

REFERENCIAÇÃO NO TEXTO: O QUE HÁ NO LIVRO DIDÁTICO

Susana Miranda da Silva (Autora)

Ingrid Sturm¹ (Orientadora)

Resumo: Este trabalho tem por objetivo analisar livros didáticos de língua portuguesa, voltados ao Ensino Fundamental, a fim de verificar como é abordada a questão da coesão nominal no texto. Para tanto, analisamos no *corpus*, especificamente, as atividades que envolvem o conteúdo pronominal. O trabalho foi desenvolvido da seguinte forma: primeiramente, apresentamos algumas considerações relevantes sobre texto e textualidade, bem como sobre os mecanismos de coesão e referenciação por anáforas. Num segundo momento, apresentamos os dados obtidos na análise e discutimos as atividades desenvolvidas pelos materiais didáticos. Para finalizar, apresentamos propostas de atividades para abordagem do tema a partir de uma perspectiva textual, visando desenvolver a reflexão no aluno sobre a importância dos procedimentos de referenciação na construção da coesão textual.

Palavras-chave: texto; referenciação; livro didático.

Introdução

Desde os primórdios da educação no Brasil o ensino de língua portuguesa foi pautado na tradição gramatical. O objetivo: ensinar aos alunos as normas da língua de acordo com as regras contidas nas gramáticas tradicionais, alcançando assim a língua padronizada pelos cânones literários. Embora ao longo dos tempos o sistema educacional tenha sofrido diversas mudanças e atualizações, o ensino da língua permaneceu calcado nos conteúdos gramaticais, como ainda podemos perceber. Circulam abundantemente na mídia,

¹ Professora da 6ª. Edição do Curso de Especialização em Gramática e Ensino da Língua Portuguesa ó UFRGS.

seja impressa ou digital, cursos, programas, colunas, etc. com dicas para aprender a língua portuguesa, e que se resumem à explicação de regras das gramáticas normativas. Concursos públicos e vestibulares ainda valorizam a reprodução desse conhecimento por parte dos candidatos, e para muitas pessoas, se a escola não ensina normas gramaticais não está cumprindo seu papel.

A elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNø), em 1998, constitui o primeiro passo para uma mudança significativa no ensino, principalmente da língua portuguesa. Os PCNø propõem que o ensino de língua portuguesa passe a enfatizar como objeto não mais os conteúdos gramaticais, objetivando uma mera memorização de regras, e sim a língua em manifestação, o texto oral e escrito, proporcionando ao aluno uma reflexão sobre os fenômenos linguísticos que aí ocorrem.

Mudando-se o foco do ensino da gramática para o texto, fazem-se necessárias mudanças de metodologia, visando o desenvolvimento de habilidades que ultrapassam o simples aprendizado da leitura e da escrita. Ao trabalhar-se com o texto, oral e escrito, pretende-se formar um aluno capaz de ler e compreender de maneira eficaz e refletir sobre os fenômenos linguísticos ó e aí entrariam os conteúdos gramaticais, a serviço desta reflexão ó, bem como produzir textos utilizando a língua de forma consciente.

Assim como os conteúdos gramaticais, os livros didáticos também fazem parte da história da educação no Brasil. Periodicamente, o Ministério da Educação (MEC) distribui para as escolas públicas estes materiais, que serão selecionados e adotados pelos professores. Os livros didáticos são ainda hoje muito utilizados nas salas de aula, uma vez que constituem um dos poucos recursos pedagógicos disponíveis na maioria dessas escolas.

A partir da elaboração dos PCNø, os livros didáticos também precisaram ser atualizados, uma vez que o foco do ensino de língua deixa de ser a norma gramatical e passa a ser a língua em funcionamento no texto. Com esta atualização, muitos destes materiais passaram a exibir em suas capas a expressão ãde acordo com os PCNøö. Esses materiais deveriam adequar-se à proposta de ensino da língua através do texto, abordando-a com atividades capazes de desenvolver nos alunos as habilidades necessárias para a leitura, compreensão e produção de textos.

No presente trabalho, propomo-nos a analisar alguns livros didáticos elaborados após a criação dos PCNø, e verificar que tipo de atividades são apresentadas para o

trabalho com os fenômenos da língua a partir de uma perspectiva textual. Interessa-nos sobretudo analisar se estas atividades desenvolvem no aluno o entendimento dos fenômenos linguísticos e a capacidade de reflexão sobre eles na produção de textos.

A coleta se dará em um pequeno corpus de livros didáticos e serão analisadas atividades propostas para o trabalho com a classe gramatical dos pronomes, buscando estabelecer a contribuição destas atividades para a reflexão sobre a importância dessa classe na construção da coesão textual, uma vez que a coesão nominal se realiza, também, pelas anáforas pronominais.

Começaremos nosso estudo fazendo algumas considerações sobre texto e textualidade, bem como sobre a coesão nominal enquanto mecanismo de textualização. A seguir, apresentaremos os dados da coleta nos materiais didáticos e analisaremos as atividades selecionadas. Por último, apresentaremos uma proposta de atividades voltadas ao Ensino Fundamental, abordando a coesão nominal e o processo de referenciação a partir da perspectiva de ensino da língua através do texto.

1. Sobre ensino de língua, texto e coesão: algumas considerações

Os estudos linguísticos têm avançado nos últimos tempos e orientam mudanças no ensino de língua portuguesa, no sentido de que a língua a ser compreendida pelos alunos não é aquela descrita nos manuais de gramática. O que passa a ter relevância são os fenômenos linguísticos em manifestação nos textos. Encontramos nos PCN's o suporte para essas mudanças, uma vez que o documento orienta o ensino para o desenvolvimento de habilidades de leitura, compreensão e produção de textos, orais e escritos.

Teorias como o funcionalismo e a linguística textual servem de base para o desenvolvimento das metodologias de ensino nesta nova concepção, pois as metodologias existentes baseadas nas normas gramaticais - que objetivam a mera reprodução através de conceituações, exemplos e exercícios estruturais descontextualizados - não atendem às necessidades da proposta que tem a língua como foco do ensino. O ensino da língua através de textos toma como base atividades de leitura e produção de textos, articulando atividades de inferência e codificação das regularidades linguísticas observáveis nestes textos. Mas por que usar o texto como meio para a compreensão dos fenômenos da língua? Para tentarmos responder a esta pergunta começaremos por entender o que é um texto.

Segundo Bronckart (1999),

a noção de texto pode ser aplicada a toda e qualquer *produção de linguagem situada*, oral ou escrita [...] portanto, a noção de texto designa **toda unidade de produção de linguagem** que veícula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário (p. 71). Grifos do autor.

Cada texto envolve, em sua produção, o contexto (situação) em que é produzido, uma organização referencial determinada e está articulado de acordo com regras de composição; assim, cada uma destas produções de linguagem apresenta mecanismos de textualização e enunciativos que asseguram sua coerência.² O texto constitui-se, então, de fatores externos, que dizem respeito às relações da situação de produção e às características textuais, e de fatores internos, que dizem respeito às unidades, categorias e regras do sistema da língua.

Uma proposta de ensino baseada na análise dos fenômenos da língua através dos textos nela produzidos tem de considerar então estas duas dimensões que envolvem o texto. Analisar a língua é analisar as regularidades e irregularidades do sistema, que se apresentam no texto como uma produção efetiva com aspectos diversos. A construção de sentidos se dá no texto, e a análise das manifestações linguísticas deve subordinar-se ao cumprimento das funções linguísticas, fundamentada nos usos da linguagem.

Desta forma, o estudo da gramática não deve permanecer no nível da frase, e sim ser produzido no texto, o que se justifica

primeiro, por existirem muitos fenômenos linguísticos que só podem ser explicados em termos de unidades maiores do que a frase individual, como partículas discursivas, cadeias anafóricas, formas de verbos da narrativa e muitos outros aspectos da gramática que requerem uma análise que tome um contexto linguístico mais amplo em consideração; segundo, por existirem muitas expressões linguísticas que são menores do que a frase individual, embora funcionem como enunciados completos e independentes dentro do discurso (NEVES, 2006, p. 32 e 33).

O texto possibilita estudar muito mais do que os aspectos gramaticais da língua, permite compreender como estes aspectos se organizam no funcionamento da língua e

² A organização referencial e as regras de composição do texto, de que falamos aqui, são determinadas pelo gênero textual. Não abordaremos aqui a questão dos gêneros textuais. A respeito do tema, pode-se consultar Bronckart (1999).

como contribuem para produzir um discurso coerente no texto, conferindo-lhe textualidade através de mecanismos específicos, como a coesão, da qual trataremos a seguir.

1.1 Coesão nominal e referenciação: mecanismos de textualização

A textualidade é caracterizada pela coesão e consistência de registro de um texto. A textualização se constrói através de mecanismos articulados à progressão do conteúdo temático, contribuindo para a coerência do texto. Estes mecanismos são a conexão³ e a coesão. Interessa-nos particularmente neste trabalho a coesão, que se subdivide em nominal e verbal, sendo que trataremos especificamente da primeira.

Dentro do texto, os mecanismos de coesão marcam as relações de dependência ou descontinuidade entre dois constituintes internos à frase, o predicado e os argumentos, sendo que

os mecanismos de **coesão nominal** introduzem os argumentos e organizam sua retomada na sequência do texto; são realizados por um subconjunto de unidades que chamamos de *anáforas*. Sendo as séries de argumentos que atravessam um texto geralmente em número limitado (sem o que o texto seria muito complexo para ser interpretado), esses procedimentos concorrem, portanto, sobretudo para a produção de um efeito de *estabilidade* e de *continuidade* (BRONCKART, 1999, p. 263). Grifos do autor.

Este efeito de estabilidade e continuidade produzido pelas unidades anafóricas constitui a rede referencial do texto. São estas unidades que fazem a referência entre os argumentos presentes no texto. Tomemos como noção de referência a definição de Lyons (1977, apud Neves, 2006, p. 76) que se fundamenta na relação entre uma expressão linguística e o que ela significa em ocasiões particulares do discurso. Neste caso, a referência é a relação de identificação entre a expressão anafórica e seu referente. Se a referência é bem sucedida, o ouvinte/ destinatário identificará corretamente o referente (NEVES, 2006, p. 76).

³ Os mecanismos de conexão marcam as relações entre estruturas, realizando-se por um subconjunto de unidades chamadas organizadores textuais. Explicitam as relações existentes entre os diferentes níveis de organização de um texto, como tipos de discurso, articulação entre sequências e entre frases. A diferenciação entre conexão e coesão aqui mencionada apresenta-se em Bronckart (1999), mas muitos autores não distinguem os mecanismos de coesão dos de conexão.

Os mecanismos de coesão nominal marcam então a relação de dependência entre argumentos, numa relação de co-referência, distinguindo-se para a coesão nominal duas funções, a saber, a introdução e retomada:

A função de **introdução** consiste em marcar, em um texto, a inserção de uma unidade de significação nova (ou *unidade-fonte*), que é a origem de uma cadeia anafórica. A função de **retomada** consiste em reformular essa unidade-fonte (ou *antecedente*) no decorrer do texto (BRONCKART, 1999, p. 268). Grifos do autor.

Segundo Koch (2006), a introdução de um referente totalmente novo no texto é um processo de introdução não ancorada. A retomada faz a reativação de um referente presente no texto, realizando-se por meio de recursos de ordem gramatical ou lexical.

A coesão nominal se realiza por duas categorias de anáforas, as **pronominais**, que inclui os pronomes pessoais⁴, relativos, possessivos demonstrativos e reflexivos e as elipses (\emptyset)⁵, e as **nominais**, que incluem diversos tipos de sintagmas nominais⁶. Distinguindo-se as funções de introdução e retomada, os sintagmas nominais indefinidos exercem basicamente a primeira, enquanto os sintagmas nominais com determinantes definidos exercem, juntamente com as anáforas pronominais, a segunda.

Vejamos o exemplo, extraído de Bronckart (1999, p. 268):

*Aimée fez algumas compras, depois \emptyset subiu em um ônibus Chausson. Durante o trajeto de dezoito quilômetros, \emptyset folheou **um jornal local**. [...] Subitamente, \emptyset descobriu **no jornal local** a informação que \emptyset tinha procurado em vão [...] **Aimée guardou o jornal** quando \emptyset desceu do ônibus numa pequena cidade [...].*

No texto acima, há duas cadeias anafóricas. A primeira envolve a personagem, introduzida no início do texto pela forma nominal *Aimée* (unidade-fonte), e retomada pela ausência das formas pronominais, através de elipses (\emptyset) do pronome de terceira pessoa do singular, e pela forma nominal *Aimée*. Na segunda cadeia anafórica, a unidade-fonte (*um jornal local*) é introduzida por um sintagma nominal indefinido, sendo este antecedente retomado por sintagmas nominais definidos (*o jornal local, o jornal*).

⁴ Alguns pronomes pessoais, principalmente os de 1ª e 2ª pessoas, podem ocorrer como dêiticos, remetendo para um referente que está fora do discurso, como o produtor ou seus destinatários, não se inscrevendo assim numa cadeia anafórica.

⁵ As elipses são o apagamento da forma pronominal, marcada, neste caso, na conjugação verbal.

⁶ A respeito das funções das expressões nominais referenciais no texto, consulte-se KOCH; ELIAS (2006).

Quando o referente já foi introduzido no discurso, o termo que se refere a ele, ou seja, que o retoma, além de implicar a referenciação, implica co-referenciação, caso em que se dá a identificação total entre o antecedente e a unidade anafórica.

Levinson (1987; 1991, apud Neves, 2006, p. 93)

considera que quanto menor a forma da expressão referencial maior a preferência por uma leitura de correferência. Nessa visão, os sintagmas nominais plenos teriam menos favorecida a interpretação correferencial que os pronomes, e estes, menos que a expressão zero. De tal modo, se o falante quer expressar correferência, ele preferirá, sempre que possível, zero a pronome, e pronome a sintagma nominal pleno [...]⁷.

Deste modo, os referentes se constituem no texto por menção explícita, e o processo de referenciação textual constrói o conjunto temático do texto, montando a rede referencial que mantém o discurso, conferindo ao texto a coesão nominal, que constitui um dos mecanismos de textualização.

2. Pronomes e coesão nominal no livro didático

Como vimos anteriormente, a coesão nominal em um texto é um dos principais mecanismos de textualização, e se constitui, basicamente, através das unidades anafóricas.

Estas unidades, por sua vez, se dividem em duas categorias: as anáforas nominais e as pronominais. Enquanto a primeira categoria engloba os sintagmas nominais e tem por função introduzir os referentes no discurso/ texto, as anáforas pronominais, que englobam os pronomes e as elipses pronominais, têm por função retomar os referentes introduzidos por meio dos sintagmas nominais, estabelecendo uma relação de referência entre os termos.

Tendo em vista o disposto nos PCN⁸ sobre ensino de língua portuguesa através do texto, enquanto realização empírica desta, propomo-nos a analisar como o sistema pronominal é apresentado nos livros didáticos e em que medida as atividades desses materiais contribuem para o entendimento da função anafórica desses elementos na construção da rede referencial do texto, constituindo-se em importante unidade de coesão nominal.

⁷ Deve-se salientar que nem sempre esta escolha do falante se dá de forma consciente, mas ela interfere nas construções de sentido que serão interpretadas pelo ouvinte como intencionais.

Para tanto, analisamos livros didáticos⁸ voltados para alunos de Ensino Fundamental⁹, publicados após a elaboração dos PCNØ, e apresentamos os dados levantados através de uma tabela¹⁰, que se encontra nos anexos.

Analisando-se os dados levantados, é possível observar que os materiais didáticos do corpus buscam abordar os conteúdos gramaticais através do texto, conforme propõe os PCNØ. A grande maioria das atividades está fundamentada em trechos dos textos apresentados nas unidades de ensino, e não apenas em frases descontextualizadas, mas no que diz respeito à conceituação dos conteúdos abordados apenas três títulos analisados (Cereja & Magalhães; Soares; Faraco & Moura) fazem a conceituação através de relação entre o texto e as atividades. Por se tratar de materiais voltados ao Ensino Fundamental, o conteúdo recorrente, na maioria deles, são os pronomes pessoais.

Vejamos como alguns dos aspectos que envolvem os pronomes são tratados nas atividades dos livros didáticos.

Nas atividades propostas, em todos os títulos, pode-se observar a abordagem da função do pronome de substituir o nome. Porém, as atividades não proporcionam uma maior reflexão sobre a importância desta substituição na construção da coesão textual, como podemos observar nas atividades abaixo:

1) Releiam o trecho abaixo e, em seguida, respondam:

Anhangá resolveu atender ao pedido da moça, mas com uma condição: ela teria de fazer um corte em seu braço.

- a) Identifiquem na frase o substantivo que é substituído pelo pronome pessoal **ela**.
- b) Se vocês substituíssem o substantivo "Anhangá", que pronome pessoal usariam?

GARCIA; GLÓRIA (2008, p. 204)

⁸ Os títulos e autores constam nas referências bibliográficas.

⁹ Os materiais analisados são voltados para os anos finais do Ensino Fundamental (5º a 8º anos/ série).

¹⁰ A tabela está organizada da seguinte forma: na coluna 1 estão descritos o título do livro e o ano a que está direcionado; na coluna 2 está assinalado se a Unidade apresenta ou não texto como apoio; na coluna 3 está descrito o subtítulo para a unidade linguística; na coluna 4 estão os conteúdos abordados referentes aos pronomes; e na coluna 5 estão brevemente descritas as atividades propostas.

2. Leia o texto a seguir, observando as palavras destacadas. Em seguida, para evitar repetição, substitua-as por pronomes, procurando manter o sentido das frases.

Não se sabe exatamente como surgiu a capoeira no Brasil. Alguns mestres afirmam que **a capoeira** foi inventada nas senzalas pelos escravos, que, proibidos de portarem armas, criaram uma luta que se parecia com uma dança. Quando treinavam, iludiam seus senhores, fazendo **seus senhores** pensar que estavam apenas dançando.

Outros dizem que a capoeira foi inventada em Angola e aperfeiçoada no Brasil. O que se sabe com certeza é que o bom capoeirista deve ter ginga, jogo de cintura, senso de humor e astúcia. Desequilibrar o adversário, fazer **o adversário** levar tombo inesperados, brincar com **o adversário** para assim demonstrar uma esperteza tranquila é muito mais importante do que ferir **o adversário**, vencendo **o adversário** rapidamente.

Dizem os mestres que na roda de capoeira se dá "a volta ao mundo", descobrindo os segredos da vida, os perigos, as falsidades, mas também a força, a alegria e a energia. [...]

(Adaptado de: Heloisa Prieto. *Heróis e guerreiras – Quase tudo o que você queria saber*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1995. p. 26.)

CEREJA; MAGALHÃES (2006, p.187)

- ② Reescreva estes trechos em seu caderno, usando os pronomes **ele, ela, eles** ou **elas** para evitar repetições:

- a. Carmen foi adotada por Rubens e Wânia quando tinha cinco dias; Carmen tem agora seis meses. Rubens e Wânia nem se lembram de que Carmen não é sua filha natural.

SOARES (2002, p.121)

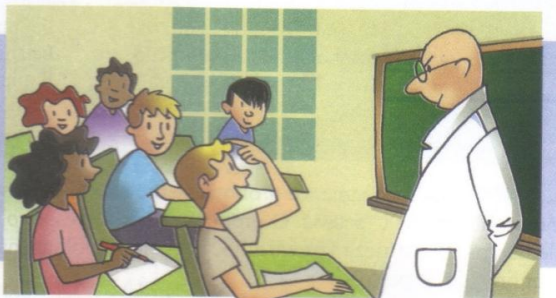
O aluno é levado a entender que esta substituição é necessária para não repetir os termos no texto, mas não faz a conexão da função referencial do pronome com o nome substituído.

Quanto à função anafórica do pronome, as atividades solicitam a identificação do pronome com o referente, mas a reflexão sobre a retomada de termos introduzidos anteriormente no texto não se realiza. Vejamos os exemplos:

1. Leia esta piada:

O professor pergunta ao Pedrão:
— Diga ao menos quantos ossos
tem o crânio humano.
— Não me recordo, professor,
mas tenho-os todos na minha cabeça...

(Donaldo Buchweitz, org. *Piadas para
você morrer de rir*. Belo Horizonte:
Leitura, 2001. p. 81.)



a) A que o pronome **os** se refere? *A ossos.*

Idem.

1 Volte ao texto lido e, nas linhas indicadas, identifique a quem se refere cada um dos pronomes:

a. linha 1: pronome **se**; *Os dois interlocutores.*

c. linha 48: pronome **ele**. *O pai do vizinho.*

b. linha 9: pronome **eu**; *A vizinha.*

FARACO; MOURA (2001, p. 140)

Não há um aprofundamento sobre as funções de introdução (feita pelo sintagma nominal) e retomada (feita pelo pronome), não proporcionando ao aluno o entendimento destas dentro do universo do discurso. No exemplo abaixo a retomada é mencionada como elemento de coesão textual, no entanto não se esclarece de que forma ela cumpre essa função.

1 • Uma das funções do pronome é retomar um nome que já apareceu antes, funcionando como elemento de coesão textual. Leia esta frase:

“Acho que vou me distrair olhando as pessoas se apertando contra a grade. Aliás, até hoje não entendi por que elas fazem isso. E já faz anos que os vejo assim, contorcendo-se, grunhindo, pulando.”

a) Indique, no caderno, qual elemento da frase é retomado pelo pronome **elas**.

b) No trecho “[...] faz anos que os vejo assim [...]”, se o autor fosse retomar o elemento **as pessoas**, deveria utilizar o pronome **as** (faz anos que as vejo assim). Por que então o autor utilizou o pronome **os** neste trecho?

TERRA; CAVALLETE (2009b, p. 195)

Algumas atividades relacionam a pessoa do verbo com o pronome pessoal, porém apenas um dos títulos analisados apresenta esta relação refletindo sobre a elipse pronominal, comum nos textos.

- 3 • Muitas vezes, o pronome a que o verbo se refere não aparece na frase. Apesar disso, é possível descobri-lo. Por que eles não vêm escritos no texto?

TERRA; CAVALLETE (2009a, p. 71)

Há de se ressaltar ainda que apenas dois títulos proporcionam a reflexão sobre a relação entre pronome e pessoa do discurso, como podemos ver abaixo:

- 5 • No conto há um narrador que nos relata a história. Ele narra as ações do príncipe, da moça; enfim, conta tudo o que aconteceu como se estivesse ali, perto dos personagens e nos lugares em que tudo aconteceu, apenas vendo e contando, sem participar da história, como se pode verificar no parágrafo a seguir:

“Foi assim que o príncipe a viu. Metade mulher, metade corça, bebendo no regato. A mulher tão linda. A corça tão ágil. A mulher ele queria amar, a corça ele queria matar. Se chegasse perto será que ela fugia? Mexeu num galho, ela levantou a cabeça ouvindo. Então o príncipe botou a flecha no arco, retesou a corda, atirou bem na pata direita. E quando a corça-mulher dobrou os joelhos tentando arrancar a flecha, ele correu e a segurou, chamando homens e cães.”



Imagine que o próprio príncipe, personagem da história, contasse o que aconteceu. Como ficaria esse parágrafo? Uma dica: sempre que aparecer **príncipe** ou **ele**, escreva **eu**. Por exemplo:

“Foi assim que **eu** a vi.”

Idem.

- 1. Numa situação de comunicação, como no diálogo lido, por exemplo, as pessoas e coisas desempenham diferentes papéis. São as “pessoas do discurso”, que não têm de ser necessariamente gente. Os pronomes pessoais identificam essas pessoas:

— É que eu gosto muito de cozinhar...
— Nós vamos jantar juntos.

Nesses trechos, que pronomes identificam a *pessoa que fala*? *Eu/ nós.*

FARACO; MOURA (2001, p. 141)

A questão da coesão nominal é relativamente complexa e de difícil abordagem em sala de aula. Temos que levar em conta, também, que alguns aspectos do tema só podem

ser aprofundados em níveis mais avançados de escolarização, pois necessitam de um maior esforço e proficiência de leitura dos alunos.

No entanto, não podemos deixar de salientar que, analisando os materiais didáticos selecionados, encontramos no livro *Português: linguagens*, de Cereja & Magalhães, uma abordagem sobre a importância dos pronomes na construção da coesão textual, conceituando a classe dos pronomes.

Os pronomes e a coesão textual

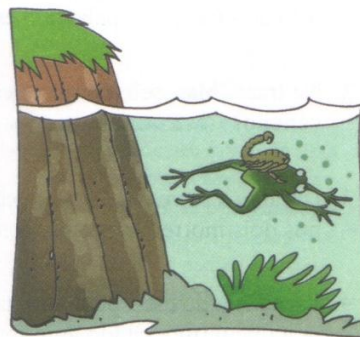
Os pronomes contribuem decisivamente para a construção da coesão textual, isto é, para a existência das conexões gramaticais que interligam as partes de um texto, fazendo com que este não seja um punhado de palavras e frases soltas. Releia estas frases do texto:

“Era uma vez um sapo e um escorpião **que** estavam parados à margem de um rio.”

“— Por que você fez **isso**, escorpião?”

Observe que os pronomes destacados se referem a palavras citadas anteriormente: **que** se refere ao sapo e ao escorpião e **isso** se refere à picada do escorpião. O emprego deles evita a repetição dessas palavras.

Os pronomes têm, portanto, a função de retomar ou fazer referência a termos já citados no enunciado, realizando as ligações gramaticais que chamamos de **coesão textual**.



CEREJA; MAGALHÃES (2006, p. 186)

Podemos perceber, através dos livros didáticos analisados, que a proposta crucial dos PCNØ , o ensino de língua portuguesa a partir de um enfoque na língua em realização nos textos, vem sendo adotada pelos materiais didáticos, constituindo um importante passo para uma mudança significativa do ensino. No entanto, ainda encontramos nesses materiais atividades estruturais, descontextualizadas, que exigem do aluno a memorização de estruturas e conceitos, como nos casos abaixo:

1. Empregue adequadamente pronomes demonstrativos nas frases:

- lápis aqui estão sem ponta. Não posso usá-los. *Estes*
- pontos no céu parecem estrelas, mas infelizmente são balões. *Aqueles*
- Adoro teus olhos sorridentes. *esses*
- O que é que você escondeu? *isso*
- é o dia mais feliz de minha vida. *Este*
- Não encontrei livros que você pediu. Então trouxe aqui. *aqueles, estes*

Idem (p. 193)

1 Reescreva as frases, substituindo o que estiver destacado pelo pronome pessoal oblíquo adequado:

- a. Vamos reduzir **as despesas**. *Vamos reduzi-las.*
- b. Vá chamar **sua mãe**. *Vá chamá-la.*
- c. Conduzam **o suspeito** à sala 9. *Conduzam-no à sala 9.*
- d. Quero conhecer **minha vizinha**. *Quero conhecê-la.*
- e. Ninguém vai fazer **aquela menina** perder a paciência. *Ninguém vai fazê-la perder a paciência.*

FARACO; MOURA (2001, p. 141)

Podemos dizer que há uma mescla de metodologias nos materiais didáticos. Uma análise a respeito de como os professores estão utilizando esses materiais em sala de aula seria bastante relevante para entendermos em que medida a mudança está sendo efetivada no ensino. No entanto, este seria tema de uma nova pesquisa, que infelizmente não podemos realizar no presente trabalho.

3. Trabalhando com pronomes: propostas de atividades

Como temos salientado até aqui, ensinar a língua portuguesa através de textos possibilita abordar o funcionamento dos aspectos gramaticais em uso. Podemos perceber que as atividades encontradas nos materiais didáticos ainda não estão suficientemente voltadas para este enfoque, e que nem sempre apresentam ou desenvolvem todos os aspectos de um determinado conteúdo gramatical envolvidos no funcionamento do texto. Por vezes encontramos atividades mais voltadas à memorização de conceitos e classificação do que para a função do conteúdo em questão.

Apresentaremos aqui algumas sugestões de atividades para abordar as diferentes funções dos pronomes na estruturação do texto. Para tanto, procuramos desenvolver atividades contextualizadas em pequenos textos, estabelecendo objetivos para elas de acordo com as diferentes funções exercidas pelos pronomes. Levando em consideração os materiais didáticos que analisamos, desenvolvemos atividades para alunos de 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, de acordo com os conteúdos encontrados nestes materiais. Essas atividades podem ser trabalhadas ao longo de várias aulas, possibilitando um maior

entendimento pelos alunos. Alguns textos foram retirados dos materiais didáticos analisados, a fim de demonstrar como estes podem servir de base para a elaboração de diferentes tarefas.

Atividade 1
Objetivo: introduzir a função de substituição lexical do pronome enquanto elemento de coesão, bem como os conceitos de pronomes pessoais retos e oblíquos.
1º momento: leitura do texto
<p>Não se sabe exatamente como surgiu a capoeira no Brasil. Alguns mestres afirmam que a capoeira foi inventada nas senzalas pelos escravos, que, proibidos de portarem armas, criaram a luta que se parecia com uma dança. Quando treinavam, iludiam seus senhores, fazendo seus senhores pensar que estavam apenas dançando.</p> <p>Outros dizem que a capoeira foi inventada em Angola e aperfeiçoada no Brasil. O que se sabe com certeza é que o bom capoeirista deve ter ginga, jogo de cintura, senso de humor e astúcia. Desequilibrar o adversário, fazer o adversário levar tombos inesperados, brincar com o adversário para assim demonstrar uma esperteza tranquila é muito mais importante do que ferir o adversário, vencendo o adversário rapidamente.</p> <p>Dizem os mestres que na roda de capoeira se dá ãa volta ao mundoö, descobrindo os segredos da vida, os perigos, as falsidades, mas também a força, a alegria e a energia. [...]</p> <p style="text-align: right;"><small>Adaptado de: Heloisa Prieto. <i>Heróis e guerreiras ó Quase tudo que você queria saber</i>. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1995. p. 26. In: Cereja & Magalhães, 2006, p. 187.</small></p>
2º momento: conduzir a discussão. Se não houver respostas dos alunos para as questões abaixo, o professor deverá direcionar a discussão para a percepção das repetições.
<ul style="list-style-type: none">• Vocês acham que algo está estranho no texto?• Será que algumas palavras podem ser modificadas sem alterar o sentido do texto?
3º momento: reescrever o texto com os alunos, ouvindo suas sugestões para as substituições e intermediando as ideias. Discutir com os alunos:
<ul style="list-style-type: none">• E agora, o texto está melhor? Por quê? <p>Introduzir a questão da repetição e como esta prejudica o entendimento do texto,</p>

salientando que as palavras podem ser substituídas por outras, como as que foram utilizadas na reescrita do texto.

4º momento: levantamento das palavras utilizadas nas substituições (ela, -os, -lo, ele).
A partir deste momento, o professor pode introduzir os conceitos de pronomes pessoais retos e oblíquos.

Nessa primeira atividade, colocamos como um dos objetivos conceituar os pronomes, estabelecendo a relação entre a classe gramatical e seu funcionamento no texto. Embora o enfoque do ensino esteja no texto, alguns conceitos gramaticais são necessários para desenvolver a capacidade de análise que permita ao aluno melhorar os conhecimentos que já possui enquanto falante. Segundo Schneuwly & Dolz, mesmo em um trabalho a partir de uma perspectiva textual, é essencial reservar tempo para um ensino específico de gramática, no qual o objeto principal das tarefas de observação e manipulação é o funcionamento da língua. (2004, p. 116). Desse modo, os conteúdos gramaticais não devem ser abandonados, mas sim estar a serviço do desenvolvimento das habilidades de leitura e produção de textos.

Atividade 2

Objetivo: identificar a função de referência exercida pelo pronome na construção do texto.

1º momento: leitura do texto

Urso de pelúcia

1 Em 1902, durante uma viagem para resolver um impasse sobre a fronteira dos
2 Estados de Louisiana e Mississipi, o presidente americano Theodore Roosevelt foi
3 convidado a participar de uma caçada. Os anfitriões capturaram um urso e ofereceram-no
4 ao presidente, para que ele o matasse e levasse um troféu para casa. Roosevelt se recusou
5 a atirar no animal. Logo, a exemplar história do urso se espalhou por todo o país. Isso
6 incentivou o imigrante russo Morris Michtom, vendedor de brinquedos de Nova York, a
7 fabricar ursos de pelúcia. Eles receberam o nome de "Teddy Bear". Teddy era o nome da
8 filha de Roosevelt.

9 Outra versão diz que, também impulsionada pela história de Roosevelt, a
10 fabricante de brinquedos alemã Margaret Steiff lançou ursinhos de pelúcia, pouco antes

11 de Michtom. Desde 1880, Margaret é parálitica por causa de uma poliomielite - fazia 12 animaizinhos de feltro.

Marcelo Duarte. *O livro das invenções*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1997. P. 262-3. In: Cereja & Magalhães, 2006, p. 190.

2º momento: responder às perguntas.

- Na linha 4 aparecem os pronomes *ele* e *o*. Identifique a quem se refere cada um.
- Observe a palavra *ofereceram-no*, na linha 3. Ela está se referindo a *urso* ou *presidente*?
- Na linha 7 aparece o pronome *eles*. Qual o termo retomado por esse pronome?

3º momento: conduzir as explicações sobre como o pronome retoma termos citados anteriormente no texto e discutir sobre a importância da referência na coesão do texto, como meio de evitar as repetições.

A retomada consiste no processo de referenciação por anáfora. Como se trata de algo complexo para o nível de escolarização em questão (alunos de 6º e 7º anos), acreditamos que atividades sobre este tema devem ser repetidas ao longo das aulas. Consideramos relevante no trabalho com este processo que o professor desenvolva diferentes atividades que envolvam as anáforas pronominais.

Atividade 3

Objetivo: relacionar o pronome às pessoas do discurso, estabelecendo a ligação com a conjugação verbal.

1º momento: leitura do texto



2º momento: direcionar a discussão com os alunos.

- Quando Calvin usa o pronome *nós*, quem são as pessoas a que se refere?
- Quando a mãe de Calvin usa o mesmo pronome está se referindo a pessoas diferentes?
- Ao usar o pronome *eu*, Calvin se refere a quem?

Após ouvir as respostas dos alunos, o professor deve proceder a explicação sobre a relação entre os pronomes e as pessoas envolvidas no discurso, fornecendo exemplos com outros pronomes.

3º momento: proposta de reescrita.

- Reescreva as falas do texto como se Calvin perguntasse à mãe onde o pai guarda os serrotes.

4º momento: proceder a explicação sobre a concordância entre o pronome e a conjugação verbal a partir da observação das propostas dos alunos. A partir desse momento o professor poderá introduzir a questão da elipse pronominal.

Embora nossa análise nos materiais didáticos tenha se voltado para o trabalho com os pronomes na coesão nominal, consideramos relevante uma proposta de atividade que possibilite a abordagem da referenciação por sintagmas nominais juntamente com os pronomes, a fim de demonstrar aos alunos como estes processos contribuem para a estruturação do texto. Para tanto, sugerimos a Atividade 4, que se encontra nos anexos.

Ao propormos essas atividades não temos o objetivo de apresentá-las como modelo ou padrão de abordagem do tema, e sim demonstrar que os conteúdos gramaticais podem ser trabalhados através de atividades não estruturais, baseadas em frases descontextualizadas, e que não possibilitam ao aluno visualizar o funcionamento destes conteúdos dentro de uma estrutura mais ampla, o texto. Cabe salientar que as atividades em si não constituem instrumento suficiente para avaliar em que medida os alunos estabelecem a relação entre o que foi abordado na tarefa e sua realização efetiva no texto. É na produção textual do aluno que o professor poderá realizar essa avaliação. As atividades são ferramentas que permitem trabalhar de maneira mais específica os aspectos envolvidos na construção do texto.

Desenvolvemos as atividades aqui propostas acreditando que o mais importante para se obter êxito nos objetivos pretendidos é a intermediação do professor. Não será suficiente elaborar uma atividade e solicitar respostas aos alunos se não houver um direcionamento, uma condução satisfatória do professor para que a reflexão aconteça. Como vimos na análise dos materiais didáticos, há atividades que, se bem orientadas pelo professor, podem surtir bons resultados. Afinal, numa proposta de ensino que visa desenvolver as habilidades de leitura, compreensão e produção de textos o papel do professor é intermediar a relação aluno/ texto/ língua.

Considerações finais

A orientação dos PCNø de fundamentar o ensino de língua portuguesa em textos nela produzidos marca uma mudança no foco do ensino: o importante não é mais reproduzir regras gramaticais para se alcançar uma língua padronizada, e sim desenvolver as habilidades necessárias para ler, compreender e produzir diferentes discursos através da língua, de forma consciente de seu funcionamento.

Sendo o livro didático um importante material de apoio para os professores em sala de aula, nos propomos a analisar alguns destes livros a fim de verificar em que medida as atividades envolvendo conteúdos gramaticais contribuem para o desenvolvimento destas habilidades.

Orientamos nossa análise especificamente para as atividades que envolvem os pronomes, buscando identificar se o processo de referenciação no texto é abordado por essas atividades, uma vez que os mecanismos de coesão nominal se estabelecem no texto através da referenciação.

Para melhor fundamentar nossa análise, buscamos estabelecer como se dão os mecanismos de coesão nominal e o processo de referenciação. A coesão nominal se realiza através das anáforas nominais ou pronominais que estabelecem uma relação de identificação entre elementos presentes no texto, construindo assim relações de introdução e retomada desses elementos através da referenciação.

Numa perspectiva de ensino voltada para o funcionamento da língua no texto é necessário que os alunos apreendam a relevância do processo de referenciação no texto para a construção da coesão nominal, e para tanto devem compreender as funções que os pronomes exercem dentro do universo do texto.

Observando-se as atividades presentes nos livros didáticos podemos perceber que, embora algumas delas se utilizem de textos como apoio, não é possível estabelecer de forma clara a relação entre o pronome e sua função no texto. Encontramos ainda atividades voltadas para a memorização e classificação em frases descontextualizadas, que não contribuem para o entendimento do funcionamento linguístico.

O que concluímos após esta análise é que mesmo que os livros didáticos digam adotar as orientações dos PCNø, ainda insistem em tratar aspectos da língua de forma descontextualizada. Embora o texto esteja presente e a variedade dos gêneros utilizados seja significativa, as metodologias empregadas mesclam atividades baseadas em textos e atividades meramente estruturais, sendo que a referenciação não é enfatizada dentre as funções do pronome.

Sugerimos no presente trabalho algumas atividades que podem servir de base para o desenvolvimento de outras que visem abordar o funcionamento efetivo do processo de referenciação no texto através das anáforas, bem como as demais funções exercidas pelos pronomes no texto, salientando que o mais importante no processo de aprendizagem será a intermediação do professor na realização dessas atividades, proporcionando ao aluno um lugar de reflexão sobre a língua.

Referências

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo sociodiscursivo*. Trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

CEREJA, William Roberto. MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: linguagens, 5ª série*. 4. ed. São Paulo: Atual, 2006.

FARACO, Carlos. MOURA, Francisco. *Linguagem nova, 6ª série*. 11 ed. São Paulo: Ática, 2001.

GARCIA, Maria Mello. GLÓRIA, Dília Maria Andrade. *Asas para voar: língua portuguesa, 4º e 5º ano*. São Paulo: Ática, 2008.

GUIMARÃES, Eduardo. *Textualidade e enunciação*. In: VALENTE, A. (org.). *Aulas de Português: perspectivas inovadoras*. Petrópolis: Vozes, 2008.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2006.

NASCIMENTO, K. C. de S.. *Mecanismos argumentativos no jornalismo escrito*. In: PAULIUKONIS, M^a. Aparecida. GAVAZZI, Sigrid. (org.). *Texto e discurso: mídia, literatura e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2006.

SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SOARES, Magda. *Português: uma proposta para o letramento*. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2002.

TERRA, Ernani. CAVALLETE, Floriana Toscano. *Projeto radix: português, 6º ano*. São Paulo: Scipione, 2009a.

_____. *Projeto radix: português, 7º ano*. São Paulo: Scipione, 2009b.

Anexos

Anexo 1

Atividades propostas em livros didáticos para ensino de pronomes				
<i>Título do livro e ano/ série</i>	<i>Unidade apresenta texto</i>	<i>Título da unidade linguística</i>	<i>Conteúdo pronominal abordado</i>	<i>Atividades propostas</i>
Asas para voar: língua portuguesa 5º ano	Sim	Estudo da língua	Pronomes pessoais	Atividades de identificação do termo substituído pelo pronome, concordância entre pronome e referente, retomada do referente e substituição de sintagmas por pronomes.
Português: linguagens 5ª série	Sim	A língua em foco	Pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos	Conceituação através de identificação em texto de apoio. As atividades se mesclam com a conceituação. Identificação de pronomes através da conjugação verbal, concordância entre o pronome e a pessoa do verbo, classificação de pronomes e substituição de sintagmas por pronomes. Completar frases com pronomes demonstrativos adequados.
Português: uma proposta para o	Sim	Reflexão sobre a língua	Pronomes pessoais (retos de 3ª pessoa	Atividades de identificação do termo substituído pelo pronome, levando a

Letramento 5ª série			singular/ plural)	conceituação. Reescrita de trechos para substituir termos por pronomes.
Projeto Radix: Português 6º ano	Sim	Gramática no texto	Pronomes pessoais	Reflexão sobre elipse pronominal, identificação de referente e relação entre pronome e pessoa do discurso.
Linguagem nova 6ª série	Sim	Gramática	Pronomes pessoais	As atividades são propostas em meio às explicações e conceituações do conteúdo abordado. Atividades de retomada no texto para encontrar o referente do pronome dado, identificação das pessoas do discurso em trechos extraídos do texto, reconhecimento do pronome através da pessoa do verbo e relação com função sintática.
Projeto Radix: Português 7º ano	Sim	Gramática no texto	Pronomes pessoais	Atividades de retomada do referente em trecho extraído do texto e de substituição do nome por pronome.

Anexo 2

Atividade 4
Objetivo: demonstrar o funcionamento da referência no texto.
1º momento: leitura do texto.
<p style="text-align: center;">Bichos virtuais</p> <p>Acho doentio o comportamento de quem trata animais como seres humanos. Tive experiências desagradáveis com <i>vizinhos desse tipo</i> em São Paulo. Os caras chamavam cãozinho de ômeu bebêo, colocavam os bichos na cama, criavam meia dúzia de poodles numa casa de vila e não se importavam de <i>eles</i> fazerem uma barulheira desgraçada, incomodando todos os humanos do quarteirão.</p> <p>Em Ilhabela, o problema é com turista que leva cachorro para passear na praia. Tenha dó. Além de ilegal, isso gera um enorme <i>problema de saúde pública</i>. A criançada da Ilha tem muito mais doenças de pele do que os paulistanos, por conta de urina e fezes que esses animais deixam na areia.</p> <p>O Astor e a Naná, meus pastores alemães, ganham bastante carinho de toda a minha família. Mas não entram dentro de casa. E quando incomodam uma visita, ficam presos na área de serviço.</p> <p>Deveríamos usar bichos virtuais para ensinar os seres humanos a se relacionarem com animais de uma maneira mais equilibrada. Lembro como se fosse hoje a febre do Tamagochi, em 1996. Um aparelho simples, que simulava as funções básicas de um ser vivo, e colocava em nossas mãos a responsabilidade de alimentá-lo, dar carinho e atenção.</p> <p>Em dois anos, 40 milhões de unidades foram vendidas em todo o mundo. Seu criador, Aki Maita, fez do conceito de virtual pet uma coisa popular [...]</p> <p>Um Tamagochi tem a forma de um pequeno ovo plástico, com uma tela de cristal líquido em preto e branco. Possui três botões, pelos quais é possível interagir com o <i>bichinho</i>.</p> <p>Quando a gente liga um Tamagochi pela primeira vez, um pequeno ovo aparece na tela. Em um minuto, a casca começa a rachar, e aparece uma pequena criatura. Apertando os botõezinhos, a gente alimenta o Tamagochi, brinca com <i>ele</i>, limpa sua casinha ou dá remédio quando ele fica doente. Os botões também permitem checar sua idade, peso,</p>

fome, nível de saúde e caráter.

[...]

Se tudo isso era possível para um ovinho de plástico vendido por cerca de U\$\$ 10 há nove anos, vocês podem imaginar o que está rolando hoje? Um cachorro-robô Aibo, da Sony, vendido hoje por U\$\$1,8 mil, tem milhares de nuances de personalidade. E ainda pode mudar o canal da TV, entender nossos comandos de voz ou funcionar como webcam sem fio, vigiando nossa casa.

Um Aibo ainda não pode me dar o carinho que recebo do Astor e da Naná. Mas em poucos anos a tecnologia vai nos colocar diante de seres cibernéticos capazes de desafiar nossa inteligência e confundir nosso coração.

Ricardo Anderaós. O Estado de São Paulo, 2/5/2005, Caderno de Informática. In: Cereja & Magalhães, 2006, p. 182.

2º momento: responder as perguntas.

- No primeiro parágrafo, a expressão *vizinhos desse tipo* refere-se a que(m)?
- Qual o termo retomado pelo pronome *eles* no primeiro parágrafo?
- No segundo parágrafo, a expressão *problema de saúde pública* é utilizada pelo autor para introduzir algo que será mencionado no texto. Qual é este problema?

No terceiro parágrafo, a quem o autor se refere quando diz *õE* quando incomodam uma visita, ficam presos na área de serviço? Como podemos inferir isso?

- A palavra *bichinho*, em destaque no quinto parágrafo, refere-se a que termo introduzido anteriormente?
- O pronome *ele*, destacado no sexto parágrafo, refere-se a que?

3º momento: o professor deverá conduzir as explicações, a partir das respostas dos alunos, sobre o processo de referenciação utilizado. Deve-se abordar as noções de introdução e retomada de referentes, elipses pronominais, etc.