGES OVER THE DECADES

Joceli **CARGNELUTT***
Graziela Lucci **ANGELO****

Resumo: Na tentativa de melhor conhecer a constituição do ensino de língua portuguesa, propomo-nos, tomando a unidade didática como foco, investigar quais os objetos de ensino selecionados para o ensino de língua materna nas décadas de 1960, 1970 e 1980. 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.

Palavras-chave: Objetos de ensino. Unidade didática. Ensino de língua portuguesa.

Abstract: In attempt to better understand the constitution of Portuguese language teaching, we intend to investigate which teaching objects for mother tongue teaching in the 1960s, 1970s and 1980s were selected, taking the focus on teaching unit. The research is grounded in the socio-historical theoretical perspective, which allows understanding the teaching unit from a historical process. Studying the textbook in Brazil under this perspective is

* Mestrado em Estudos Linguísticos (2010) pela Universidade Federal de Santa Maria. Atualmente é doutoranda em Estudos Linguísticos no Programa de Pós-Graduação em Letras da UFSM. Contato: jocelicargne@gmail.com.

** Doutorado em Linguística Aplicada (2005) pela Universidade Estadual de Campinas. Professor adjunto da Universidade Federal de Santa Maria. Contato: graziela.deangelo@gmail.com.

an open way not only to the knowledge of Portuguese Language discipline constitution in particular, but also, to any other discipline.

Key-words: Teaching objects. Teaching unit. Portuguese language teaching.

Introdução

Diante do interesse de conhecer mais a respeito da constituição do ensino de língua portuguesa através do livro didático, que ainda está a exigir muitas pesquisas, 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 deste instrumento que circula na esfera escolar; outros, a relação que se estabelece entre livro e professor, livro e aluno nesse espaço, dentre outras pesquisas.

Na tentativa de melhor conhecer a constituição do ensino de língua portuguesa, propomo-nos, tomando a unidade didática como foco, a investigar quais são os objetos de ensino selecionados nas unidades dos livros didáticos das décadas de 1960, 1970 e 1980, bem como a ênfase dada a cada um desses objetos nas respectivas unidades. Além disso, buscamos conhecer as relações previstas que se estabelecem nessas décadas entre a unidade didática, tal como é proposta pelo livro, e o projetado professor de português¹.

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).

¹ Destacamos que não há a preocupação em focar o uso do livro didático, da unidade didática nem das relações efetivas que se estabelecem entre professor e aluno.

Para atingirmos os objetivos, iniciamos nosso trabalho traçando alguns critérios para a seleção dos livros didáticos de Língua Portuguesa que passarão a compor nosso *corpus* de análise, a saber: a) livros didáticos de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental; b) uma coleção de cada uma das seguintes décadas: 1960, 1970, 1980; c) livros de certa representatividade nas referidas décadas em que foram publicados e de grande uso pelos professores de língua portuguesa no período; d) livro do professor².

Tivemos acesso aos seguintes livros:

- 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.

De cada coleção foi “escolhido” um exemplar, pelo fato de a pesquisa lidar com uma dificuldade inerente a trabalhos que investigam objetos e materiais escolares de outros períodos de tempo, a saber, a não permanência desse objeto na escola. Isso está visível na seleção de nosso *corpus* por não conseguirmos reunir livros didáticos de uma mesma série. Essa dificuldade acontece porque, conforme Batista (1999, p. 529), esse material é considerado efêmero, pouco digno de catalogação e guarda; por isso, raramente é encontrado nas prateleiras dos acervos públicos, de bibliotecas pessoais ou de instituições, o que dificulta sua aquisição. Desenvolver uma pesquisa envolvendo livros didáticos e, especificamente, a unidade didática, de certa forma, é lidar com essas limitações e dificuldades.

1 *Português*, de Domingos Paschoal Cegalla

O livro didático *Português* (1967) começou a circular na esfera escolar num período em que os manuais didáticos passavam por uma nova

² Conforme Soares (2001), o livro do professor passa a circular a partir de 1971, com a coleção de Reinaldo Mathias Ferreira, oferecendo ao professor o seu livro, o que era impensável até os anos 1960.

configuração didática (BUNZEN JR., 2005). Anteriormente a este período, circulavam na escola as *gramáticas*, que não tinham um caráter puramente didático, pois não traziam comentários pedagógicos ou atividades, e as *antologias*, que traziam apenas uma seleção de textos literários consagrados.

O exemplar *Português* é resultado da ‘fusão’³ entre antologia e gramática, ou seja, conserva no seu interior a tradição de apresentar excertos de “textos literários de modelares escritores nacionais” (CEGALLA, 1967, p. 13) juntamente com o ensino da gramática, fluindo “tanto quanto possível, dos textos” (CEGALLA, 1967, p. 12). Nessa fusão, o autor passa a incluir exercícios e informações para o professor, informações essas que, nesse livro, se encontram na carta ao professor. O que passa a circular na escola é um manual em que, no dizer de Bunzen Jr. (2005, p. 39), ocorre uma “hibridação entre os gêneros antologia, gramática e aula de Língua Portuguesa na construção de um ‘novo’ manual escolar”.

As unidades didáticas⁴ 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.

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 leitura⁵.

³ Essa fusão já se encontrava presente em outros livros didáticos de língua portuguesa naquela época.

⁴ Embora o autor não use a terminologia unidade didática, ela já está presente. Os capítulos previstos pelo autor são entendidos, por nós, como unidades didáticas.

⁵ Lembramos, conforme aponta Soares (2001), que essas notas e comentários eram dirigidos aos alunos, aos que aprendem, não aos professores, aos que ensinam, por ser este professor capaz de, autonomamente, definir uma metodologia de trabalho.

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 neste tipo de exercício é grande, variando de oito a quinze, contendo um número variável de frases em cada um, entre oito a doze. 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.

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.

Após essa apresentação, 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.

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.

A partir dos dados levantados, podemos visualizar que as unidades didáticas estão estruturadas a partir de uma organização mínima: texto e gramática. Todos esses elementos elencados nos servem de suporte para

olharmos para a unidade didática a partir das três dimensões do gênero. Ao analisarmos a sua *forma composicional*, é possível perceber 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.

Assim, 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 saibamos, de fato, em que medida este projeto pode ou não ser desenvolvido.

Intrínsecamente 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* (CEGALLA, 1967) 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. O mesmo 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: *faça, escreva, sublinhe, divida, classifique, 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.

2 *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. Os textos são predominantemente de autores da literatura brasileira contemporânea, como Érico Veríssimo, Carlos Drummond de Andrade e Fernando Sabino, entre outros. Preti seleciona textos de assuntos variados, 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 biografia, como uma possibilidade de o aluno conhecer um pouco mais a respeito da vida e obra do escritor.

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, há 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, no qual 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.

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.

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, entre outros.

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.

Podemos observar, também, na mesma atividade, uma determinada sequencialidade para o seu desenvolvimento, com a utilização de várias propostas e orientações de trabalho. É o que verificamos na proposta de trabalho abaixo apresentada, intitulada *Dramatização*.

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, nos quais 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..

São trinta notas em todo o livro direcionadas ao professor, distribuídas entre as diferentes atividades, mas de forma desigual: a seção que recebe um maior número de orientações é *Atividades de comunicação e expressão*, com doze notas. Já *Treinamento oral* e *Treinamento escrito* recebem, juntas, treze, enquanto que às atividades *O sentido das palavras* e *O sentido do texto* são destinadas apenas cinco.

O uso das notas e sua distribuição nas várias seções da unidade revelam a imagem construída pelo autor do livro didático de um professor que necessita de outros elementos que o auxiliem no desenvolvimento das atividades. Assim, cabe ao autor deixar os passos claros e bem resolvidos, preferencialmente em certas seções, para que o professor realize o acompanhamento das atividades junto ao aluno.

É possível considerar que Preti 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 e falar fazem parte de uma visão procedimental do ensino de língua portuguesa (BATISTA, 1999), e 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 na qual 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 do alto número de 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 situações de comunicação diferentes, é uma atividade que procura explorar a criatividade do aluno, deixando-o 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 e 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, entre outros. 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 fortificar-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.

3 *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, negritos da autora).

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. 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, entre 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, e 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 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.

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

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.

Ao longo do desenvolvimento das unidades, as orientações ao aluno para a elaboração da redação vão se tornando progressivamente menos minuciosas, mais diretas, pontuais, em função de se esperar que, com o passar das atividades, o discente esteja mais preparado em dividir suas ideias em parágrafos.

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, nos quais 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.

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 a 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.

O que se pode depreender é que a estrutura organizacional das unidades em Soares parte, também, de uma organização mínima – texto e gramática – e nesta 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 importante. 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 por Soares como *a serviço da comunicação e da reflexão* (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, a autora 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 *voce*, marcando, assim, a posição axiológica do autor, como, por exemplo, *escreva, numa folha de papel, o que voce...; voce já escreveu..., que objetos voce gostaria..., voce espera obter...*, dentre outros.

Esta 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 aos 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: a voz da tradição do ensino de língua portuguesa, percebida através dos elementos que constituem os eixos das unidades texto e gramática, e, também, 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.

Conclusão

Ao analisarmos os diferentes manuais representativos de cada década (1960, 1970 e 1980), percebemos que, em função das mudanças ocorridas no sistema educacional brasileiro, os livros didáticos de língua portuguesa começaram a adquirir uma “nova roupagem” (BUNZEN JR., 2005, p. 38) a partir dos anos 1960, em função da interferência de fatores internos e externos (SOARES, 2001), que colaboraram para a consolidação do gênero do discurso que conhecemos hoje como livro didático de português, organizado em unidades didáticas. Tal organização possibilitou a inclusão de exercícios, informações cada vez mais detalhadas, com o passar das décadas, para o professor, iniciando-se, assim, um processo de “configuração didática” (BUNZEN JR., 2005, p. 39).

As alterações ocorridas são resultado de um movimento sócio-histórico que vai apontando as concepções de língua e de linguagem que devem ser adotadas, os objetos de ensino que devem entrar na composição de cada unidade e com que ênfase. Toda essa mudança possibilitou, a nosso ver, pequenas e progressivas alterações nas unidades –

pequenas alterações em relação a décadas próximas, mas que vão se tornando mais significativas à medida que as décadas se distanciam.

Em 1960, observando Cegalla (1967), percebemos que sua estrutura, fixa, pouco variável, se mantém da primeira à última unidade composta por texto e gramática, em que o estudo da gramática tradicional é priorizado e os textos, todos literários, reforçam a ideia de ensino de língua padrão culta. A ênfase dada à gramática deixa os demais objetos de ensino em uma posição secundária.

Já em 1970, em Preti (1977), a unidade ganha novos elementos, novas relações se estabelecem entre professor-aluno, professor-autor em função das mudanças ocorridas na esfera escolar e no ensino brasileiro em geral. As unidades também apresentam uma sequencialidade fixa, pouco variável; texto e gramática continuam a constituir a estrutura mínima a partir da qual se desenvolvem todas as demais atividades. A gramática e o uso da forma padrão permanecem ocupando um lugar privilegiado.

Em Soares (1982), encontramos igualmente unidades estruturadas numa sequência fixa, pouco variável, mas, dessa vez, há uma configuração didática acentuada, recebendo ênfase à escrita.

As alterações ocorridas nas unidades dos distintos manuais apontam na direção do que diz Soares (1996), no sentido de que a configuração dos livros didáticos – e, em nosso parecer, também em relação às unidades – é resultado de significativas mudanças no processo de didatização: inicialmente, os livros, para toda e qualquer disciplina, eram constituídos apenas de textos; progressivamente, passam a incluir exercícios até ser complementado por um livro do professor. Essas alterações que se colocam se relacionam a fatores sociais, culturais e epistemológicos (BUNZEN JR., 2005), que vão caracterizando o processo de constituição das unidades. Diante disto, percebemos que a *unidade didática* exerce um papel significativo na organização do livro didático de português.

Ao olharmos para o objeto de ensino *gramática*, podemos destacar que, na década de 1960, ele ocupava o lugar central, ensinado a partir da exposição de conceitos e exemplos, apoiado no estudo de bons textos literários e de uma infinidade de exercícios gramaticais para fixação. O ensino da gramática era sistematicamente marcado, esperado; o que ocorria era uma observância rigorosa dos conceitos gramaticais como forma de ensinar a língua portuguesa padrão culta.

Já nos anos 1970, embora esse objeto continue em destaque, torna-se diferenciado, partindo da observação de determinados exemplos e posterior repetição das diferentes estruturas gramaticais previstos em determinados modelos. Os conceitos gramaticais aparecem em um segundo momento, decorrentes de etapas anteriormente trabalhadas, aparecendo em pequenos quadros, para que o aluno, após a observação e repetição, conheça o conceito em questão. Desta forma, percebe-se um processo de didatização gramatical diferente do período anterior, que se lança por outros caminhos, afinado com uma proposta behaviorista, vigente naquele período, de aquisição da língua.

Nos anos 1980, o ensino da gramática está presente, porém, com menos ênfase: recebe um acento diferenciado por ser entendido como a serviço da comunicação e da reflexão, possibilitando que o aluno amplie e aperfeiçoe suas possibilidades de uso da língua. O trabalho com esse objeto de ensino parte, como na década anterior, da observação de estruturas e da realização de exercícios estruturais, sem a preocupação de apresentar conceitos gramaticais aos alunos.

Em relação ao objeto de ensino *escrita* também podemos visualizar seus diferentes acentos a partir principalmente da atividade de redação.

Considerando as unidades de Cegalla (1967), a escrita centrava-se na execução dos exercícios, em grande parte os gramaticais, e na realização da atividade de redação, cujos temas eram ou o próprio título do texto trabalhado ou nele inspirados. A atividade preparatória, se assim se pode dizer, se resumia à leitura do texto (e a alguns exercícios sobre ele), sem encaminhamentos outros. A escrita, desta forma, ocupava um lugar secundário.

Passando para a década de 1970, o termo “redação” não aparece, porém o exercício de redigir aparece como parte de uma seção mais ampla: *Atividade de comunicação e expressão*. Embora a redação ganhe outro tratamento, ela permanece ainda como uma atividade secundária.

Nas unidades da década de 1980, o ensino da *escrita* recebe novo acento, tornando-se o objeto privilegiado, principalmente pela atividade de redação.

Quanto ao objeto de ensino *leitura*, é desenvolvido, nas três décadas, sempre a partir de textos literários, trabalhados a partir de uma série de questionários e perguntas a serem respondidas pelo aluno. O que vai ser acentuado no decorrer das décadas é o progressivo processo de didatização

da leitura: primeiramente, apenas um questionário com questões diretas e interpretativas (anos 60); depois, atividades de interpretação textual, exercitadas através do sentido das palavras e do texto (anos 70); por fim, atividades de compreensão textual, através da apresentação, explicação e questões sobre o texto (anos 80). Mesmo apresentando uma variedade de atividades, a leitura, nos diferentes manuais, ocupa um lugar secundário, periférico em função dos outros objetos de ensino privilegiados.

Com relação à *oralidade* percebemos que os acentos também são diferentes no decorrer das décadas. Olhar para a oralidade na década de 1960 é vê-la quase sem ênfase, é ver atividades sem orientação, esparsas, em exercícios de interpretação oral do texto e da recitação. Nos anos 1970, a oralidade ganha mais ênfase, através das atividades de *treinamento oral* e da própria *Atividade de comunicação e expressão*, ampliando-se, assim, esse trabalho. Entretanto, sua posição ainda é secundária. Na década de 1980, mantém-se o espaço dado à oralidade, privilegiando as mesmas atividades orais da década anterior (jograis, dramatizações, debates, pesquisas), porém, com uma nova denominação: *linguagem oral*. Mesmo que tenha aumentado o processo de didatização deste objeto, aqui também ocupa um lugar secundário.

Observamos que as unidades didáticas em Cegalla (1967) se configuram didatizadas conforme as práticas de ensino previstas para o período, constituindo-se como um típico exemplo do que hoje denominamos uma “aula tradicional”: predominantemente marcada pela apresentação de conceitos, exemplos e exercícios. Isso não nos leva a dizer que a inovação nesse livro didático não tenha lugar. É o caso, por exemplo, da carta ao professor no início da obra, que indicia o novo, assim como a própria presença da unidade didática. Em Preti (1977), há marcas tanto do tradicional quanto do novo, ou seja, embora a gramática seja o que ainda sustenta as unidades, o espaço à oralidade e a inclusão dos conhecimentos da sociolinguística são exemplos da presença do novo. Já em Soares (1982), embora a tradição também se faça presente (pela escolha dos mesmos objetos de ensino) o que transparece é uma “aula renovada”, é o novo que se coloca, por exemplo, através de vínculos com os estudos linguísticos disponíveis à época.

O que percebemos, portanto, é que, no processo de constituição das unidades didáticas dos distintos manuais, o antigo (elementos da tradição: gramática e texto) está sempre presente, entretanto, recebe um novo acento

e uma nova articulação com os demais objetos de ensino em função do momento histórico, social e econômico.

A partir disto, podemos pensar nas relações previstas que se estabelecem nas distintas décadas entre a unidade, tal como é proposta pelo livro, e o projetado professor de português, em decorrência da imagem de professor construída e pelas próprias condições sócio-históricas. Pensar na relação entre unidade e fazer docente é pensar no sujeito dialógico, em função da presença de um sujeito-autor que se dirige a um sujeito-professor.

Nas unidades em Cegalla (1967), há um início de direcionamento para o fazer docente, pois o autor prevê para o professor determinados objetos para o ensino, um direcionamento para a prática pedagógica, cabendo ao professor executar o que foi proposto.

Já nas unidades em Preti (1977), o processo de relações se intensifica, pois o autor continua a direcionar, de forma mais forte e acentuada, o fazer do professor. A existência de um livro didático específico para o docente sinaliza a presença de um sujeito que necessita de informações adicionais para suprir as suas possíveis necessidades.

Em Soares (1982), a relação unidade didática e fazer docente se intensifica mais e fica mais complexa, pois nos parece que não há o professor sem a participação do autor, ou seja, o autor se coloca tão próximo ao professor, acompanhando-o em todos os momentos, que é praticamente inviável olhar para a unidade sem ver o autor.

Assim, podemos considerar que a relação que se estabelece entre unidade didática e fazer docente é uma relação de dependência, que vai se acentuando de uma década para outra. Assim, o professor passa a esperar do autor uma resposta, algo que possa preencher a lacuna existente: unidades prontas para serem utilizadas.

O que podemos depreender de tal situação é a imagem de um professor que por si só “não se basta” para exercer a sua função docente, precisando necessariamente do outro, do autor, para compor as unidades para a sua prática. O autor, de certa forma, acaba se apropriando dessa lacuna e, a partir da autoridade que possui como alguém conhecedor da língua e do ensino da língua, se coloca a dizer o que o professor precisa fazer. Dessa forma, por possuir esse olhar positivo de si, de alguém que tem autoridade para dizer o que diz, o autor se vê em condições legítimas para projetar as unidades didáticas. Já o professor se vê como alguém pouco capaz de, sozinho, conduzir suas aulas.

Por fim, consideramos que tanto a unidade didática quanto sua constituição nas diferentes décadas na sua relação com o fazer docente estão permeadas pelas condições sócio-históricas e pelas diferentes apreciações valorativas dos autores em relação aos seus interlocutores.

Referências

- BATISTA, A. A. G. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, M. (Org.) *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil; Fapesp, 1999. p. 529-575.
- BATISTA, A. A. G. *O texto escolar: uma história*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2004.
- BUNZEN JR., C. dos S. *Livro didático de Língua Portuguesa: um gênero do discurso*. 2005. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2005.
- CEGALLA, D. P. *Português*. 4ª série ginásial. 14. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967.
- PRETI, D. *Português oral e escrito*. 6ª série do Ensino de Primeiro Grau. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.
- SOARES, M. *Novo Português através de textos*. 6ª série do Ensino de Primeiro. São Paulo: Abril Educação, 1982.
- SOARES, M. Um olhar sobre o livro didático. *Presença Pedagógica*, v. 2, n. 12, p. 52-64, nov./dez. 1996.
- SOARES, M. 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.