



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Campus I – Rodovia BR 285, Km 292

Bairro São José – Passo Fundo, RS

CEP: 99.052-900

E-mail: ppgletras@upf.br

Web: www.ppgl.upf.br

Fone: (54) 3316-8341

Gabriela Schmitt Prym Martins

**A LÍNGUA SOB UMA PERSPECTIVA ENUNCIATIVA: SEU ESTUDO
EM ATIVIDADES NO LIVRO DIDÁTICO**

Passo Fundo
2016

Gabriela Schmitt Prym Martins

A LÍNGUA SOB UMA PERSPECTIVA ENUNCIATIVA: SEU ESTUDO EM
ATIVIDADES NO LIVRO DIDÁTICO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras – Estudos Linguísticos, sob a orientação da Profa. Dra. Claudia Stumpf Toldo.

Passo Fundo

2016

“O presente é propriamente a origem do tempo. Ele é esta presença no mundo que somente o ato de enunciação torna possível, porque, é necessário refletir bem sobre isso, o homem não dispõe de nenhum outro meio de viver o 'agora' e de torná-lo atual senão realizando-o pela inserção do discurso no mundo.”

Émile Benveniste

RESUMO

Este trabalho tem como tema a concepção de língua presente nas atividades propostas em livros didáticos de língua materna do Ensino Médio (recomendados pelo Plano Nacional do Livro Didático – PNLD), analisados pelo viés da Teoria da Enunciação, segundo Émile Benveniste, como leitor de Ferdinand de Saussure. Para tanto, foi necessário refletir, como suporte teórico, sobre medidas que regularizam o Ensino Médio, o ensino de Língua Portuguesa e o uso de livros didáticos na escola pública brasileira através de documentos como a LDB (1992) e o Guia de Obras do Plano Nacional do Livro Didático – o PNLD (2012). Ao analisarmos que perspectiva de língua se depreende das atividades de livros didáticos adotamos como princípios teóricos os conceitos de língua pensados por Ferdinand de Saussure, precursor da linguística moderna em seu Curso de Linguística Geral (2012) e por Émile Benveniste, linguista da enunciação que levou em consideração os conceitos saussurianos em seus Problemas de Linguística Geral I e II (1989; 2005), trazendo uma perspectiva enunciativa ao que disse Saussure. Como método de análise de nosso trabalho – caracterizado como pesquisa bibliográfica, descritiva, exploratória e qualitativa –, adotamos questões norteadoras que buscaram compreender o conceito de língua em atividades de capítulos de obras didáticas de Ensino Médio indicadas pelo PNLD nos últimos três guias. Ao discutirmos as análises, percebemos que não há uma consistência na abordagem de língua realizada nos livros didáticos, o que pode causar um prejuízo no ensino e na aprendizagem de jovens da escola pública brasileira.

Palavras-chaves: Conceito de Língua. Ensino de Língua Portuguesa. Livro Didático.

ABSTRACT

This work which theme is the conception of language present in high school textbooks of first language (recommended by the National Plan of the Didactic Book - PNLD) in relation to the concepts delimited by the Theory of Enunciation, according to Émile Benveniste, as reader of Ferdinand de Saussure. To accomplish this, it was necessary to reflect, as a theoretical support, of measures that regularize the Brazilian education, Portuguese language teaching and the use of textbooks in the Brazilian public school through documents such as the LDB (1996) and the Guides of the National Plan of the Didactic Book - the PNLD (2012). When analyzing what language perspective is derived from textbook activities, we adopt as theoretical principles, the concepts of language thought by Ferdinand de Saussure, father of modern linguistics in his *Course of General Linguistics* (2012) and by Émile Benveniste, linguist of the enunciation that took into consideration the saussurian concepts in his *Problems of General Linguistics I and II* (1989; 2005). As a method of analysis of our work, which is characterized as a bibliographic, descriptive, exploratory and qualitative research, we adopted guiding questions that sought to understand the concept of language in the activities of chapters of didactic books of High School indicated by the PNLD in the last three Guides. When discussing the analyzes, we realized that there is no consistency in the language approach carried out in textbooks, which may cause an inconsistency in the teaching and learning of young people of the Brazilian public school.

Keywords: Language Concept. Teaching of Portuguese Language. Textbooks.

LISTA DE ABREVIACOES

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

CLG – Curso de Linguística Geral

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNLD – Plano Nacional do Livro Didático

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Os conceitos de língua em Benveniste	61
--	-----------

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 PROBLEMÁTICAS EM RELAÇÃO AO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA	12
2.1 O ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio.....	12
2.2 O livro didático na educação brasileira.....	17
2.2.1 O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).....	21
2.3 A sistematização da Língua Portuguesa no Livro Didático do Ensino Médio.....	25
3 O CONCEITO DE LÍNGUA EM SAUSSURE E ÉMILE BENVENISTE	28
3.1 A língua em Saussure.....	29
3.2 A língua em Benveniste: patrimônio de todos os homens.....	35
3.3 A língua em Benveniste: interpretante de outros sistemas.....	39
3.4 A língua em Benveniste: as duas formas de ser língua	47
3.5 A língua em Benveniste: sua relação com as categorias de pessoa e tempo	50
3.6 A língua em Benveniste: sua existência através das escolhas do sujeito	53
3.7 A língua em Benveniste: o aparelho formal da língua	56
3.8 O(s) conceito(s) de língua em Benveniste	61
4 METODOLOGIA E ANÁLISES	66
4.1 Os livros didáticos escolhidos e as atividades selecionadas	67
4.2 Procedimentos de análise.....	68
4.3 Que perspectiva de língua se depreende das atividades presentes no livro didático?.....	78
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS	85
ANEXOS	87

1 INTRODUÇÃO

Este estudo apresenta o seguinte tema: a concepção de língua presente em livros didáticos de língua materna do Ensino Médio (recomendados pelo Plano Nacional do Livro Didático – PNLD) em relação aos conceitos delimitados pela Teoria da Enunciação, segundo Émile Benveniste, como leitor do Curso de Linguística Geral de Ferdinand de Saussure.

Para tanto, levamos em consideração os questionamentos realizados por Benveniste, sua perspectiva enunciativa e seus pensamentos acerca da língua e do papel do homem nela. Nesse sentido, muito nos instigou a observar, através da análise de exercícios propostos em livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio, que concepção de língua é veiculada nele. De que língua se fala no livro didático? Que língua se ensina através desse instrumento pedagógico?

Como docentes, observando a disponibilidade do uso do livro didático e, de certa forma, inquietas quanto a sua aplicação, decidimos relacionar as concepções de Benveniste (leitor de Saussure), que tanto nos encantam, com esse instrumento de prática pedagógica e ensino de língua presente no dia a dia escolar. Percebemos, através de experiências em sala de aula e relatos de docentes e alunos, que o fazer pedagógico em língua materna acontece de forma muito classificatória. Ainda existe, em inúmeras escolas, uma preocupação com a classificação e “etiquetagem” de palavras, orações e textos. Aspectos como o sentido e a língua em uso como instrumento de comunicação são deixados em segundo plano e muitas vezes de lado.

Ao relacionar o conceito de língua idealizado por Saussure e Benveniste, em alguns momentos distanciando e em outros aproximando os teóricos, identificamos um aspecto enunciativo em relação à língua: a língua ganha sentido através da enunciação, sobretudo pelas escolhas do sujeito que dela se apropria. É necessário, dessa forma, que o ensino de língua materna na escola básica seja voltado a uma perspectiva enunciativa de língua. Afinal, é a enunciação que coloca a língua em funcionamento. Percebemos que isso não acontece, apesar de que avaliações externas como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) já trazem uma concepção mais enunciativa na área de linguagens.

Nesse sentido, optamos por analisar que abordagem de língua existe nos livros didáticos de língua materna, uma vez que são livros recomendados pelos últimos três guias do Programa Nacional do Livro Didático. Esse trabalho se justifica pela necessidade de reflexão sobre aspectos teóricos enunciativos de Benveniste e preceitos do pai da linguística, correlacionando-

os com a prática de ensino de língua, presente nos livros didáticos em análise. Dessa forma, estamos pensando nosso fazer pedagógico na escola de Educação Básica.

Isso posto, apresentamos a seguinte problematização: de que forma a língua, enquanto instrumento de comunicação, é abordada no livro didático, tomando como base teórica a perspectiva enunciativa de Benveniste? No que tange ao objetivo geral do nosso trabalho, temos a intenção de investigar o conceito de língua e observar como ela é apresentada em livros didáticos do Ensino Médio, verificando qual concepção de língua se pode depreender dos exercícios propostos.

Para tanto, estabelecemos alguns objetivos específicos: a) Observar se o uso (feito) da língua em livros didáticos de língua materna aproxima-se da perspectiva enunciativa benvenistiana. b) Refletir sobre o uso do livro didático de Língua Portuguesa, analisando-o no ensino de língua materna, tomando como base exercícios que abordam diferentes aspectos gramaticais. c) Identificar qual a perspectiva de língua apresentada no livro didático e qual sua efetividade no ensino de língua materna.

O processo metodológico escolhido para esse estudo foi a pesquisa bibliográfica, descritiva, exploratória e qualitativa. Bibliográfica, pois selecionamos os fatos a serem analisados, a partir de Saussure e Benveniste, e criamos, conforme o nosso foco de estudo – o conceito de língua – nossos próprios objetos de estudo. Descritiva, porque observamos, descrevemos e analisamos textos de Saussure e Benveniste para fundamentar os conceitos de língua para os dois linguistas. Além disso, interpretamos textos de autores que dissertaram sobre o livro didático, o PNLD e o ensino de Língua Portuguesa na escola. A pesquisa é exploratória, já que, além de descrever o conceito de língua apresentado no livro didático, exploramos o instrumento, visando um novo tipo de enfoque sobre ele. A pesquisa também é qualitativa, uma vez que se preocupa com o processo e não com dados estatísticos.

Primeiramente, apresentamos estudos acerca da história do livro didático, tomando teóricos que se debruçam sobre o assunto, como Roxane Rojo (2005; 2008) e Clédio Bunzen (2005; 2008). Trazemos à tona a história do livro didático, seus objetivos, seu papel na prática docente em língua materna, nas salas de aula da Educação Básica brasileira.

Em seguida, serão revisados os estudos realizados por Ferdinand de Saussure, principalmente no Curso de Linguística Geral, e por Émile Benveniste, em Problemas de Linguística Geral I e II, para assim definir conceitos básicos como língua e enunciação. Os textos de Benveniste levados em consideração são *Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística*, *Semiologia da língua*, *A forma e o sentido na linguagem*, *A linguagem e a*

Experiência Humana, Da subjetividade na linguagem e O aparelho formal da enunciação. Nos textos, fizemos um recorte em relação ao pensamento benvenistiano sobre língua e linguagem. Salientamos que na obra benvenistiana são apresentados diversos conceitos que às vezes se confundem entre os textos e em alguns momentos em um mesmo artigo, o que torna as formas de ler a produção de Benveniste um processo heterogêneo.

Finalmente, o corpus é analisado. Selecionamos duas coleções didáticas de Língua Portuguesa para o Ensino Médio, publicadas em 2013, que se repetiram nas indicações dos três últimos guias do Plano Nacional do Livro Didático. São elas: 1^a) Português: Linguagens, de William Roberto Cereja e Thereza Anália Cochar Magalhães, nona edição, publicada pela Editora Saraiva. 2^a) Novas palavras, de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Severino Antonio, Ricardo Leite, segunda edição, da Editora FTD.

Nessas obras, escolhemos atividades de diferentes conteúdos. Por exemplo, em uma coleção analisamos uma atividade de morfologia; na outra, uma de sintaxe. Nessas atividades, investigamos que perspectiva de língua existe em relação às ordens dos exercícios, qual a posição do sujeito que a coloca em funcionamento e de que forma a língua aparece nessas atividades. Considerando que a língua existe em relação à enunciação, seria de extrema necessidade que o livro didático levasse em conta a posição dos alunos como sujeitos, assim como o funcionamento da língua em relação à enunciação.

Assim, dividimos os procedimentos de análise em dois momentos, o primeiro visa selecionar que atividades serão analisadas: a) Observar nos últimos três PNLD quais os livros que foram indicados repetitivamente nos três guias; b) Nesses livros, fazer um recorte de atividades de diferentes capítulos, analisando atividades de cada ano escolar (1^a, 2^a e 3^a série do Ensino Médio), de cada um dos livros.

Em relação às atividades, retomamos, em nossos procedimentos de análise, os conceitos de língua apresentados no maior órgão regularizador da educação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o conceito de língua elaborado por Ferdinand de Saussure e por Émile Benveniste, em seus diferentes textos. Trazemos, portanto, questões para tentar colaborar com os estudos linguísticos quando eles se debruçam sobre a língua tratada no Livro Didático de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Para cada uma das perspectivas, formulamos uma questão a ser analisada e, para cada questão, apresentamos uma atividade escolhida de um dos livros didáticos.

Assim, é inegável a necessidade de se levar em consideração nas atividades didáticas as escolhas realizadas pelo sujeito que se apropria da língua em um aqui e agora e a coloca em

funcionamento, tendo como perspectiva o ensino de língua materna. No entanto, geralmente, não é o que se observa nos exercícios dos livros didáticos nos quais conceitos como sistema e estrutura são muito mais utilizados do que uma perspectiva de língua em uso e como ato enunciativo.

Nesse sentido, levando em consideração nossas percepções de um ensino de língua sistemático e classificatório, torna-se necessário este estudo, em que foi realizada uma relação entre os conceitos de língua de Saussure e Benveniste e a prática pedagógica em sala de aula, utilizando as obras didáticas indicadas pelo PNLB como aporte pedagógico e visando à formação linguística e intelectual de educandos finalistas da Educação Básica. Além disso, nossa reflexão pode colaborar para a formação de docentes de língua materna, que, assim como nós, estão em contato com o livro didático em situações de ensino e utilização da língua.

2 PROBLEMÁTICAS EM RELAÇÃO AO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Neste capítulo, inicialmente, refletimos sobre o livro didático como recurso pedagógico em relação ao ensino de língua materna no Ensino Médio. Para isso, em um primeiro momento é necessário contextualizar, de forma breve, o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio brasileiro. Em seguida, trabalhamos com os parâmetros curriculares para a disciplina e os recursos didáticos e pedagógicos sugeridos para o componente e para a etapa. Finalmente, apresentamos estudos sobre a história do livro didático, tomando teóricos que se debruçam sobre o assunto, como Roxane Rojo e Clédio Bunzen. E, por último, trazemos à tona o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)¹, que organizou a presença do livro didático na escola pública brasileira.

2.1 O ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio

Regularizadora da Educação Básica brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aprovada inicialmente em 1961, estabelece o Ensino Médio como a etapa final da Educação Básica do país.

Art. 35. O Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (LDB – BRASIL – 2016).

Em relação ao currículo e aos conteúdos básicos, a LDB (1996) prevê algumas diretrizes, dentre as quais destacamos: o Ensino Médio deve tratar “a Língua Portuguesa como instrumento de comunicação”; e, ao final do Ensino Médio, o aluno concluinte deverá demonstrar “conhecimento das formas contemporâneas de linguagem”. O próprio documento legal, conhecido por sua objetividade apresenta a língua como instrumento de comunicação. A

¹ Durante este capítulo, dissertaremos sobre o Programa Nacional do Livro Didático, sua história, seus objetivos e sua função na educação básica brasileira.

lei maior da educação brasileira desvincula a língua da noção de sistema e classificação. E a escola? O ensino brasileiro ainda se preocupa com a língua apenas como estrutura e não como mecanismo de comunicação?

Porém, apesar de apresentar algumas diretrizes básicas, a LDB não é responsável por regularizar e orientar o currículo do Ensino Médio. Essa instrução fica a cargo de documentos nacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), e específicos de cada estado, como, no Rio Grande do Sul, os Referenciais Curriculares Lições do Rio Grande.

Visando à unificação e reforma curricular dos conteúdos mínimos a serem ensinados em todos os estados brasileiros, sugerida pelo Plano Nacional de Educação, foi idealizada a Base Nacional Curricular Comum. Esse documento, que ainda está em construção e análise, permite a participação de professores da Educação Básica e da comunidade em geral na sua elaboração. Em relação ao ensino na área de linguagens, o documento apresenta cinco dimensões: “a atividade político-cidadã; o trabalho e seu impacto sobre a vida social; a pesquisa e continuação dos estudos; a atuação nas culturas juvenis e adultas; a utilização das tecnologias e práticas culturais próprias do mundo contemporâneo” (BRASIL, 2016, p. 34).² Nesse sentido, relaciona a área com as práticas sociais, cidadãs, culturais e de pesquisa e com a atuação social do jovem brasileiro.

Por muito tempo, o componente de Língua Portuguesa na Educação Básica tem motivado questionamentos e pesquisas, sobretudo pelos índices e níveis alarmantes dos resultados de avaliações externas, como o ENEM, que avalia alunos concluintes do Ensino Médio, e a Provinha Brasil – avaliação da alfabetização infantil realizada pelos alunos matriculados no 2º ano do Ensino Fundamental público brasileiro. São preocupantes, ainda, as observações que se fazem em relação às habilidades de escrita, compreensão e interpretação dos alunos, sobretudo no Ensino Médio, etapa que deveria exigir, no mínimo, competências e habilidades discursivas e textuais básicas.

A aula de Língua Portuguesa, historicamente, desenvolve diferentes habilidades nos educandos, como a oralidade, expressão, interpretação e produção de textos de diferentes gêneros. Dessa forma, geralmente, estimula e acata diferentes conhecimentos e competências dos alunos. Entretanto, percebemos que ainda existem muitas metodologias de ensino que se

² Não nos preocuparemos de forma efetiva com a Base Nacional Curricular Comum, pois seus preceitos ainda não são observados nas práticas pedagógicas, sobretudo no livro didático que deverá sofrer significativas alterações após a consolidação do documento e a reforma curricular. Essa mudança que será necessária no livro didático consolida a ideia de que o livro ainda apresenta apenas uma perspectiva conteudista em relação à disciplina de língua portuguesa.

preocupam apenas com a classificação e sistematização da língua, ou seja, apresentam apenas a gramática da Língua Portuguesa. É possível que esse seja o motivo de resultados tão falhos em relação ao uso da língua pelos educandos.

Pertencente à área de Linguagens, a disciplina de Língua Portuguesa, segundo o Referencial Curricular do Rio Grande do Sul (2009, p. 37), “trata o conceito central de linguagem como a capacidade humana³ de articular significados coletivos em códigos”. Os PCNs, por sua vez, preveem:

Nessa área estão destacadas as competências que dizem respeito à constituição de significados que serão de grande valia para a aquisição e formalização de todos os conteúdos curriculares, para a constituição da identidade e o exercício da cidadania. As escolas certamente identificarão nesta área as disciplinas, atividades e conteúdos relacionados às diferentes formas de expressão, das quais a Língua Portuguesa é imprescindível (BRASIL, 1999, p. 105).

A Língua Portuguesa, desde 1971, regulamentada pela Lei 5.692/71, está vinculada à disciplina de Literatura, sugestão também feita pelo Referencial Curricular do Rio Grande do Sul. Essa relação entre as duas disciplinas aparece nos livros didáticos, que, enviados às escolas públicas, trazem os dois componentes no mesmo livro, além de acrescentar capítulos destinados à produção textual. Infelizmente, essa abordagem, mesmo que feita na mesma coleção, apresenta atividades isoladas, sem vincular de fato os componentes. Por exemplo, o livro traz no mesmo capítulo questões sobre o Romantismo Brasileiro, apresenta na proposta de produção textual o texto dissertativo, mas atividades gramaticais e de interpretação desvinculadas dos gêneros e das abordagens propostas.

Tanto as lições do Rio Grande do Sul quanto os PCNs para o Ensino Médio e a Base Nacional Curricular Comum – ainda em construção – apresentam competências básicas que devem ser abordadas em Língua Portuguesa, estimulando os processos de ensino e de aprendizagem no Ensino Médio. Através dessas competências, não se especificam os conhecimentos, mas se determinam as habilidades de um ano concluinte da Educação Básica.

Ao todo são dez competências, das quais seis estão diretamente relacionadas à disciplina de Língua Portuguesa, uma vez que se voltam à ideia de que toda linguagem transporta em seu interior uma visão de mundo, repleta de significados. Estes, por sua vez, ultrapassam o aspecto formal da língua, pois o estudo isolado desse aspecto, sem levar em conta a inter-relação pragmática, semântica e gramatical própria da

³ Aqui, de certa forma, os referenciais apresentam a ideia de que a linguagem não tem realidade fora da atividade humana, aproximando-se do pensamento de Benveniste que afirma que “a linguagem, faculdade humana, característica universal e imutável do homem” (BENVENISTE, 2005, p. 20). Ou seja, a linguagem é uma característica universal do ser humano.

funcionalidade da língua, desvincularia o aluno do seu caráter social. Nesse caso, a língua materna, tanto na modalidade oral como na escrita, teria o papel de viabilizar o entendimento e o encontro dos discursos empregados nas mais diversas situações da vida social (SILVA DA; DA SILVA NETO, 2013, p. 298).

As próprias competências e habilidades desses documentos que regularizam a disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Médio relacionam a língua com seu caráter social. Em todo o momento, nesses referenciais e parâmetros, a língua é vinculada à construção do sentido e ao uso em diferentes esferas sociais. Assim, é inevitável questionar por que essas referências não aparecem em situações de sala de aula, muito menos nos resultados obtidos nas avaliações e percebidos pelos docentes e pela sociedade.

É, pois, dentro dessa perspectiva que, segundo esses documentos, o ensino da disciplina de Língua Portuguesa deve procurar desenvolver, no aluno dessa última etapa da educação básica, uma competência linguística cuja essência não se pauta na exclusividade do domínio técnico do uso da língua “padrão”, mas, sobretudo, no saber empregar a língua na sua diversidade, em que se leva em consideração o contexto interativo (SILVA DA; SILVA NETO, 2013, p. 299).

De alguma forma, há uma desconexão entre as perspectivas apresentadas nesses documentos oficiais e o observado nos livros didáticos de língua materna e nas aulas de Língua Portuguesa. Entretanto, as avaliações externas, como o ENEM, estão em consonância com os documentos. Em algum momento, essas orientações se perdem e o resultado são educandos incapazes de se comunicarem efetivamente na sua língua.

É possível que essa intransigência ocorra porque quem pensa e escreve os referenciais não são as mesmas pessoas e nem possuem as mesmas perspectivas daqueles que produzem os livros didáticos e daqueles que os usam na escola. Quem elabora os referenciais são profissionais experientes, com formação especializada, vinculados às universidades; quem produz os livros são professores que precisam atender aos referenciais e às exigências do mercado editorial; quem usa o livro didático são professores da Educação Básica, que muitas vezes não entendem nem os documentos externos, nem os materiais didáticos que chegam até eles.

É inevitável pensar que as aulas que ainda utilizam como base a gramática isolada da língua desempenham papel importante nesse processo carente de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa. As práticas didáticas e pedagógicas do componente de Língua Portuguesa ainda confundem gramática normativa, nomenclaturas, sistematização da língua, compreensão e produção de diferentes gêneros.

[...] um ensino que parece não ter nenhuma razão ligada à vida das pessoas, uma vez que é um ensino que se estrutura apenas na perspectiva formal da identificação e classificação de unidades e estruturas da língua, esquecendo quase por completo a outra parte da gramática, que é o funcionamento da língua em textos que produzem efeitos(s) de sentido, permitindo a comunicação em situações concretas de interação comunicativa (TRAVAGLIA, 2007, p. 54).

Possivelmente, esses problemas em relação ao ensino de língua materna ainda ocorram por uma formação ineficaz dos professores de Educação Básica, seja pela falta de formação inicial, profissional e didática continuada, seja pela reprodução de metodologias utilizadas há muito tempo, ou seja, pela falta de qualificação e de motivação profissional ou de conhecimentos linguísticos de fato. Também é possível que o problema esteja no instrumento pedagógico mais utilizado em sala de aula, o livro didático.

O livro didático, assim como os demais recursos pedagógicos da aula de Língua Portuguesa, utiliza, de forma geral, variados textos. Todavia, observa-se que a prática pedagógica desvincula os conteúdos relativos à gramática das manifestações da língua no texto. (TRAVAGLIA, 2007). Portanto, apesar de apresentar diversos gêneros que estimulam diferentes sentidos, os livros relacionam as atividades de gramática “fora” do texto.

Nesse sentido, pesquisadores como Célia Maria Medeiros Barbosa da Silva e João Gomes da Silva Neto (2013) entendem que essa desvinculação resulta no fato de o aluno não saber empregar adequadamente esses conteúdos nas mais variadas formas de interação verbal, principalmente as de modalidade escrita (mais próxima do uso padrão da língua e mais afastada da realidade sociolinguística deles).

Essa desvinculação ocorre por uma metodologia equivocada do ensino de língua que, geralmente, analisa a “língua” de forma isolada, com ênfase em aspectos gramaticais e excluindo práticas sociais e fenômenos linguísticos e textuais vistos como “inadequados”. Os exercícios ainda se referem à organização e sistematização da língua “padrão” e não ao sentido atribuído por e através dela nos diferentes usos que a torna possível.

Nessa perspectiva, é incontestável a necessidade de refletir e analisar sobre o ensino de língua materna no Ensino Médio e, para tanto, o recurso escolhido para nossa análise foi o livro didático, como instrumento didático pedagógico utilizado de forma indispensável nas aulas de Língua Portuguesa e das demais disciplinas da área de Linguagens.

Na próxima seção, apresentamos a história do livro didático na educação brasileira e refletimos sobre o seu uso na escola básica de nosso país.

2.2 O livro didático na educação brasileira

Como recurso didático pedagógico frequentemente usado em aulas da Educação Básica, sobretudo no Ensino Médio, o livro didático tem sido *corpus* de pesquisas e questionamentos que refletem sobre sua eficácia e sobre as metodologias e atividades utilizadas e propostas por ele. A LDB prevê no artigo 4º, inciso VII, que “O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante garantia de atendimento do educando no Ensino Fundamental, por meio de programas suplementares de material didático” (BRASIL, 1996, p. 3). A lei que regulariza a educação brasileira prevê como direito do aluno o acesso a livros didáticos de todas as áreas do conhecimento.

Apesar de não fazer menção específica ao Ensino Médio, esse dever do estado com o provimento de livros didáticos se estende também à etapa final da Educação Básica. No Brasil, tradicionalmente, o livro didático é utilizado nas escolas públicas e privadas como instrumento didático e pedagógico, sendo, de certa forma, um instrumento de mediação de conhecimentos, utilizado pelo docente. Por algumas vezes esse papel até se confunde em sala de aula.

A educação escolar se caracteriza pela mediação didático pedagógica que se estabelece entre conhecimentos práticos e teóricos. Dessa forma, seus procedimentos e conteúdos devem adequar-se tanto à situação específica da escola e ao desenvolvimento do aluno quanto aos diferentes saberes a que recorrem. Surge, assim, a importância do livro didático como instrumento de reflexão dessa situação particular, atendendo à dupla exigência: de um lado, os procedimentos, as informações e os conceitos propostos nos manuais; de outro lado, os procedimentos, as informações e conceitos que devem ser apropriados à situação didático-pedagógica a que se destinam (VERCEZE; SILVINO, 2008, p. 85).

A utilização do livro didático pelas escolas brasileiras de Educação Básica foi regularizada pela Legislação Federal criada em 1938. Até então, o livro era visto como um instrumento de educação política e não apenas didático e era o Estado que predeterminava os livros que depois seriam escolhidos pelos professores que tinham como base uma deliberação legal. O livro, segundo a Constituição Federal, era um direito constitucional do estudante brasileiro, fato que se mantém até os dias de hoje.

Entretanto, segundo pesquisadores como Batista (2001; 2003), foi a partir de 1960, com a ditadura militar, que o livro se caracterizou como instrumento estruturador do conhecimento, em um processo de expansão do capitalismo que exigia a formação de novos profissionais escolarizados. Foi assim que o livro didático chegou à escola pública, atendendo

a um novo perfil de alunos e professores que, geralmente, tinham o primeiro contato com a língua escrita e o conhecimento formal na escola através dele.

Até então, os professores eram pertencentes a uma “elite” sociocultural. A carreira docente era buscada por jovens mulheres de classe média e alta que tinham a oportunidade de ler e estudar. Além disso, a política salarial do magistério também atraía as “moças de família”. Na década de 60 ocorre uma descentralização da formação de professores feita pelo estado e pelos municípios. Assim, jovens de elite passam a se interessar por outras profissões e os pertencentes às classes mais baixas têm a oportunidade de ingressar na carreira docente e ascender social e culturalmente.

Alguns autores, como Bagno (2005), ainda percebem preconceitos quanto a essa antiga elitização do ensino. Segundo ele, a sociedade ainda não aceita esse desinteresse da classe alta pela carreira docente, e professores, assim como alunos, oriundos de camadas mais baixas da sociedade ainda sofrem preconceito, sobretudo no quesito linguístico.

Muitas regras cristalizadas na gramática tradicional não fazem parte do Português falado no Brasil, nem mesmo pelos falantes plenamente escolarizados, com grau de escolaridade superior, e sobrevivem apenas na língua escrita, mais especificamente nas variedades de letramento e nos gêneros de texto em que um grau cada vez maior de monitoramento corresponde a um grau maior de conservadorismo gramatical, por força da tradição grafocêntrica da instituição escola, isto é, a tradição de achar que só a língua escrita mais monitorada merece ser estudada (BAGNO, 2005, p. 161).

Os novos educadores e os novos alunos presentes nas salas de aula não tinham as mesmas oportunidades culturais e educacionais que os anteriores e também não tinham acesso à formação de qualidade e a salários justos, o que ocasionou uma má preparação dos professores em relação à situação formal de sala de aula. Foi nesse sentido que surgiu um novo livro didático, com caráter muito mais instrutor que os antecedentes. Até os anos 1950, os professores utilizavam gramáticas, dicionários, livros de Literatura, entre outros. A partir da década de 1960, com as mudanças no perfil docente, todos esses materiais didáticos foram incorporados em um só, o livro didático.

Essa hibridização de todos esses instrumentos de ensino de língua – dicionários, gramáticas, e outros – em um livro didático, tornaram, segundo Bunzen e Rojo (2008), o livro de Língua Portuguesa e Literatura um gênero do discurso, um suporte no qual textos de diferentes gêneros estão presentes, objetivando o ensino de língua. Por exemplo, um anúncio publicitário utilizado em uma atividade de Língua Portuguesa está fora de seu suporte e discurso original. O seu objetivo deixa de ser anunciar ou vender um produto e passa a ser o ensino de

língua – se é que isso é possível. O seu suporte não é mais a revista, ou o *outdoor*, mas outro gênero discursivo, o livro didático.

Deixamos de ter apenas gramáticas que não tinham um caráter puramente didático, pois não possuíam comentários pedagógicos ou atividades; ou as antologias que traziam apenas uma seleção de textos literários consagrados, mas sem uma preocupação com comentários, explicações, exercícios ou questionários. E é nessa direção que os LDPs começam, por exemplo, a incluir exercícios e a dar informações mais detalhadas para o professor. Inicia-se, assim, um processo de configuração didática, ainda presente em muitos manuais: exercícios de vocabulário, de interpretação de texto, de redação e de gramática. As escolas “deixam”, então, de utilizar uma gramática e uma coletânea de textos (seleta, antologia) e os conteúdos gramaticais e textos literários começam a conviver em um gênero só (BUZEN, 2005, p. 40).

Em todo esse contexto, também surge o livro do professor, instrumento que colabora com a “formação” desse novo perfil de docente, oriundo de diferentes classes sociais e formações profissionais. Em 1971, com a regularização da LDB, como citado anteriormente, que trata a língua como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira, os livros didáticos passam a trabalhar noções como a teoria da comunicação e apresentam, de certa forma, atividades de compreensão textual (GONZÁLES, 2013).

O saber a respeito de língua deixou, de certa forma, de ser o enfoque principal, dando vez à compressão e ao estudo dos códigos comunicacionais. Desta forma, os autores de LDPs, ao (re)pensarem os objetos de ensino e a concepção de ensino-aprendizagem de língua materna, não utilizavam mais apenas textos literários que ditavam o “modelo correto de língua” e começaram a trabalhar com textos informativos, literários, publicitários, etc. (BUZEN, apud GONZÁLES, 2013, p. 69).

Os livros começaram a preocupar-se com aspectos de compreensão textual de diferentes gêneros e inseriram conteúdos sobre o estudo dos códigos comunicacionais. Entretanto, o processo de língua como instrumento de comunicação ainda não é percebido no livro didático e na sala de aula de Língua Portuguesa. Tradicionalmente, a comunicação que existe nas situações de ensino é entre um professor que fala e um aluno que escuta.

Apesar de propor atividades com base em textos de diferentes gêneros, os livros didáticos ainda apresentam exercícios e enunciados que priorizam a língua como sistema de classificação. Mesmo tendo contato com uma variedade de textos e gêneros, o aluno ainda percebe a Língua Portuguesa como conjunto de regras e nomenclaturas e não como instrumento de comunicação e interação entre sujeitos.

Diante dessas circunstâncias, é necessária uma reflexão em relação ao uso do livro didático de Língua Portuguesa observando as perspectivas de língua adotadas por ele. Afinal, é

no livro que se materializam as práticas de linguagem que implicam, no aluno, diferentes habilidades linguísticas e sociais. Além disso, conforme Oliveira (2010, p. 714),

O interesse pelo processo de apropriação do LD justifica-se em função de sua relevância social, porquanto o uso que se faz desse mega-instrumento pode influenciar na qualidade do ensino de Língua Portuguesa (LP) e, por conseguinte, no desenvolvimento da competência comunicativa³ dos alunos. É importante ainda porque se centra num contexto de ação específico – prática docente mediada pelo LD. Sua importância também reside no fato de que, em algumas escolas, é o único instrumento presente, podendo contribuir para um melhor ensino, se consideradas as suas especificidades.

Nesse sentido, o livro didático caracteriza-se como um material escrito, editado, vendido e comprado, tendo como finalidade específica ser utilizado, sistematicamente, no ensino. Além disso, ele é constituído, geralmente, de manual de professor e manual de aluno e é dividido em capítulos ou/e unidades que, por sua vez, subdividem-se em seções e subseções. Além disso, nele, encontra-se uma intercalação de textos de gêneros e esferas diversas (OLIVEIRA, 2010). O livro é, de fato, um material heterogêneo.

Com todo percurso histórico do livro didático e observando-se as mudanças culturais e sociais em relação ao seu uso, percebe-se que, em muitos casos, o livro é um dos únicos gêneros impressos com o qual os alunos mantêm contato com a língua escrita através de diferentes gêneros, realizando a primeira e talvez a principal inserção na cultura linguística escrita. Ele também é um dos poucos instrumentos didáticos utilizados quase que diariamente na realidade escolar, sendo que através dele se organizam e selecionam os saberes linguísticos, sociais, culturais e literários.

O livro didático, utilizado por todas as escolas públicas de ensino fundamental e médio brasileiro, tornou-se, em nossa realidade capitalista, uma mercadoria. “Não se pode abstrair do livro – e do livro didático – a determinação de que ele é, antes de tudo, produzido para o mercado” (MANAKATA, 2012, 183). Ou seja, o livro didático é um produto destinado a um mercado específico, a escola.

Em relação à comercialização do livro didático, autores como Célia Cassiano, desenvolveram pesquisas específicas, concluindo que “por ser recurso obrigatório no sistema de ensino, é que o livro didático representa algo à parte no ramo dos livros. Mas, apesar de não ter *status* de Literatura, no mercado editorial brasileiro o manual escolar é considerado o mais rentável do setor” (CASSIANO, 2007, p. 27). Assim sendo, editoras internacionais também se inseriram no mercado editorial brasileiro.

Desde a edição até a circulação, o processo de entrega do livro didático à escola é uma operação extremamente complexa. A organização dos conteúdos, a escolha de textos de diferentes gêneros e a elaboração de atividades são apenas os passos iniciais para que o livro chegue às mãos do professor que irá mediar o processo de contato entre o livro e os alunos. É até difícil pensar em toda a logística envolvida para que os milhões de exemplares de livros sejam distribuídos para todas as escolas públicas brasileiras no início dos anos letivos.

Para regularizar todo esse processo e selecionar os livros destinados aos alunos da escola pública básica brasileira, existe o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Esse programa é necessário sendo que no Brasil, os livros didáticos assumem, sobretudo, uma função estruturadora da aula. Em outras palavras: o livro didático tem função de eleger objetos de estudo e metodologias de ensino e de propor atividades e exercícios, mediando a relação entre professores e alunos. (GONZÁLES, 2013). E o PNLD tem função de indicar as obras e distribuí-las às escolas.

Dada à importância do PNLD, a seguir, dedicaremos uma seção específica à história, aos objetivos e ao funcionamento do PNLD na Educação Básica brasileira.

2.2.1 O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)

Criado e regularizado pelo Ministério da Educação, o PNLD visa avaliar, adquirir e distribuir universal e gratuitamente livros didáticos para a escola básica pública brasileira. O princípio fundador do PNLD está em um decreto-lei de 1938, que criou a Comissão Nacional do Livro Didático, órgão responsável por garantir a produção, a importação e a utilização de livros didáticos no Brasil (GONZÁLES, 2013).

Seus objetivos básicos (do PNLD) são a aquisição e a distribuição, universal e gratuita, de livros didáticos para os alunos das escolas públicas do ensino fundamental brasileiro. Realiza-se por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia federal vinculada ao MEC e responsável pela captação de recursos para o financiamento de programas voltados para o ensino fundamental (BATISTA, 2003, p. 25).⁴

Desde a década de 1960, a qualidade do livro didático tem estado em questão. A partir de então, as pesquisas em relação à qualidade da produção didática brasileira apontam para a ineficiência do livro como instrumento didático pedagógico que, infelizmente, foi e é

⁴ É importante salientar que a partir de 1998 o PNLD passou a incluir e distribuir obras para o Ensino Médio.

caracterizado como uma das poucas formas de material de leitura, pesquisa e consulta utilizada por professores e alunos.

Foi neste contexto que, em 1985, o PNLD foi executado em modelo muito similar ao atual, regulamentado pelo Decreto nº 9154/85. A partir desse ano, as diretrizes que descrevem o programa foram estabelecidas:

1. os livros são reutilizáveis (à exceção dos livros de filosofia, de sociologia, de línguas estrangeiras e de alfabetização linguística e matemática);
2. os livros são escolhidos pelos professores;
3. A distribuição dos livros é gratuita e
4. os recursos para o estabelecimento do programa provêm do governo federal (GONZÁLES, 2013, p. 70).

O que mudou nesses 30 anos foi o caráter instrucional do PNLD. A partir de 1996, o Programa desenvolveu um processo de avaliação pedagógica das obras nele inscritas, coordenado pela Coordenação Geral de Avaliação de Materiais Didáticos e Pedagógicos (Comdipe) da Secretaria da Educação Fundamental (SEF) do Ministério da Educação (MEC). (BATISTA, 2003).

Antes desse ano, o MEC era um órgão que apenas estabelecia uma relação intermediária entre professores e editoras, não influenciando no processo de elaboração ou seleção dos livros didáticos. O Ministério pouco interferia no método de escolha dos livros e eles não tinham a obrigação de seguir preceitos e objetivos de documentos regularizadores como os PCN e as Diretrizes Curriculares.

A partir daquele ano, estabeleceu-se um processo de avaliação dos livros que visava a garantir um padrão mínimo de qualidade ao livro didático, além de articular o PNLD à LDB, às diretrizes curriculares propostas pelo CNE e aos PCN. Naquele momento, o processo de avaliação dos livros previa apenas dois critérios de eliminação: os livros não poderiam expressar preconceitos de quaisquer naturezas, nem poderiam induzir o leitor a erros. Por outro lado, estabeleceu-se uma série de critérios comuns e específicos para a avaliação dos LDs. Entre os critérios comuns estavam: adequação didática e pedagógica, qualidade editorial e gráfica, pertinência do Manual do professor para a utilização do LD e para a atualização docente (GONZÁLES, 2013, p. 71).

Essa medida proposta pelo MEC em 1996 fez com que o PNLD executasse parâmetros para avaliar de forma sistemática e continuada o livro didático brasileiro e para debater, com os diferentes setores envolvidos em sua produção e consumo, um norte de expectativas em relação a suas características, funções e qualidade (BATISTA, 2003). O Programa passou, portanto, a observar de forma mais minuciosa os livros indicados e destinados às escolas.

Mesmo que até meados da década de 1990, o processo de compra e distribuição dos livros já custava milhões de reais ao governo brasileiro, o Estado não se preocupava de forma direta e sistemática a refletir sobre a qualidade e a correção dos livros que adquiria e distribuía aos alunos brasileiros. É interessante pensar que muitos dos jovens profissionais da atualidade, inclusive professores de língua, são frutos de uma educação que utilizava livros didáticos “não regulamentados”.

Em contrapartida, preocupante inclusive, a academia, desde a década de 1960, discutia e questionava o papel do livro didático nas salas de aula e a sua ineficiência e má qualidade. Pesquisas mostravam que o livro era – e acreditamos em que ainda seja – o principal recurso impresso utilizado por professores e alunos.

Seja em razão de uma inadequada formação de professores (inicial ou continuada), seja em razão de precárias condições de trabalho docente, seja, ainda, em razão das dificuldades enfrentadas para produzir e fazer circular o livro no Brasil (particularmente, para fazê-lo circular na escola), **o livro didático brasileiro se converteu numa das poucas formas de documentação e consulta empregadas por professores e alunos.** Tornou-se, sobretudo, um dos principais fatores que influenciam o trabalho pedagógico, determinando sua finalidade, definindo o currículo, cristalizando abordagens metodológicas e quadros conceituais, organizando, enfim, o cotidiano da sala de aula. (BATISTA, 2003, p. 28 – grifo nosso).

É preocupante pensar que três décadas depois da criação do PNLD, vinte anos depois do início da intervenção do Estado no processo de escolha dos livros e de mais de dez depois da citação de Batista, não se pode afirmar que houve alguma mudança em relação ao uso do livro didático na realidade escolar brasileira. Levando em consideração todas as mudanças ocorridas em nossa sociedade nesses anos, sobretudo em relação ao perfil do aluno, é alarmante pensar que pouco mudou em relação ao uso do livro didático.

A partir de 1996, os critérios sugeridos pelo PNLD passaram a classificar os livros como: excluídos – por apresentarem incorreções, induzirem ao erro ou expressar preconceitos; não recomendados – por apresentarem insuficiências que comprometiam sua eficácia didático-pedagógica; recomendado com ressalvas – por apresentarem as qualidades mínimas para sua recomendação e por possuírem insuficiências que se levadas em consideração pelo professor, poderiam não afetar sua eficácia; e os recomendados – aqueles que atendem satisfatoriamente todos os critérios comuns e específicos avaliados pelo Programa (GONZÁLES, 2013). O PNLD começou a indicar de forma mais direta os livros, que, segundo os analisadores, atendiam às expectativas do ensino na Educação Básica.

Foi também em 1996 que o Programa apresentou pela primeira vez um guia de livros didáticos que trazia resenhas feitas por uma equipe de professores em relação aos livros recomendados e recomendados com ressalvas. Além desse guia, passou a oferecer um catálogo que apresentava todos os livros e seus sumários, com exceção dos livros excluídos.

No ano de 1998, criou-se uma nova categoria, a dos livros recomendados com distinção, ou seja, “manuais que se destacassem por apresentar propostas pedagógicas elogiáveis, criativas e instigantes, de acordo com o ideal representado pelos princípios e critérios adotados nas avaliações pedagógicas” (BATISTA, 2003, p. 33). No PNLD de 1999, eliminou-se a categoria dos não recomendados.

Apesar das classificações indicadas aos livros, Batista (2003) apresenta em sua pesquisa que, em 1997, por exemplo, a escolha dos professores recaiu – e isso se repetiu em outros anos – sobre os livros não recomendados. Além disso, professores relatam dificuldades em escolher e utilizar os livros recomendados e recomendados com distinção. Segundo Batista, isso se dá por alguns fatores.

Os fatores mencionados apontam para a formação de professores, que parece não oferecer aos docentes instrumentos por meio dos quais possam ler com autonomia as propostas dos livros mais recomendados. Além disso, havia as diferenças entre as expectativas dos professores e do MEC, que podem ser resultado do próprio processo de escolha dos livros didáticos, marcado por um curto prazo, pelo acesso unicamente dos guias e não dos livros pelos professores e pelas poucas possibilidades de debates entre os docentes na escolha dos livros.

Um outro fator que pode contribuir para a compressão dessas diferenças vem sendo, nos últimos anos, apontado pela pesquisa sobre a formação e a atuação docentes: as condições de trabalho do professor, as necessidades a que está exposto, em razão das formas de organização do trabalho na escola, dentre outros fatores, tendem a construir um ponto de vista singular sobre os fenômenos escolares – neles incluídos os padrões de qualidade do livro didático – que é necessário acolher, conhecer e articular, de modo mais adequado, ao PNLD (BATISTA, 2003, p. 50).

Desde então, pouco mudou em relação à seleção dos livros didáticos distribuídos pelo PNLD. Essa escolha passa por um edital de seleção que possui critérios gerais, dos quais três são eliminatórios: “1. correção dos conceitos e informações básicas; 2. coerência e adequação metodológicas; 3. observância aos preceitos legais e jurídicos” (BRASIL, 2006). Esse edital é

publicado pelo MEC e, após a inscrição das obras elaboradas pelas editoras, o governo lança um edital com o resultado.⁵

Conforme o último Guia das Obras ao qual temos acesso, o do PNLD do Ensino Médio de 2012, as resenhas pretendem indicar obras através das quais o docente deve:

1. ampliar e aprofundar a convivência do aluno com a diversidade e a complexidade da LP em diferentes esferas de uso, propiciando-lhe um acesso qualificado à cultura escrita disponível para jovens e adultos; 2. desenvolver sua proficiência, seja em usos públicos da oralidade, em leitura, em Literatura, em produção de gêneros textuais relevantes para a formação escolar, para o ingresso no mundo do trabalho e para o pleno exercício da cidadania; 3. propiciar-lhe tanto uma reflexão sistemática quanto a construção progressiva de conhecimentos, não só sobre a LP, mas também sobre linguagens 4. aumentar sua autonomia relativa nos estudos, favorecendo, assim, o desempenho escolar e o acesso aos estudos de nível superior (BRASIL, 2012, p. 6).

Em toda essa conjuntura, percebemos que há diversos atores sociais que se relacionam e entram, de certa forma, em conflito quando se trata do PNLD e da utilização do recurso em si em situações de ensino de língua materna. O livro didático está, portanto, num espaço de múltiplos interesses e relações, o que o constitui como um instrumento complexo e heterogêneo através do qual se criam questionamentos e reflexões.

Dedicaremos, a seguir, uma seção para refletir sobre a relação entre o ensino de língua materna no Ensino Médio brasileiro e a utilização do livro didático como suporte pedagógico.

2.3 A sistematização da Língua Portuguesa no Livro Didático do Ensino Médio

Conforme as reflexões anteriores, o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio brasileiro, assim como em toda a Educação Básica, possui documentos norteadores e regularizadores que apresentam noções interessantes em relação à língua, às linguagens e às relações entre sujeitos em sala de aula, em situações de ensino e aprendizagem.

Por outro lado, essa língua como instrumento de comunicação, conforme sugerida pela LDB, não é percebida na prática educacional em sala de aula e – conforme analisamos durante este trabalho – também não é observada em livros didáticos que deveriam obedecer a essas normas e a esses documentos que já possuem uma perspectiva de língua diferente.

⁵ Temos acesso ao edital atual do PNLD de 2017/2018 e a editais anteriores através de pesquisa de outros estudiosos como Batista (2003) e Gonzáles (2013). Não nos preocuparemos com o edital vigente, pois as obras que serão *corpus* de análise são indicadas pelo último PNLD do Ensino Médio, de 2012.

A língua, no livro didático e na escola básica brasileira, ainda é usada com um caráter muito sistemático e gramatical.

Do ponto de vista dos estudos da linguagem, no entanto, “gramática normativa” e “gramática da língua” não se confundem. Isso porque entendemos que a gramática da língua é um conjunto de regras que organizam seus elementos fonético-fonológicos, morfossintáticos, lexicais e semântico-pragmáticos. Todas as línguas (e, portanto, todas as variedades linguísticas) possuem uma certa organização de seus elementos linguísticos, que se manifesta tanto em regras categóricas quanto em regras variáveis. Nesse sentido, não há língua (ou variedade linguística) que não tenha gramática. Essa gramática é aprendida por cada um de nós, quando ainda somos crianças bem pequenas. Essa “gramática internalizada” é a que garante que sejamos capazes de usar nossa língua; é ela que garante a plenitude formal de todas as variedades linguísticas. Nesse sentido, não há falante que fale sem gramática, pois todos temos uma gramática internalizada, todos conhecemos uma gramática da língua (GONZALES, 2013, p. 29).

Essas percepções em relação à gramática, que existem de fato na língua, ainda são muito presentes nos livros didáticos e talvez a única presente em situações de sala de aula. A língua também é um conjunto de regras, um sistema⁶ e de fato, não há língua sem gramática. Por outro lado, essa gramática já está internalizada em cada um dos falantes de uma língua, todos já conhecem e já utilizam uma gramática da língua e, portanto, não é necessário que essas regras sejam vistas e revistas nos livros e nas aulas de Língua Portuguesa⁷.

Essas compreensões de uma gramática da língua, ainda são percebidas no livro didático que deveria funcionar como um subsídio para o trabalho pedagógico dos professores, mas que, muitas vezes, funciona como manual de instruções, como único material pedagógico utilizado na escola. Observamos, através de nossa prática, que por inúmeros motivos – inclusive falta de tempo e motivação – o livro torna-se o mediador do ensino, enquanto esse papel deveria ser do professor.

O livro didático chega, atualmente, em uma escola heterogênea, que recebe alunos e professores de diferentes realidades e com diferentes objetivos. Muitos dos estudantes são também trabalhadores, assim como muitos professores possuem jornadas duplas ou triplas de trabalho. O livro surge na escola como facilitador e não como objeto de estudo, de pesquisa e consulta. Até porque a maioria dos alunos busca informações em outros meios, e não em livros.

Essa mudança nos perfis dos sujeitos presentes na escola modificou também o livro didático que, inclusive, traz um manual para que os professores sigam as orientações sugeridas. Entretanto, pensamos que há alguns professores que não conseguem compreendê-las ou

⁶ A noção de língua como sistema será observada posteriormente, no capítulo 3.

⁷ Poderíamos nos preocupar mais e refletir de forma específica sobre a gramática, porém não temos tempo e nem espaço nessa dissertação. Um estudo sobre a gramática da língua na escola renderia um novo trabalho.

organizar-se através do livro e, assim, não o exploram de forma significativa. Os livros possuem pontos positivos que devem ser trabalhados por professores e alunos.

É possível que essa intransigência entre os documentos externos, os livros e os professores que os utilizam na Educação Básica ocorra pelo diferente acesso ao conhecimento que cada um possui. Os professores e estudiosos que elaboram os documentos reguladores como os PCN e a BNCC são, geralmente, profissionais de universidades que possuem conhecimentos teóricos; os professores que criam os livros didáticos, também, na maioria das vezes são professores universitários, ou muito experientes na área, os quais, além de atender aos documentos oficiais, precisam preocupar-se com o mercado editorial; o professor que escolhe, recebe e utiliza o livro em sala de aula, muitas vezes, tem pouca prática ou muita experiência com questões tradicionais, além disso, alguns possuem pouco tempo para a formação e estudo e veem o livro como um subsídio para suas aulas.

Para resolver essa questão, várias práticas são necessárias e vários questionamentos precisam ser realizados. Um deles talvez seja o de melhorar o livro que chega até as escolas para ser utilizado por professores e alunos. Esse livro, em consonância com documentos externos, deveria apresentar perspectivas diferentes em relação à língua.

Nossa proposta é que um dos possíveis olhares sobre a língua presente no livro didático seja feito através da linguística da enunciação, pensada por Émile Benveniste⁸. Segundo ele, há mais de quatro décadas, a língua é o interpretante de si mesma e do mundo através do qual língua e indivíduo se determinam mutuamente. Ela está à disposição do locutor que dela se apropria para relacionar-se com o outro e com o mundo.

Essa é a língua que deve estar presente na escola e no livro didático, uma língua que estimule a comunicação, a relação humana, a sua própria compreensão, a compreensão do outro e do mundo.

Para continuar nosso estudo, refletiremos, no próximo capítulo, sobre as opiniões de dois linguistas que se preocuparam com o conceito de língua: Ferdinand de Saussure e Émile Benveniste.

⁸ Benveniste não foi um teórico que se preocupou, de fato, com o ensino de língua, porém, escolhemos seus textos como suporte bibliográfico por ele ter refletido, de forma interdisciplinar, sobre língua, linguagem, o homem e a sociedade entre outros conceitos que poderiam ser associados ao ensino de língua.

3 O CONCEITO DE LÍNGUA EM SAUSSURE E ÉMILE BENVENISTE

Esta dissertação propõe refletir sobre as problemáticas em relação ao ensino de língua materna, apresentadas no capítulo anterior. Nesse sentido, este capítulo apresenta uma reflexão de língua como conceito enunciativo e observações de como ela poderia ser tratada em livros didáticos do Ensino Médio. Posteriormente, verificaremos qual concepção de língua se pode depreender dos exercícios propostos.

Para que esse objetivo seja alcançado, é necessário refletir, especificamente, sobre o conceito de língua, em um primeiro momento pelo linguista Ferdinand de Saussure, em seu livro publicado, postumamente em 1916, “Curso de Linguística Geral”, e, em seguida, pelo linguista Émile Benveniste, teórico da Linguística da Enunciação que ultrapassou⁹ o mestre genebrino.

Benveniste produziu vários textos, reunidos em dois livros: “Problemas de Linguística Geral I” e “Problemas de Linguística Geral II”. Suas produções, ao contrário das de Saussure, foram destinadas e produzidas para diferentes públicos, como filósofos, sociólogos e psicólogos. Esse fato caracteriza o linguista como intelectual de diferentes áreas, que leva em consideração perspectivas interdisciplinares.

Ao abordar a concepção de língua em Benveniste, apresentamos reflexões sobre língua em “Vista d’olhos sobre o desenvolvimento da linguística”, proferido por Benveniste em 1963. Nesse artigo, o linguista retoma preceitos da linguística e de reflexões feitas por Saussure como o de língua como sistema de signos. Nesse texto, o linguista também vai além de seus antecessores ao atribuir à língua uma relação com o homem, que através dela se constitui como sujeito.

Posteriormente, em “Semiologia da Língua”, publicado em 1969, Benveniste retoma Saussure em diversos momentos e logo no primeiro parágrafo questiona a relação entre a língua e o sistema de signos. Esse questionamento justifica a reflexão proposta neste capítulo: associar as noções de signo em referência ao conceito de língua.

O próximo texto de Benveniste escolhido para essa reflexão foi “A forma e sentido na linguagem”, apresentado pelo linguista em 1967, em um congresso de filosofia, no qual o teórico da enunciação aponta sua visão saussuriana de signo. Além disso, como o próprio título diz, é realizada uma relação entre a forma e o sentido na linguagem. As noções de signo, forma e sentido e linguagem estão diretamente ligadas ao conceito de língua.

⁹ No decorrer deste capítulo, o termo “ultrapassou” será esclarecido.

Na sequência, estudamos o texto benvenistiano “A linguagem e a experiência humana”, apresentado por Benveniste, em 1965, em uma conferência da UNESCO. No artigo, um dos mais importantes para nossa reflexão, o linguista apresenta noções sobre a categoria de pessoa e sobre tempo para sua teoria da enunciação, além de pensar sobre as diversas características da língua.

Em seguida, apresentamos reflexões em relação ao texto “Da subjetividade na linguagem”, publicado por Benveniste em um periódico de Psicologia, em 1958. Nesse texto, o linguista da enunciação relaciona termos como língua e linguagem e a capacidade que o homem tem, como sujeito, de relacionar-se com o outro, apropriando-se da língua como princípio da natureza humana.

Por fim, refletimos sobre o “O aparelho formal da enunciação”, último texto benvenistiano oferecido nos Problemas de Linguística Geral, apresentado em 1970. Nesse artigo, pela primeira vez, o linguista faz uma reflexão explícita sobre a teoria da enunciação. Na verdade, Benveniste fala sobre um aparelho formal da língua e faz diversas proposições acerca da função da língua e de seu uso pelo sujeito, retomando textos anteriores.

Para iniciar as reflexões sobre o conceito de língua para Saussure e Benveniste, é necessário retomar as questões apontadas por Saussure no início do século XX.

3.1 A língua em Saussure

Ferdinand de Saussure (1857-1913), linguista suíço de família nobre e revolucionário nos estudos de língua e linguagem, é reconhecido como pai da linguística moderna e precursor de muitos conceitos, posteriormente estudados por outros linguistas. É inegável a necessidade de retomar seus estudos na reflexão sobre língua. A língua é norma das demais manifestações da linguagem e, segundo Saussure (2012), é um sistema de signos, sendo preciso investigar de forma precisa seus conceitos apresentados na obra Curso de Linguística Geral.

A produção do mestre genebrino foi publicada, postumamente, através de seus manuscritos e de anotações de seus alunos de três edições de cursos de linguística ministrados por ele no início do século XX. Bally e Sechehaye organizaram, então, a obra que se tornou o “guia” para os estudos linguísticos. O CLG trouxe muitos conceitos relevantes e inovadores para a linguística, como o de língua e linguagem e questionamentos acerca do objeto de estudo da linguística.

Em nossa reflexão inicial, é necessário conceituar língua e sua posição em relação à linguagem em Saussure para, posteriormente, relacioná-las aos conceitos enunciativos de Benveniste. O CLG (2012) define a língua como “um princípio de classificação” e a coloca em primeiro lugar em relação aos fatos de linguagem, sendo que ela existe efetivamente na coletividade.

“A linguagem tem um lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro. [...] a linguagem implica ao mesmo tempo um sistema estabelecido e uma evolução: a cada instante, ela é uma instituição atual e um produto do passado” (SAUSSURE, 2012, p. 40). Nesse sentido, o lado social da linguagem é a língua, considerada como a norma de todas as outras manifestações da linguagem.

A língua não se pode confundir com a linguagem. Ela é, segundo o linguista genebrino, uma parte da linguagem, uma parte essencial e social:

É (a língua), ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos. Tomada em seu todo, a linguagem é multiforme e heteróclita. [...] ela pertence além disso ao domínio individual e ao domínio social; não se deixa classificar em nenhuma categoria de fatos humanos, pois não se sabe como inferir sua unidade” (SAUSSURE, 2012, p. 41).

Assim, a língua, como produto da linguagem, é um conjunto de combinações necessárias, utilizada por determinado grupo social, permitindo o exercício da linguagem entre os seres humanos. A linguagem, por outro lado, pertence aos dois domínios, individual e social, possui diferentes formas e não permite uma classificação ou uma categorização. Não se sabe qual a unidade da linguagem, a língua é “somente” um produto dela.

Em outro sentido, a língua é a sua própria unidade e seu princípio de classificação que “constitui algo adquirido e convencional, que deveria subordinar-se ao instinto natural em vez de adiantar-se a ele” (SAUSSURE, 2012, p. 41). Ou seja, a língua não é dada pela natureza como a linguagem, ela é obtida pelo ser humano. Esse fato ainda não estava provado para Saussure.

O que o linguista afirma é que “A língua não é uma instituição social semelhante às outras em todos os pontos” (SAUSSURE, 2012, p. 41), negando os preceitos de outros linguistas anteriores a ele. Saussure continua refletindo que “Não é a linguagem que é natural ao homem, mas a faculdade de constituir uma língua, vale dizer: um sistema de signos distintos correspondentes a ideias distintas” (2012, p. 42). Ou seja, o que é dado ao homem é a capacidade de organizar um sistema linguístico e comunicar-se através dele.

O homem poderia utilizar qualquer outro aparelho para criar e utilizar um sistema de signos, seja através de gestos ou de imagens. Não é a possibilidade de linguagem que é inata ao homem, mas sim a capacidade de inventar e utilizar um sistema organizado que proporcione a comunicação. Sistema esse formado por signos linguísticos que representem diferentes ideias ou conceitos.

À língua atribui-se o primeiro lugar no estudo da linguagem, pois ela é uma faculdade mais geral que comanda e organiza os signos.

Para atribuir à língua o primeiro lugar no estudo da linguagem, pode-se, enfim, fazer valer o argumento de que a faculdade – natural ou não – de articular palavras não se exerce senão com a ajuda de instrumento criado e fornecido pela coletividade; não é, então, ilusório dizer que é a língua que faz a unidade da linguagem (SAUSSURE, 2012, p. 42).

Dessa forma, a afirmação feita anteriormente por Saussure de que a linguagem não teria unidade é, de certa forma, negada por ele mesmo. A língua não é uma parte da linguagem, mas a língua faz a unidade da linguagem, no sentido de que é instrumento criado, escolhido e utilizado pela sociedade, pelo homem que compartilha com seus semelhantes um sistema linguístico de signos.

O linguista genebrino reflete ainda sobre as diferenças entre língua e fala, sendo a última um ato individual que é possibilitado e possibilita processos e fenômenos psíquico, fisiológico e físico. Esse circuito só é completo pela ação de pelo menos dois indivíduos. Em nosso estudo, não nos preocuparemos com a ideia e o conceito de fala, sendo que nosso objetivo é analisar a língua como processo social e coletivo.

Conforme o CLG (2012), o sempre individual, cujo senhor é o indivíduo, constitui-se como *parole* (fala).

Se pudéssemos abarcar a totalidade das imagens verbais armazenadas em todos os indivíduos, atingiríamos o liame social que constitui a língua. Trata-se de um tesouro depositado pela prática da fala por todos os indivíduos pertencentes à mesma comunidade, um sistema gramatical que existe virtualmente em cada cérebro ou, mais exatamente, nos cérebros dum conjunto de indivíduos, pois a língua não está completa em nenhum, e só na massa ela existe de modo completo (SAUSSURE, 2012, p. 45).

Essas individualidades, quando atingem o social, constituem a língua. A língua é um sistema gramatical e linguístico que existe em cada ser de determinada comunidade e, sendo assim, ela só existe na coletividade de um modo completo. Saussure (2012) apresenta a língua como social e essencial em relação à fala, que é acessória e individual.

O linguista apresenta as características da língua, opondo-a à linguagem e à fala:

Recapitulemos os caracteres da língua:

1º Ela é um objeto bem definido no conjunto heteróclito dos fatos da linguagem. [...]

2º A língua, distinta da fala, é um objeto que se pode estudar separadamente. [...]

3º Enquanto a linguagem é heterogênea, a língua assim delimitada é de natureza homogênea: constitui-se num sistema de signos [...]

4º A língua, não menos que a fala, é um objeto de natureza concreta, o que oferece grande vantagem para seu estudo [...] (SAUSSURE, 2012, p. 46).

Resumindo, a língua é um conceito bem definido entre os vários pertencentes às reflexões sobre linguagem; a língua pode ser estudada separadamente¹⁰ em relação à fala e aos demais processos de linguagem. A língua é uma só, enquanto sistema de signos utilizado por determinada comunidade. Essa homogeneidade apresenta vantagem para o seu estudo, assim como sua natureza concreta¹¹.

Saussure prossegue com a concepção de língua como “sistema de signos que exprimem ideias” e a delimita no “conjunto dos fatos de linguagem, classificável entre os fatos humanos” (SAUSSURE, 2012, p. 47). Nesse sentido, é necessária a concepção de uma ciência que estuda a vida dos signos, inseridos no “seio da vida social”. Esse uso social dos signos ocorre através da língua, e a ciência que se preocupa com tais funcionamentos é a *Semiologia*.¹²

A diferença entre Linguística e Semiologia é que a primeira se preocupa com a língua entre os sistemas semiológicos e, segundo Saussure (2012, p. 48), “não é senão uma parte dessa ciência geral (semiologia)”. Para o linguista, a tarefa de determinar o lugar e refletir sobre a Semiologia como uma ciência geral dos signos cabe à Psicologia Geral e à Social. No início do século XX e para os estudos saussurianos, a Semiologia¹³ era uma ciência que ainda não existia.

Posteriormente, no CLG (2012), há noções diversas e específicas em relação ao signo linguístico. O que nos interessa é compreender como o signo se comporta em relação à língua, inclusive em relação ao tempo. “De fato, nenhuma sociedade conhece nem conheceu jamais a

¹⁰ Separadamente e não isoladamente. Nas reflexões das próximas seções, este advérbio será importante, no sentido de que o ensino de língua, que percebemos atualmente, isola a língua como sistema. Na nossa interpretação, Saussure apresenta à língua a possibilidade de ser estudada isolada da fala, mas não do contexto, do discurso e do sentido. Essa reflexão será apresentada, de certa forma, por Benveniste. Esse raciocínio é objeto constituinte e de relevância para nossa dissertação.

¹¹ O termo “natureza concreta” também merecerá sua atenção em nossas análises em relação ao ensino e aprendizagem da língua.

¹² Não nos preocuparemos com a Semiologia como ciência dos signos, mas sim como estudo dos signos inseridos e em funcionamento na/através da língua. Saussure não fez uma exposição específica em relação à Semântica, entretanto, na nossa reflexão essa noção é importante e será revisitada nos textos de Benveniste.

¹³ Posteriormente, na seção 3.3 apontaremos as reflexões benvenistianas em relação à Semiologia.

língua de outro modo que não fosse como um produto herdado de gerações anteriores e que cumpre receber como tal” (SAUSSURE, 2012, p. 112).

Para ser possível uma modificação do sentido de um signo e do sistema linguístico, é necessário que a mudança seja aceita pela coletividade, levando em consideração que a língua pertence, ao mesmo tempo, ao social e ao individual. Apesar de o tempo ser responsável por assegurar a continuidade da língua, é por meio dele que a língua pode alterar-se.

Um dado estado de língua é sempre o produto de fatores históricos, e são esses fatores que explicam por que o signo é imutável, vale dizer, por que resiste a toda substituição. Mas dizer que a língua é uma herança não explica nada, se não se for mais longe. Não se podem modificar, de um momento para o outro, leis existentes e herdadas? Essa objeção nos leva a situar a língua em seu quadro social e formular a questão como o faríamos para as outras instituições sociais. Como se transmitem instituições? Cumpre, primeiramente, avaliar a maior ou menor liberdade de que desfrutam as outras instituições; ver-se-á que para cada uma delas existe um equilíbrio diferente entre a tradição imposta e a ação livre da sociedade [...] (SAUSSURE, 2012, p. 112).

Além de modificar-se através do tempo, a língua, como sistema de signos, possui um caráter complexo: noções como arbitrariedade e valor do signo têm relação direta com o tempo, sendo que o signo, assim como a língua, remodela-se dependendo das necessidades de seus usuários. Nesse sentido, exige-se um equilíbrio entre essas mudanças, de ação livre da comunidade linguística e a tradição herdada de fatores históricos.

De acordo com Saussure, há dois eixos através nos quais se situam objetos de todas as ciências, especificamente, a linguística: o eixo das simultaneidades, “concernente às relações entre coisas coexistentes, de onde toda intervenção do tempo se exclui” (2012, p. 121) e o eixo das sucessões, “sobre o qual não se pode considerar mais que uma coisa por vez, mas onde estão situadas todas as coisas do primeiro eixo com suas respectivas transformações” (2012, p. 121). Posteriormente, esses eixos foram chamados, respectivamente, de eixo do paradigma e eixo do sintagma.

Quando reflete sobre sintagma e paradigma, Saussure apresenta uma nova noção de língua, “a língua constitui um sistema de valores puros que nada determina fora do estado momentâneo de seus termos” (2012, p. 122). Assim sendo, a língua é determinada através de seu uso em relação a um momento inserido no tempo. É por esse motivo e pelas relações que os signos desempenham na língua que seu estudo se tornou tão complexo.

No capítulo do Curso de Linguística Geral intitulado “A gramática e suas subdivisões”, Saussure especifica o que constitui a gramática: “se trata de um objeto complexo e sistemático, que põe em jogo valores coexistentes” (2012, p. 183). É interessante perceber que a Gramática

é, sim, um objeto sistemático, porém, a disciplina integrante do ensino básico brasileiro é Língua Portuguesa e não Gramática. Essa gramática em Saussure deveria ser atravessada pela Teoria do Valor, fazendo com que nada fosse isolado, estanque, mas que tudo fosse coexistente. Questão que no ensino básico não existe. O ensino da gramática da língua separa tudo. Não coloca seus elementos (formas) num jogo coexistente de valores que, juntos, fazem da língua um sistema em que tudo se relaciona, nada se exclui.

Outrossim, Saussure continua suas reflexões sobre Gramática ao afirmar que todas as suas partes existem na língua, mas a título de entidades abstratas, ou seja, possuem sentido no uso, no conjunto, no coletivo. Essas entidades repousam, sempre, e em última análise, em entidades concretas. Ou seja, a língua e a gramática não são a mesma coisa, mas não se separam e essa perspectiva não pode ser esquecida na escola.

Muitos dos estudiosos, posteriores a Saussure, focalizaram suas análises no princípio de classificação da língua e não na sua existência pela coletividade. A língua, por muito tempo, e até hoje, em muitas esferas de ensino, é considerada apenas como sistema de classificação, não estando à disposição do homem que a coloca em uso. É importante salientar, entretanto, que o ato individual do falante¹⁴ é tratado como *fala*¹⁵ no CLG.

A língua, para Saussure, é um tesouro compartilhado entre indivíduos, um conjunto definido, a parte social da linguagem, um sistema de signos, um objeto de natureza concreta. O mestre genebrino preocupou-se em estudar a língua como um sistema de signos organizados e relacionados entre si, um sistema que conhece somente sua própria ordem, de forma e não de substância, a qual constitui o único e verdadeiro objeto da Linguística (CLG, 2012).

Como precursor da linguística moderna, Saussure atribui à língua um conceito de sistema de signos que se organizam e se relacionam entre si. Anos mais tarde, um novo estudioso da língua retoma o pai da linguística em seu estudo, mas, de certa forma, ultrapassa seus preceitos ao relacionar a língua com o homem que a utiliza para viver e comunicar-se com outro homem em sociedade.

Trataremos, a partir de Saussure, sobre a língua para o teórico da enunciação, Émile Benveniste, que em diferentes textos discute conceitos de língua.

¹⁴ Para Benveniste, esse ato individual do falante, é um ato enunciativo. As reflexões sobre a enunciação serão feitas ao longo do capítulo, sobretudo na seção 3.7.

¹⁵ Segundo Benveniste, é no discurso atualizado em frases que a língua se forma e se configura (2005, p.140); para Saussure, esse discurso atualizado é a fala: “Para achar, no conjunto da linguagem, a esfera que corresponde à língua, necessário se faz colocarmo-nos diante do ato individual que permite reconstituir o circuito da fala” (CLG, 2006, p. 19). A fala, para o linguista genebrino, é a prática da língua; para Benveniste, essa prática é o discurso.

3.2 A língua em Benveniste: patrimônio de todos os homens

No início do século XX, ao assistir a um curso ministrado pelo discípulo saussuriano Antoine Meillet, o jovem Émile de Benveniste iniciou sua formação linguística, seguindo as reflexões de Saussure. Duas décadas mais tarde, Benveniste tornou-se professor e, no início de sua carreira, preocupou-se em comparar numerosas línguas antigas e modernas.

Benveniste foi um linguista que ultrapassou os conceitos de Saussure, por exemplo, ao preocupar-se com a posição do homem que se apropria da língua para relacionar-se com o outro. Exímio estudioso, naturalizado francês, consagrou-se com a publicação de Problemas de Linguística Geral I e Problemas de Linguística Geral II, assim como através de seus estudos enunciativos e de seus textos publicados a outras áreas do conhecimento como Psicologia e Filosofia.

No texto publicado inicialmente em 1963 e reproduzido em Problemas de Linguística Geral I, “Vista d’olhos sobre o desenvolvimento da linguística”, Benveniste faz um percurso histórico em relação ao caminho da Linguística e descreve alguns conceitos básicos da ciência como Língua, Linguagem e o Objeto da Linguística. Na primeira parte do texto, apresenta uma perspectiva mais sistemática de língua, a qual ainda é utilizada no sistema educacional brasileiro.

Primeiramente, Benveniste questiona a dificuldade que se tem para compreender os textos de Linguística e o quão difícil é identificar suas reais preocupações. Nessa reflexão, o linguista apresenta a língua como “patrimônio de todos os homens” (2005, p. 19) e critica como os estudiosos se afastavam da realidade da linguagem e a isolavam de outras ciências humanas, o que não poderia acontecer, segundo ele.

O linguista da enunciação apresenta o duplo objeto da linguística: “é ciência da linguagem e ciência das línguas” (2005, p. 20). Essa distinção nem sempre é feita, mas é necessária. Para ele, enquanto a linguagem é uma faculdade humana, imutável, de característica universal, a língua é sempre particular e variável na qual o homem se realiza (2005). Esses conceitos, segundo Benveniste, eram confundidos em Linguística, sendo que os problemas diversos de línguas colocam em questão a linguagem. Ou seja, reflexões sobre língua e linguagem estão correlacionadas.

Ao apresentar a história da Linguística, o estudioso narra fatos históricos como a origem grega dos pensamentos linguísticos. Porém, ao afirmar que seus antecessores se preocuparam

com a língua como objeto de especulação e não de observação, Benveniste acaba apresentando um problema ainda recorrente: em algumas escolas, a língua não é analisada em seu funcionamento e uso, porém é vista com perspectivas de especulações classificatórias.

Benveniste afirma que foi Saussure, com seu Curso de Linguística Geral, que apresentou uma nova noção língua e de uma verdadeira tarefa da linguística: “a de estudar e descrever por meio de uma técnica adequada a realidade linguística atual, não misturar nenhum pressuposto teórico ou histórico na descrição, que deverá ser sincrônica, e analisar a língua nos seus elementos formais próprios” (BENVENISTE, 2005, p. 21). Dessa forma, a Linguística deve preocupar-se com a linguagem atual, não como uma teoria ou uma história descritiva, mas, sim, com a língua, pela língua.

Em sua terceira fase, a da produção de Benveniste, a Linguística constitui sua realidade intrínseca da língua e visa constituir-se como ciência – formal, rigorosa e sistemática. A respeito disso, afirma Benveniste que demais linguistas, como Saussure, reconheceram o princípio fundamental da linguística moderna:

A língua forma um sistema. Isso vale para qualquer língua, qualquer que seja a cultura onde se use, em qualquer estado histórico em que a tomemos. Da base ao topo, desde os sons até as complexas formas de expressão, a língua é um arranjo sistemático de partes. Compõe-se de elementos formais articulados em combinações variáveis, segundo certos princípios de estrutura (BENVENISTE, 2005, p. 20).

Benveniste, na década de 1960, vai contra essas percepções ao apresentar que a língua como sistema não funciona por si só, mas em conjunto sob as escolhas daquele que fala, ou seja, do sujeito que faz escolhas e se apropria da língua para colocá-la em funcionamento:

Isso é o que faz com que a língua seja um sistema em que nada signifique em si e por vocação natural, mas em que tudo signifique em função do conjunto; a estrutura confere às partes a sua “significação” ou a sua função. Isso é também o que permite a comunicação indefinida: como a língua é organizada sistematicamente e funciona segundo as regras de um código, aquele que fala pode, a partir de um pequeníssimo número de elementos de base, constituir signos, depois grupos de signos e finalmente uma variedade indefinida de enunciados, todos identificáveis por aquele que os percebe pois o mesmo sistema está estabelecido nele (BENVENISTE, 2005, p. 24).

O linguista da enunciação retoma outros conceitos saussurianos como o dos planos sintagmáticos e paradigmáticos e o das noções de signo e de suas duas partes, a do significante e do significado. Ele também distingue os níveis linguísticos como morfemas, fonemas e lexemas e apresenta concepções sobre sincronia e diacronia.

Mas é na segunda parte do texto de 1963 que Benveniste vai além do pai da Linguística ao apresentar que não é apenas a forma linguística que importa, mas o seu paralelo em relação à função da linguagem:

A linguagem reproduz a realidade. Isso deve entender-se da maneira mais literal: a realidade é produzida novamente por intermédio da linguagem. Aquele que fala faz renascer pelo seu discurso o acontecimento e a sua experiência do acontecimento. Aquele que o ouve apreende primeiro o discurso e através desse discurso, o acontecimento reproduzido. Assim a situação inerente ao exercício da linguagem que é a da troca e do diálogo, confere ao ato de discurso dupla função: para o locutor, representa a realidade: para o ouvinte, recria a realidade. Isso faz da linguagem o próprio instrumento da comunicação intersubjetiva (BENVENISTE, 2005, p. 26).

Assim sendo, para Benveniste, que recorre à Filosofia, não existe pensamento sem a linguagem. “A linguagem reproduz o mundo [...] ela é logos, discurso e razão juntos” (2005, p. 26). Além disso, segundo o linguista, a língua possui um caráter mediador, como já afirmou Saussure, de que a língua era o mecanismo entre o pensamento e a emissão do som.

A “forma” do pensamento é configurada pela estrutura da língua. E a língua por sua vez revela dentro do sistema de suas categorias a sua função mediadora. Cada locutor não pode propor-se como sujeito sem implicar o outro, o parceiro que, dotado da mesma língua, tem em comum o mesmo repertório de formas, a mesma sintaxe de enunciação e igual maneira de organizar o conteúdo. A partir da função linguística, e em virtude da polaridade eu:tu, indivíduo e sociedade não são mais termos contraditórios, mas termos complementares (BENVENISTE, 2005, p. 27).

Com essa reflexão, Benveniste estabelece a relação entre a língua e a linguagem e a posição do sujeito que se relaciona com o outro que compartilha do mesmo sistema linguístico, do mesmo repertório de regras e formas. É através dessa relação que o indivíduo se insere na sociedade que se complementa na língua. A língua de Benveniste não é apenas um sistema de signos, um conjunto de regras unicamente. Segundo Flores (2013), a língua de Benveniste é antropológica, existe a serviço do homem que dela se constitui para se comunicar e existir em sociedade. Poderíamos pensar que essa é a língua que deveria existir na escola e no livro didático.

Além disso, o linguista continua fazendo afirmações acerca da língua e do seu papel na sociedade:

De fato é dentro da, e pela, língua que indivíduo e sociedade se determinam mutuamente. O homem sentiu sempre – e os poetas frequentemente cantaram – o poder fundador da linguagem, que instaura uma realidade imaginária, anima as coisas inertes, faz ver o que ainda não existe, traz de volta o que desapareceu. É por isso que

tantas mitologias, tendo de explicar que no início dos tempos alguma coisa pode nascer do nada, propuseram como princípio criador do mundo essa essência imaterial e soberana, a Palavra. Não existe realmente poder mais alto, e todos os poderes do homem, sem exceção, pensemos bem nisso, decorrem desse. **A sociedade não é possível a não ser pela língua; e, pela língua, também o indivíduo** (BENVENISTE, 2005, p. 27 – grifo nosso).

Benveniste justifica todo o poder atribuído à língua, à faculdade da linguagem, que é a de simbolizar. A língua representa o real através dos signos. O linguista mais uma vez se refere à relação entre sujeitos para caracterizar a linguagem: “[...] a linguagem é um sistema simbólico especial, organizado em dois planos. De um lado é um fato físico: utiliza a mediação do aparelho vocal para produzir-se, do aparelho auditivo para ser percebida” (2005, p. 30).

O outro plano da linguagem como sistema simbólico especial é o de ser uma estrutura imaterial, como comunicação de significados, substituindo os acontecimentos ou as experiências pela sua ‘evocação’ (2005). Benveniste ainda trata a linguagem como o mais econômico dos simbolismos, afinal, para utilizá-la, não se exige nenhum esforço corporal, não se impõe manipulação laboriosa.

O caráter antropológico das percepções da língua por Benveniste é fortemente apresentado no texto de 1963 que, de certa forma, retoma as percepções feitas por ele anteriormente:

O fato de existir semelhante sistema de símbolos revela-nos um dos dados essenciais, talvez o mais profundo, da condição humana: o de que não há relação natural, imediata e direta entre o homem e o mundo, nem entre o homem e o homem. É preciso haver um intermediário, esse aparato simbólico, que tornou possíveis o pensamento e a linguagem. Fora da esfera biológica, a capacidade simbólica é a capacidade mais específica do ser humano (BENVENISTE, 2005, p. 31).

Ao encerrar o seu pensamento sobre a posição do homem em relação à língua e à linguagem, Benveniste, mais uma vez, estabelece a relação entre o homem e a natureza. Essa relação se faz por intermédio da língua, que estabelece a sociedade. Esse encadeamento, para o linguista, é necessário.

De fato, a linguagem se realiza sempre dentro de uma língua, de uma estrutura linguística definida e particular, inseparável de uma sociedade definida e particular. **Língua e sociedade não se concebem uma sem a outra. Uma e outra não são dadas. Mas também uma e outra são aprendidas pelo ser humano, que não lhes possui o conhecimento inato [...] Pela língua o homem assimila a cultura, a perpetua ou a transforma** (BENVENISTE, 2005, p. 31-32, grifo nosso).

Assim, no pensamento benvenistiano, língua, homem, sociedade e cultura estão intrinsecamente ligados, sendo que um só existe em relação com o outro. A desvinculação feita entre essas instâncias nas situações de ensino de língua é totalmente irresponsável. Afinal, de que outra forma seria possível “ensinar” língua se não em relação com a figura do homem que vive em sociedade e assimila sua cultura? O que percebemos na escola e nas obras didáticas é uma língua que não se vincula a nada, não é a língua enunciativa.

A seguir, analisaremos outro conceito de Benveniste, o de língua como interpretante de outros sistemas linguísticos, apresentado no texto publicado no final da década de 1960, “Semiologia da língua”.

3.3 A língua em Benveniste: interpretante de outros sistemas

O segundo texto escolhido para nossa reflexão em relação ao conceito de língua para Benveniste é *Semiologia da língua*. Publicado em 1969, o artigo apresenta a língua no modo semiótico e no semântico, além de manifestar relações com Saussure.

Em *Semiologia da língua* (1969), por motivos evidentes já no título do artigo, o termo signo comparece como o mais recorrente [...]. O interesse de Benveniste, nesse texto, é verificar o que há na língua que a singulariza frente a todos os demais sistemas semiológicos [...]. *Semiologia da língua*, é seguramente, se não o mais complexo texto de Benveniste, aquele que levante maiores problemas [...] (FLORES, 2013, p. 61).

A complexidade do texto já é visível nas primeiras linhas, em que Benveniste questiona, problematizando: “Qual é o lugar da língua entre os sistemas de signos?” (BENVENISTE, 1989b, p. 43). Para responder a essa pergunta, o linguista busca estudiosos anteriores a ele: Charles Peirce e Ferdinand de Saussure. Ao último dedica referência na única epígrafe presente nos PLG I e PLG II.

A respeito de Peirce (1839-1914), Benveniste afirma: “A língua se reduz, para ele (Peirce), às palavras, e estas são igualmente signos, mas elas não são do domínio de uma categoria distinta ou mesmo de uma espécie constante” (BENVENISTE, 1989, p. 44). Isto é, Peirce acredita que se qualquer coisa existe no mundo, também existe na língua. Em todo o texto, o linguista da enunciação se afasta do americano, ao criticar o lugar do signo como “base do universo inteiro” e como princípio de explicação para “tudo”.

Ao distanciar-se de Peirce, Benveniste introduz as noções de Saussure. O mestre genebrino falou de uma Semiologia, em relação à Linguística, que se preocupa com o signo linguístico. Essas reflexões justificam a referência de Benveniste a Saussure. Essa referência

fica clara inclusive com citações diretas do CLG sobre a tarefa da linguística: “1. Descrever sincronicamente e diacronicamente todas as línguas conhecidas; 2. Depreender as leis gerais que operam nas línguas; 3. Delimitar-se e definir-se a si mesma.” (SAUSSURE apud BENVENISTE, 1989, p. 45).

A noção saussuriana do objeto da linguística é baseada em princípios de unidade e classificação, o que serve de início para uma noção de Semiologia:

Por um só gesto, Saussure define o objeto da linguística – funda-a, portanto – e confere certo estatuto aos conjuntos dos fatos humanos. E qual o fundamento disso? A noção de signo linguístico. É pela noção de signo que estão vinculadas linguística e semiologia: ‘Onde a língua acha sua unidade e o princípio de seu funcionamento? Em seu caráter semiótico. Por este se define sua natureza, por este também ela se integra num conjunto de sistemas de mesmo tipo’ (PLG II:49) (FLORES, 2013, p. 149).

A percepção semiótica¹⁶ dos fatos humanos realiza-se através do signo e é por esse motivo que Benveniste tem preferência a Saussure, pois “a semiologia se modela sobre a linguística” (FLORES, 2013, p. 149), sendo este o objetivo do texto de 1969: apresentar o caráter semiológico da língua. Benveniste continua, afirmando que é no seu caráter semiótico que a língua acha sua unidade e o princípio de seu funcionamento. (1989b, p. 49).

Na opinião de Saussure, a língua é o sistema mais importante daqueles que são sistemas de signos. Saussure pouco relaciona Linguística com Semiologia, segundo a visão de Benveniste. E é pensando na relação entre os sistemas e o objeto da Semiologia que o linguista da enunciação termina a primeira parte de seu texto, publicado no evento *Semiótica*

A segunda parte do texto, apresentada no Congresso *Semiótica 2*, expõe outras complexidades. É difícil dedicar um estudo breve – como o feito aqui – ao texto *Semiologia da língua*, sua profundidade merece grandes investigações, que são feitas por estudiosos conceituados de Benveniste. Sem dúvida, a publicação de 1969 é, paradoxalmente, seu texto mais “pesado” e fascinante.

Nesse segundo momento do texto, o linguista reflete sobre outros sistemas semiológicos – poesia e música, por exemplo. Entretanto, para nós, o que interessa é pensar o

¹⁶ Semiótico: modo de significação intralinguístico próprio do signo linguístico e que o constitui como unidade. O semiótico é, em suma, organização de signos, segundo o critério da significação, tendo cada um destes signos uma denotação conceptual e incluindo numa subunidade o conjunto de seus substitutos paradigmáticos (FLORES, 2019, p.160). Ou seja, o semiótico reconhece o signo, enquanto o semântico compreende o signo. A mesma reflexão pode ser feita em relação à língua como sistema de signos, o semiótico reconhece e identifica a língua, porém o plano que a compreende é o semântico.

aspecto semiológico da língua: “Os signos, para nascerem e se estabelecerem como sistema, supõem a língua, que os produz e os interpreta” (BENVENISTE, 1989, p. 51).

Entre os sistemas semiológicos não há “sinonímia”, ou seja, “não se pode dizer a mesma coisa pela fala e pela música” (BENVENISTE, 1989, p. 53), ambos os sistemas possuem bases diferentes, a base da língua é o signo, produzido e interpretado por ela. “A língua ocupa uma situação particular no universo dos sistemas de signos. Se se convencionou designar por S o conjunto desses sistemas e L a língua, a conversão se faz sempre no sentido S -> L, nunca o inverso” (BENVENISTE, 1989, p. 55).

A língua é um entre todos os sistemas de signos, e não ao contrário, entre eles há uma relação de hierarquia. Todos os sistemas semiológicos possuem como unidade um signo; o da música, por exemplo, é o som. O signo é uma unidade, mas uma unidade pode não ser um signo. A língua possui e é constituída por unidades e essas unidades são, sim, signos. Nesse sentido, o que atribui à língua um lugar especial entre os outros sistemas de signos?

“A língua é o interpretante de todos os outros sistemas, linguísticos e não-linguísticos [...] A língua pode, em princípio, *tudo categorizar e interpretar, inclusive ela mesma*” (BENVENISTE, 1989b, p. 61-62). De que forma se explica e interpreta uma partitura musical, por exemplo? Através da língua. Além disso, a língua é o único sistema que possui a dupla significância dos modos semiótico e semântico¹⁷.

A língua é a uma grande organização semiótica, pois:

- 1º. ela se manifesta pela enunciação, que contém referência a uma situação dada; falar, é sempre falar-de;
- 2º. ela consiste formalmente de unidades distintas, sendo que cada uma é um signo;
- 3º. ela é produzida e recebida nos mesmos valores de referência por todos os membros de uma comunidade;
- 4º. ela é a única atualização da comunicação intersubjetiva (BENVENISTE, 1989b, p. 63).

A língua é o sistema que torna possível a existência humana e a organização em sociedade. Há nela, além de relações sociológicas, além de semióticas e semânticas. Resumindo, a língua é manifestada pela enunciação, ou seja, pelo uso; a língua é composta por unidades, os signos; ela é compartilhada pelos membros de determinada comunidade; ela existe pela relação comunicativa entre sujeitos.

¹⁷ Semântico: É o modo específico de significância que é engendrado pelo discurso. Trata-se do domínio da língua em *emprego e ação* (FLORES, 2013, p. 160 – grifo nosso).

Benveniste, um ano antes de publicar o texto “O aparelho formal da enunciação”, adianta que: “O privilégio da língua é de comportar simultaneamente a significância dos signos e a significância da enunciação” (BENVENISTE, 1989, p. 66). Isto é, o que diferencia a língua entre os demais sistemas de signos, é a capacidade de ter sentido na sua unidade – o signo linguístico – e no seu uso – a enunciação.

Saussure definiu a língua como sistema de signos; Benveniste, porém, vai além e ultrapassa o mestre genebrino. Ele afirma que não se pode atribuir ao signo o princípio singular da língua em seu funcionamento discursivo, no uso: “Para o que dominamos semiótico, a teoria saussuriana do signo linguístico servirá de base à pesquisa. O domínio semântico, ao contrário, deve ser reconhecido como separado. Ele precisará de um aparelho novo de conceitos e definições” (BENVENISTE, 1989, p. 67).

Seria este aparelho de domínio semântico, o da enunciação? Para responder à pergunta, Benveniste mesmo afirma que é necessário ultrapassar Saussure:

Em conclusão, é necessário ultrapassar a noção saussuriana do signo como princípio único, do qual dependeriam simultaneamente a estrutura e o funcionamento da língua. Esta ultrapassagem far-se-á por duas vias:
 - na análise intralinguística, pela abertura de uma nova dimensão de significância, a do discurso, que denominados semântica, de hoje em diante distinta da que está ligada ao signo, e que será semiótica;
 - na análise translinguística dos textos, das obras, pela elaboração de uma metasemântica que se construirá sobre a semântica da enunciação (BENVENISTE, 1989, p.67).

Benveniste vai além de Saussure em dois caminhos: primeiramente, de forma intralinguística, o modo semântico como processo de significância, o plano enunciativo, o discurso. A segunda via é translinguística, como reflexão de grandes obras, do texto como um todo. Essa translinguística é feita através de uma metasemântica que, para Flores (2013, p. 154), “parte da semântica da enunciação”.

Quase quarenta anos depois da morte de Benveniste, é publicada a obra “Últimas aulas no Collège de France” (2014), na qual são apresentadas as últimas aulas do linguista, organizadas por Irène Fenoglio e Jean-Claude Coquet. Nessas aulas, Benveniste polemiza, como feito no texto *Semiologia da língua*, conceitos de Saussure e Pierce para formular sua própria ideia de língua como interpretante de si mesma e de todos os outros sistemas.

No início do livro, Julia Kristeva apresenta aspectos importantes do pensamento de Benveniste em relação à significância da língua:

O que é então “significar”? A questão metafísica leva Benveniste à busca de uma solução “material”, no próprio funcionamento da linguagem: “isso significa” é, para ele, sinônimo de “isso fala”; portanto, sem recorrer a uma “realidade externa” ou “transcendental”, é nas “propriedades” da própria linguagem que ele prospecta e analisa as possibilidades de fazer sentido, específicas deste “organismo significante” que é a humanidade falante (KRISTEVA apud Benveniste, 2014, p. 35).

A humanidade falante e o homem em sociedade são organismos significantes que se constituem através da língua, do funcionamento da linguagem. Para Benveniste, o sentido existe na língua e na sua relação como mundo. “[...] A significância que informa qualquer utilização particular ou geral, ou ainda uma característica que colocamos em primeiro plano: a língua significa (KRISTEVA apud BENVENISTE, 2014, p. 36)”. Assim, é a língua que significa, é nela e através dela que o sentido existe e não em formas isoladas como as apresentadas nas atividades dos livros didáticos.

Benveniste pretende mostrar como o aparelho formal da língua a torna capaz, não somente de “denominar” objetos e situações, mas sobretudo de “gerar” discursos com significações originais, tanto individuais quanto compartilháveis na interlocução com outrem. Até mais do que isso, ele pretende mostrar como, não contente de se autogerar, o organismo da língua gera também outros sistemas de signos que se assemelham a ele ou que aumentam suas capacidades; porém, a língua é o único sistema significante capaz de fornecer uma interpretação dos outros sistemas (KRISTEVA apud BENVENISTE, 2014, p. 37).

Dessa forma, Kristeva justifica que, para Benveniste, a língua não é apenas denominação. Ela não serve apenas para descrever objetos ou situações; a língua cria discursos com sentidos diferentes seja em uma perspectiva individual ou coletiva. Além do mais, a língua também cria outros sistemas e é o único deles capaz de interpretar a si mesmo e aos demais.

Ao pensar no caráter semiótico e semântico da língua, nas “Últimas aulas”, Benveniste se refere, de forma específica, à relação entre a escrita e a fala: “A escrita se reapropria da fala para transmitir, comunicar, mas também reconhecer (é o semiótico) e compreender (é o semântico)” (KRISTEVA, 2014, p. 50). A escrita é, portanto, parte da capacidade interpretante da língua. A língua interpreta e significa também através da escrita.

No texto de Kristeva (2014), a ideia de que Benveniste relaciona a significação à comunicação é reiterada. Para ela – que o parafraseia –, o sentido só existe pela escolha do locutor que se põe ao centro e se constitui como sujeito. A significância só existe no discurso, na relação intersubjetiva que transmite e cria ideias.

A significância é uma organização sintagmática que compreende os diversos tipos de construções sintáticas, e “contém” por essa razão o “referente” da linguística saussuriana, com a condição de enriquecê-la pela “situação única”, pelo

“acontecimento” da enunciação, que implica “um certo posicionamento do locutor”. É a “experiência” do sujeito da enunciação na situação intersubjetiva que interessa ao linguista, mas através do “aparelho formal” do “intentado”: isto é, os “instrumentos de sua realização” tanto quanto os “procedimentos pelos quais as formas linguísticas se diversificam e se engendram”. A “dialética singular da subjetividade”, “independente de qualquer determinação cultural”, já vinha sendo anunciada anteriormente (PLG II, p. 67). (KRISTEVA apud BENVENISTE, 2014, p. 53).

Benveniste, diferente do que fez Saussure, preocupa-se com a situação, com o acontecimento, ou seja, com a enunciação que implica a posição do sujeito. Para ele, o que interessa é a realização da língua que é “definida como “produção”, “paisagem que se move”, “lugar de transformações”” (KRISTEVA apud BENVENISTE, 2014, p.53). A língua é o lugar onde o sujeito produz, modifica-se, transforma-se e se relaciona com os outros e com a sociedade. Em sua sétima aula do curso de 1969, Benveniste afirma:

Poderíamos dizer que a língua pertence ao sistema geral da “significação”, que ela faz parte, enquanto sistema particular mais elaborado, do mundo dos sistemas significantes, cuja característica é a de serem sistemas, de apresentarem a significação como distribuída e articulada por princípios, eles próprios significantes. Há, portanto, uma força original em curso, que opera as grandes separações de unidades, que nos aparecem eternamente divididas, como “forma” e “sentido”, “significante/significado”. Nenhum outro sistema, a não ser a língua, comporta a possibilidade, para signos, de o referido sistema: 1. Formar conjuntos que constituem novas unidades, isto é, em nenhum outro sistema as unidades são suscetíveis de se compor nem de se decompor; 2. Funcionar como “palavras” de uma “frase”; 3. modificar-se de alguma maneira (significante ou significado) em um “contexto”; 4. Comportar-se como homófonos ou como sinônimos (BENVENISTE, 2014, p. 119).

São vários os pontos importantes aqui: para Benveniste, a língua é, sim, um dos sistemas significantes que possui princípios; porém, esses princípios, como forma/sentido e significante/significado, são vistos de forma separada, o que é um erro. A língua pode formar conjuntos que criam novas unidades, assim como ela pode se decompor. Na língua, o sentido pode modificar-se em um contexto e ela pode ter palavras homófonas e sinônimos.

Essa língua conceituada por Benveniste há quatro décadas é a língua apresentada na escola, é a língua vista nos livros didáticos? É possível que exista uma intransigência na relação entre os conceitos linguísticos de Benveniste, entre as referências indicadas nos documentos oficiais e entre o livro didático que chega na escola e funciona como instrumento para o ensino de língua materna?

Benveniste afirma, ainda em 1969, que a língua, além disso, é diferente de todos os outros sistemas semióticos: “Creio que a principal diferença entre a língua e os “sistemas semióticos” é que nenhum sistema semiótico é capaz de se tomar, ele próprio, como objeto,

nem de se descrever em seus próprios termos” (BENVENISTE, 2014, p. 120). Ou seja, a língua interpreta e descreve a si mesma e a outros sistemas, como o imagético e o sonoro, por exemplo.

Sistema da língua: as unidades são isoláveis, constantes e portadoras de significação. Por natureza, trata-se de uma totalidade completa, autônoma. Ela é formada de signos e cada um tem seu valor de significância. Há dois modos de significância, característica que parece não estar em nenhuma outra parte. Contrariamente ao que Saussure pensava, essa é uma propriedade que coloca a língua fora dos sistemas semiológicos: 1. Cada signo é constituído por uma relação de significante com significado. Nas unidades de base, a significância já está incluída: ela é constitutiva dessas unidades; 2. **Essas unidades são agrupadas, só funcionam em conjunto.** O princípio desse funcionamento é o segundo modo de significância. A significação é, na língua, organizada em dois níveis (BENVENISTE, 2014, p. 122 – grifo nosso).

Dessa maneira, Benveniste atesta também que as unidades da língua são dotadas de sentido e que cada uma, por natureza, é completa, autônoma. Porém, o linguista da enunciação vai além do pensamento de Saussure ao afirmar que essas unidades só funcionam, só possuem sentido, quando colocadas juntas, em conjunto. É desse funcionamento que o sentido se estabelece, em dois níveis, um individual e o outro coletivo.

Em suas últimas aulas, nos anos de 1968 e 1969, Benveniste se importa com a relação entre língua e escrita: “Nosso propósito era o de estudar a língua, depois sua relação com a escrita, para ver como uma e outra significavam (operavam uma significação com a ajuda de um sistema de distinções representativas e constantes)” (BENVENISTE, 2014, p. 173). Para ele, língua e escrita funcionam da mesma maneira.

A língua serve de interpretante para colocar em relação os sistemas aparentados. Qual é a relação entre a língua e a escrita, colocadas, uma e outra, como sistemas significantes? Tudo se resume a tomar partido sobre um texto de Saussure: “Língua e escrita são dois sistemas de signos distintos; a única razão de ser do segundo é a de representar o primeiro” (BENVENISTE, 2014, p. 178).

Mais uma vez, o linguista retoma a ideia de que a língua é interpretante de si e dos outros sistemas. Retomando Saussure, Benveniste afirma que língua e escrita são dois sistemas diferentes, mas que a escrita é um revezamento da fala; é a própria fala fixada em um sistema secundário de signos. “Mais ainda que secundário, esse sistema continua sendo o da própria fala, sempre apto a se tornar fala de novo. A escrita é a fala convertida pela mão em signos falantes. A mão e a fala se sustentam na invenção da escrita. A mão prolonga a fala (BENVENISTE, 2014, p. 179).” Ou seja, a escrita é um sistema secundário da língua em uso, da fala.

Essa perspectiva benvenistiana da escrita se aproxima do pensamento enunciativo do teórico, para ele: “‘Ler’ é ‘ouvir’; ‘escrever’ é ‘enunciar’” (BENVENISTE, 2014, p. 181). Isso significa que, ao ler ou ouvir, o homem desempenha a função de tu; ao escrever, o homem se enuncia, se constitui como sujeito e como eu da enunciação.¹⁸

Retomando essa ideia, Benveniste afirma que a língua se diferencia dos outros sistemas semiológicos de duas formas distintas:

1) Enquanto conjunto de signos. Todas as unidades são, então, signos também. Elas são suscetíveis de serem reconhecidas por todos aqueles que têm a língua em comum. Essas unidades são transpostas enquanto se prestam a um reconhecimento pela escrita. Essa operação de reconhecimento das unidades se efetua fora de qualquer emprego. A escrita distingue os signos da língua que o falar confunde, mostrando quais são seus discriminadores. 2) Enquanto agrupamento de signos portador de significação. Há necessidades complexas que, satisfeitas, tornam possível a construção de enunciados significantes por meio de signos. “Compreender” é o termo característicos dessa segunda operação. “Reconhecer” e “compreender” dirigem-se a centros fisiológicos absolutamente diferentes (BENVENISTE, 2014, p. 182).

Logo, sustentando o pensamento apresentado anteriormente, Benveniste afirma que a língua funciona enquanto conjunto e enquanto unidade, que serão reconhecidos por todos aqueles que compartilham a mesma língua. O linguista atesta que apenas se reconhece a unidade fora do emprego, mas não afirma que seja possível compreendê-la fora do uso. A compreensão está em uma segunda operação, a dos signos em conjunto, em um grupo dotado de sentido. Reconhecer e compreender a língua são duas coisas diferentes, e ambas precisam estar presentes na esfera educacional brasileira.

Benveniste, há quarenta anos, afirmou que esse pensamento poderia gerar novas discussões e análises, podendo até modificar a natureza da Semiologia. Para ele, em 1969, estávamos “no início de uma reinterpretação de numerosos conceitos (todos aqueles que dizem respeito à língua). **A própria noção de “língua” deve ser mais ampla;** ela deve compreender mais noções do que aquelas que lhe foram atribuídas” (BENVENISTE, 2014, p. 182, grifo nosso).

Como é possível, então, quase meio século depois, ainda pensarmos a língua de forma isolada, se temos embasamento teórico como o de Benveniste, que considera a língua como um conjunto, como um todo e com caráter amplo? Como a escola e os livros didáticos ainda

¹⁸ Nossa discussão poderia ser enriquecida por essa reflexão benvenistiana entre língua x escrita, porém vamos nos preocupar com conceitos básicos, já que não temos espaço para maiores estudos sobre a escrita nessa dissertação. Esses questionamentos renderiam um novo trabalho.

apresentam atividades isoladas, de classificação e descrição, sem noção alguma sob o sentido e o contexto?

Para continuar nossas reflexões, apresentaremos, a seguir, apontamentos sobre o texto benvenistiano “A forma e o sentido na linguagem” que também colaboram para nossos questionamentos em relação ao conceito de língua presente no livro didático utilizado na escola básica brasileira.

3.4 A língua em Benveniste: as duas formas de ser língua

Benveniste, como já mencionamos, é o linguista da enunciação que mais se aproxima de Saussure, relacionando língua com enunciação. Em seu texto “A forma e o sentido na linguagem”, ao apresentar sua visão de signo e das relações entre a forma e o sentido na linguagem, o linguista retoma Saussure, mas não se limita às suas noções. Apresentado em 1967, o texto é destinado a um grupo de filósofos.

Em *A forma e o sentido na linguagem*, Benveniste busca ver – entre outras coisas – como se organizam a forma e o sentido no signo que fora pensando por Saussure. O signo está ligado ao modo semiótico de existência da língua e, nesse modo, ele tem forma e sentido (FLORES, 2013, p. 60).

Além disso, a escolha por esta reflexão, que leva em consideração o texto de 1967, justifica-se pelas palavras do próprio Benveniste, que manifesta no texto a intenção de *ultrapassar* Saussure: “Compete-nos tentar ir além do ponto a que Saussure chegou na análise da língua como sistema significante” (1989a, p. 224). Para nós, há dois motivos importantes para refletir sobre *A forma e o sentido*: o primeiro, pela comprovação de que Benveniste leu e refletiu sobre Saussure, apresentando isso no texto; e o segundo, por manifestar suas reflexões acerca da língua.

Numa primeira aproximação, o sentido é a noção implicada pelo termo mesmo da língua como conjunto de procedimentos de comunicação identicamente compreendidos por um conjunto de locutores; e a forma é, do ponto de vista linguístico (bem distinto do ponto de vista dos lógicos)¹⁹, ou a matéria dos elementos

¹⁹ No texto do PGL II, traduzido para o Português e publicado em 1989, há a seguinte tradução equivocada: “[...] a forma é, do ponto de vista linguístico (a bem dizer do ponto de vista dos lógicos)”, ou a matéria dos elementos linguísticos quando o sentido é excluído ou o arranjo formal destes elementos ao nível linguístico relevante.

linguísticos quando o sentido é refletido ou o arranjo formal destes elementos ao nível linguístico do qual depende. Opor a forma ao sentido é uma convenção banal e os próprios termos parecem assim gastos mas se nós tentarmos reinterpretar esta oposição no funcionamento da língua integrando-a e esclarecendo-a, ela retoma toda a sua força e sua necessidade; [...] bem antes de servir pra comunicar, a linguagem serve para viver. [...] o próprio da linguagem é, antes de tudo, significar (BENVENISTE, 1989a, p. 222).

Benveniste comprova que forma e sentido são conceitos que precisam deixar de ser vistos como opostos e ser tratados como elementos que constituem a língua. Assim sendo, defende que a linguagem, tendo a língua como parte dela, serve muito além de comunicar, serve para viver. Essa citação remete a um caráter social e filosófico da linguagem que proporciona ao homem a capacidade de comunicar-se e através dela viver.²⁰

Benveniste ainda afirma que a significação é importante e própria da linguagem, que significa por si mesma, ou seja, não necessita de nenhuma outra atividade para significar. E nessa reflexão retoma Saussure:

Diremos, como Saussure, a título de primeira aproximação, que a língua é um sistema de signos. É a noção de signo que, doravante, integra no estudo da língua a noção muito geral de significação. Esta definição a coloca exatamente, inteiramente? Quando Saussure introduziu a ideia de signo linguístico, ele pensava ter dito tudo sobre a natureza da língua (BENVENISTE, 1989a, p. 224).

O linguista ratifica que, ao introduzir a ideia de signo, Saussure pensou dizer tudo sobre a natureza da língua, lembrando que, para o mestre genebrino, a língua era um sistema de signos. Benveniste sustenta que a língua é feita de signos, os quais são unidades semióticas que possuem um limite interior, o da significação. “É então signo a unidade assim definida, dependente da consideração semiótica da língua” (BENVENISTE, 1989, p. 225). Ele também apresenta a Semiologia, ciência “descoberta” por Saussure meio século antes do seu tempo, que se manifesta como estudo dos signos que se relacionam com outros signos.

Essa relação entre os signos faz com que eles tenham existência através do uso da língua: “A noção de uso e de compreensão da língua como um princípio de discriminação, um critério. É no uso da língua que um signo tem existência; o que não é usado não é signo; e fora do uso o signo não existe. [...] ou está na língua, ou está fora da língua” (BENVENISTE, 1989, p. 227).

Opor a forma ao sentido é uma convenção banal e os próprios termos parecem assim usados [...]” (BENVENISTE, 1989a, p. 222)

²⁰ Perceberemos, nas próximas reflexões, que esse viver através da língua e utilizando a relação entre forma e o sentido na linguagem, é marcada pela enunciação, que é única.

A existência e o sentido de um signo somente são possíveis, portanto, através do uso da língua, ou um signo é utilizado por seus falantes e pertence à língua ou está fora dela e não é mais signo. De acordo com Flores (2013, p. 140), “o sentido do signo, unidade do domínio semiótico, é definido como o uso que os falantes fazem dele, uso este reconhecido intralinguisticamente”.

Segundo Benveniste, “Há para a língua duas maneiras de ser língua no sentido e na forma [...] a língua como semiótica [...] a língua como semântica” (BENVENISTE, 1989, p. 229). O linguista ainda declara que a modalidade de significar tem relação com a Semiótica e a modalidade de comunicar com a Semântica, sendo a forma relacionada ao domínio semiótico e o sentido, ao semântico. Se significar está para a Semiótica e comunicar para a Semântica, em que momento aparece aqui estrutura? Ou forma? Ou classificação?

A noção de semântica nos introduz no domínio da língua em emprego e em ação; vemos desta vez na língua sua função mediadora entre o homem e o homem, entre o homem e o mundo, entre o espírito e as coisas, transmitindo a informação, comunicando a experiência, impondo a adesão, suscitando a resposta, implorando, constringendo; em resumo, organizando toda a vida dos homens. É a língua como instrumento da descrição e do raciocínio. Somente o funcionamento semântico da língua permite a integração da sociedade e a adequação ao mundo, e por consequência a normalização do pensamento e o desenvolvimento da consciência (BENVENISTE, 1989, p. 229).

A expressão semântica, ou seja, a que possibilita a comunicação, é a frase, atualizada linguisticamente pelo pensamento do locutor que coloca a língua em ação. “Com o signo tem-se a realidade intrínseca da língua; com a frase liga-se às coisas fora da língua [...], o sentido da frase implica referência à situação de discurso e à atitude do locutor” (BENVENISTE, 1989, p. 230).

O sentido da frase é, portanto, a ideia que ela exprime que se realiza pela escolha e organização sintática de palavras, “pela ação que elas exercem uma sobre as outras [...] uma frase participa sempre do *aqui e agora*” (BENVENISTE, 1989, p.230 – grifos nossos). Assim sendo, a frase como ideia, como sentido, existe pela decisão de um locutor que a utiliza em um aqui e um agora. Na frase também há enunciação.

Benveniste continua: “O sentido de uma frase é outra coisa diferente do sentido das palavras que a compõem. O sentido de uma frase é sua ideia, o sentido de uma palavra é seu emprego (sempre na acepção semântica)” (BENVENISTE, 1989a, p. 231). Sobre as noções acima, reflete Flores (2013, p. 142):

Observe-se que o termo *frase* tem seu sentido consideravelmente ampliado nessa parte do artigo *A forma e o sentido na linguagem*. Frase é entendida não como proposição, mas como *produção de discurso*. Benveniste chega a dizer que “a frase é então cada vez um **acontecimento diferente**; ela não existe senão no instante em que é proferida e se apaga neste instante; é um acontecimento que desaparece” (PLG II: 231), definição esta muito próxima da de enunciação. Nessa ocorrência de *frase* eu não hesitaria em coloca-la em relação de sinonímia com *enunciação* (grifo do autor).

Além disso, conforme o *Dicionário de Linguística da Enunciação*, é com a frase – como conceito em Benveniste – que passamos de um sistema para o outro: “da língua como sistema de signos para a língua em ação, no discurso, no modo semântico de significância da língua” (2009, p. 127). Isso quer dizer que é a frase colocada em uso que coloca a língua em ação, transformando-a de um sistema de signos a um modelo de significância.

Dessa forma, assim como consolidado por Flores (2013), estudioso da enunciação e de Benveniste, o signo está ligado à existência da língua, e a frase, pelo uso discursivo dela. Eis, portanto, as duas maneiras de ser língua: semiótica (a forma) e semântica (o sentido). A forma explica-se por si só; o sentido diz respeito às relações com outros signos da língua – relação essa que pode dar-se na frase. Para Flores (2013, p. 61), “é o conjunto de falantes de uma língua que determina se um signo tem ou não sentido”. Ou seja, é o falante que em sua posição de locutor, apropria-se da língua e se torna sujeito que determina o funcionamento dela. A língua existe na/pela posição do sujeito.

A posição da subjetividade está intrinsecamente ligada ao caráter antropológico da língua, como atestado no texto a seguir que analisa o artigo de Benveniste “A linguagem e a experiência humana”.

3.5 A língua em Benveniste: sua relação com as categorias de pessoa e tempo

Apresentado em um congresso da UNESCO, em 1965, e publicado posteriormente em Problemas de Linguística Geral II, o texto “A linguagem e a experiência humana” apresenta noções benvenistianas em relação às categorias de pessoa, ao tempo e às características da língua em si. Essas últimas reflexões são as que nos interessam para este trabalho.

Conforme Flores (2013), esse texto é, de forma integral, dedicado a estudar as noções de pessoa e tempo em seus vários aspectos. Para isso, Benveniste apresenta diversas características de língua e linguagem e o faz de forma significativa. Segundo Flores (2013), o linguista inicia suas reflexões partindo de uma consideração universal:

Todas as línguas têm em comum certas categorias de expressão que parecem corresponder a um modelo constante. As formas que revestem estas categorias são registradas e inventoriadas nas descrições, mas suas funções não aparecem claramente senão quando se as estuda no exercício da linguagem e na produção do discurso (BENVENISTE, 1989, p. 68).

Como explica Flores (2013, p. 107), “as línguas têm em comum o fato de possuírem certas categorias elementares que independem da determinação cultural nas quais se vê a experiência subjetiva dos sujeitos que se colocam e se situam na e pela linguagem”. As categorias de tempo e pessoa são exemplo disso.

As afirmações do linguista da enunciação e de seu estudioso confirmam, de forma clara, que não pode existir língua e suas categorias de pessoa e tempo – ou estudá-la – se não for em relação ao seu uso. É só no exercício da linguagem e na produção do discurso que há as categorias comuns de pessoa e tempo, por exemplo. Nesse sentido, questionamos: a língua presente nos livros didáticos e apresentada aos alunos em situações de sala de aula, que muitas vezes analisa sim, e unicamente, categorias de pessoa e tempo – de forma isolada – está levando em consideração o uso e a discursividade da língua e da linguagem?

Para Benveniste, a oposição estrutural constitutiva do discurso existente entre eu, tu, ele confere a eu o estatuto de introduzir a presença da pessoa no discurso sem a qual nenhuma linguagem é possível. Assim “desde que o pronome eu aparece num enunciado, evocando – explicitamente ou não – o pronome tu para se opor conjuntamente a ele, uma experiência humana de instaura de novo e revela o instrumento linguístico que a funda” (PLG II: 69) E conclui: “Esta é a atualização de uma experiência essencial, que não se concebe possa faltar a uma língua (PLG II: 69) (FLORES, 2013, p. 107).

A língua é um conjunto de experiências humanas entre sujeitos e o mundo. Por que, então, não percebemos experiências entre a língua e os alunos, ou entre os textos e os alunos em situações de sala de aula, e nem mesmo em atividades de livros didáticos? O problema está no fato de os alunos não se relacionarem com a língua em uso, pois a eles apenas são apresentadas situações isoladas de língua e não experiências, vivências linguísticas. Flores (2013) confirma nosso pensamento:

Não há língua que possa ser concebida como tal sem apresentar a possibilidade de que nela, em seu interior, o homem possa se singularizar. Essa experiência central que determina a possibilidade do discurso tem uma peculiaridade: apesar da identidade da forma (isto é, apesar de as forma serem iguais), há a singularidade de cada um (p.108).

Sendo assim, a língua é o mecanismo através do qual o homem se singulariza e se relaciona com os outros e com o mundo e, apesar de possuir formas iguais, em cada situação

de uso, ocorre a singularidade do homem. É impossível, então, existir um ensino de língua baseado apenas em forma e regras, sem levar em consideração a singularidade de cada sujeito e de cada situação linguística. Benveniste (1989, p. 69) entende que:

A língua provê os falantes de um mesmo sistema de referências pessoais de que cada um se apropria pelo ato de linguagem e que, em cada instância de seu emprego, assim que é assumido por seu enunciador, se torna único e sem igual, não podendo realizar-se duas vezes da mesma maneira. Mas, fora do discurso efetivo, o pronome não é senão uma forma vazia, que não pode ser ligada nem a um objeto nem a um conceito. **Ele recebe sua realidade e sua substância somente no discurso** (grifo nosso).

Dessa forma, não pode existir qualquer materialidade linguística fora da situação discursiva²¹, ou seja, fora do uso. Parafraseando a citação anterior, reafirmamos que na língua existem falantes que compartilham o mesmo sistema linguístico – sistema, é claro, dotado de regras e instruções – mas é cada um que se apropria pelo ato de linguagem e por ele se torna único, num ato irrepitível. É somente nesse processo que existe a língua.

O que é mais importante, portanto, em uma esfera de ensino? Apresentar aos alunos um conjunto de regras e instruções que os façam entender o sistema linguístico já compartilhado por eles desde a aquisição da língua ou apresentar situações de uso da língua, nas quais eles podem estabelecer-se como sujeitos de suas próprias escolhas linguísticas e discursivas?

Após essas reflexões, Benveniste apresenta, em “A linguagem e a experiência humana”, seu pensamento em relação ao tempo, outra forma linguística reveladora da experiência subjetiva da linguagem. O linguista fala do tempo, ligando-o à experiência humana, diferenciando três tipos de tempo, o tempo físico (o tempo dos fatos), o tempo crônico (o do calendário) e o tempo linguístico (ligado ao exercício da fala) (FLORES, 2013).

O que nos interessa, neste momento, em relação a essas noções é que “A língua deve, por necessidade, ordenar o tempo a partir de um eixo, e este é sempre e somente a instância do discurso” (BENVENISTE, 1989, p. 75). Assim sendo, há, em Benveniste, mais uma confirmação de que o tempo, em relação à língua, é sempre condicionado ao discurso, ao uso. Para o linguista, o tempo linguístico também é sempre o presente, que é “o único tempo inerente à língua” (BENVENISTE, 1989, p. 76). A língua existe no agora; sua materialidade é no presente.

Ao encerrar o texto em que reflete sobre categorias essenciais à língua e à experiência humana, como as de pessoa e de tempo, Benveniste retoma a noção de intersubjetividade ao

²¹ Segundo Flores (2013, p. 125), a situação de discurso é a circunstância de espaço, tempo e pessoa de realização da enunciação. Ou seja, não existe não língua fora do processo enunciativo.

afirmar: “A condição da intersubjetividade é que torna possível a comunicação linguística” (BENVENISTE, 1989, p. 78). Mais uma vez confirma-se a noção de que é apenas na relação entre sujeitos que se apropriam da língua que é possível a comunicação.

O último parágrafo do texto apresentado em 1965 conclui que o presente como tempo linguístico, apresentado com a categoria de pessoa, constituem, juntos, a linguagem e a língua. Benveniste (1989, p. 80) encerra “A linguagem e experiência humana” dissertando que:

A intersubjetividade tem assim sua temporalidade, seus termos, suas dimensões. Por aí se reflete na língua a experiência de uma relação primordial, constante, indefinidamente reversível, entre o falante e seu parceiro. Em última análise, é sempre ao ato de fala no processo de troca que remente a experiência humana inscrita na linguagem.

Após as reflexões feitas através deste texto da década de 1960, pensamos que a língua apresentada no ensino brasileiro e presente nas atividades dos livros didáticos pode não aproximar-se da pensada por Benveniste como leitor de Saussure, uma língua que é baseada no uso e nas experiências entre sujeitos que se apropriam dela e se relacionam entre si e com o mundo através dela. Analisaremos, posteriormente, qual é a língua apresentada pelo livro didático no Brasil.

Apresentamos, a seguir, reflexões sobre o texto “Da subjetividade na linguagem”, no qual Benveniste assinala qual a posição do sujeito em relação à língua e como ele se constitui através dela.

3.6 A língua em Benveniste: sua existência através das escolhas do sujeito

Apresentado em 1958 por Benveniste a um periódico de Psicologia e acrescentado ao livro Problemas de Linguística Geral I, o texto “Da subjetividade na linguagem”, segundo Flores (2013, p. 97), “é um texto especial, talvez um dos mais instigantes de Benveniste”. Esse artigo, assim como “Semiologia da língua”, consolida o caráter interdisciplinar dos estudos benvenistianos.

Vários motivos autorizam essa avaliação [o texto ser especial]: o fato de ter sido publicado em um periódico de psicologia atesta sua vocação interdisciplinar; a amplitude que o título sugere, associando o tema da subjetividade – ainda não contemplado nos estudos linguísticos – à natureza da linguagem e não da língua; a reflexão antropológica da qual parte; [...] (FLORES, 2013, p. 97).

Em “Da subjetividade na linguagem” conceitos e reflexões sobre língua e linguagem estão relacionados (FLORES, 2013), fato que não poderia ser deixado de lado em nosso trabalho, sobretudo porque esses conceitos se relacionam também em documentos externos e regularizadores do Ensino Médio, como os PCN e as Diretrizes Básicas Curriculares, assim como nos livros didáticos.

O primeiro questionamento feito por Benveniste no texto é sobre a relação entre a linguagem como instrumento de comunicação. A tese inicial apresentada pelo linguista é de que “os homens não encontraram um meio melhor nem mesmo tão eficaz para comunicar-se” (2005, p. 284) e se aproxima das perspectivas *behavioristas* para justificar o comportamento humano em relação à linguagem.

Entretanto, para o autor, a linguagem posta em ação por parceiros se confunde com o conceito de discurso. Essas questões estão colocadas em relação à situação, ao contexto, ao uso. Esse uso pode ser feito por meios não linguísticos, como gestos e sinais, mas o que não se pode confundir é linguagem como um mero instrumento de comunicação, “a linguagem está relacionada à natureza do homem, que não a fabricou” (BENVENISTE, 2005, p. 285). O homem não fabrica a linguagem; o homem nasce com a capacidade de utilizar a linguagem.

É intransigente, portanto, tratar a língua unicamente como instrumento dotado de regras e como um sistema. Afinal, esse “mecanismo de comunicação” – que é a língua – só entra em funcionamento através do uso feito pelo homem, que realiza suas escolhas e se constitui como sujeito através dela, comunicando-se com o outro e com o mundo. Por que ainda se insiste em ensinar a língua como um conjunto de regras, utilizando um “manual de instruções”, inclusive no livro didático?

Segundo Flores (2013, p. 98), “ver a linguagem como mero instrumento de comunicação é opor o homem a sua própria natureza”. É inconcebível, portanto, pensar que podemos desvincular a língua, talvez como instrumento de comunicação ao homem e a sua natureza comunicacional. Como isso pode acontecer também no ensino de língua e de linguagens em si.

Não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não o vemos nunca inventando-a. Não atingimos jamais o homem reduzido a si mesmo e procurando conceber a existência do outro. **É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem** (BENVENISTE, 2005, p. 285, grifo nosso).

Flores (2013) atesta que esse princípio de que a linguagem ensina a própria definição do homem nunca fora formulado antes pelos estudos linguísticos e que Benveniste, com suas ideias precursoras, entra definitivamente no tema da subjetividade na linguagem e para isso faz

uma afirmação, tão genial qual a anterior: “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como *sujeito*: por que só a linguagem fundamenta na realidade, na *sua* realidade que é a do ser, o conceito de “ego” (BENVENISTE, 2005, p. 286). Assim sendo, é através da linguagem que o homem existe em sociedade, relacionando-se com o outro, com a realidade e consigo mesmo.

Em sua obra “Introdução à Teoria Enunciativa de Benveniste”, Flores (2013) apresenta reflexões em relação à afirmação anterior, principalmente sobre constituição de homem como sujeito, mas o que nos interessa é a relação que o linguista faz sobre a vinculação de língua e linguagem:

A construção *na linguagem* e *pela linguagem* introduz, simultaneamente, um duplo aspecto da linguagem. Há, de um lado, seu aspecto constitutivo, condensado na construção *na linguagem*; de outro, há seu aspecto mediador, presente em *pela linguagem*. Talvez não fosse absurdo considerar que, quando Benveniste utiliza a construção *pela linguagem*, esteja pensando em *língua*. Nesse caso, poder-se-ia concluir que o homem se constitui sujeito na linguagem e pela língua (FLORES, 2013, p. 98 – grifos do autor).

A partir desse momento, em “Da subjetividade na linguagem”, Benveniste aponta diversas concepções em relação ao sujeito e às categorias de pessoa – eu e tu – que se relacionam e constituem a linguagem que “só é possível porque cada locutor se apresenta como *sujeito*, remetendo a ele mesmo como *eu* no seu discurso. Por isso, *eu* propõe outra pessoa, aquele que, sendo embora exterior a “mim”, torna-se o meu eco – ao qual digo *tu* e que me diz *tu*” (BENVENISTE, 2005, p. 286). Ao apropriar-se da língua e ao utilizá-la, o locutor se torna sujeito que se relaciona mutuamente com o *tu*, com o outro.

Nesse sentido, a linguagem só existe da relação entre *eu* e *tu* que interagem através da língua e se constituem como sujeitos. Segundo Benveniste (2005, p. 287), “a linguagem [...] é tão profundamente marcada pela expressão da subjetividade que nós nos perguntamos se, construída de outro modo poderia ainda funcionar e chamar-se linguagem”. Ou seja, não há linguagem sem a posição do sujeito, sem a relação entre o locutor, a língua e o outro. Só assim é possível existir a linguagem e, de fato, a língua.

A língua e a linguagem presentes nos livros didáticos relacionam *eu* e *tu*? Apresentam a subjetividade constituinte dos processos linguísticos? De acordo com Benveniste (2005), se não é presente a relação entre sujeitos, não é linguagem. Portanto, analisaremos, posteriormente, em atividades presentes no livro didático, se há nelas reflexões sobre língua e linguagem, sobre a posição dos sujeitos que se relacionam entre si e com a língua, entre outros princípios percebidos na produção benvenistiana.

O linguista confirma essa perspectiva ao afirmar: “A realidade à qual ele (eu) remete é a realidade do discurso. É na instância de discurso na qual eu designa o locutor que este se enuncia como “sujeito”. É, portanto, verdade ao pé da letra que o fundamento da subjetividade está no exercício da língua” (BENVENISTE, 2005, p. 288). A posição do locutor como sujeito só existe no uso da língua. E a língua, paralelamente, só existe a partir das escolhas do sujeito.

A subjetividade, as relações linguísticas, a língua em si só existem no exercício da linguagem, ou seja, no uso. Ao observarmos essas perspectivas, fica difícil pensar em um ensino de língua voltado apenas à categorização, a regras, a listas de classes gramaticais, à análise de frases isoladas. Isso nos leva a analisarmos nas atividades dos livros didáticos qual é a língua presente em seus exercícios.

Questionamos isso considerando que, conforme Benveniste (2005, p. 288), “a linguagem está de tal forma organizada que permite a cada locutor apropriar-se da língua toda designando-se como eu”, ou seja, “é o locutor que é o responsável pela apropriação da língua” (FLORES, 2013, p. 101). Assim sendo, locutor²² não é sujeito²³, mas ele se apresenta na língua como sujeito, e esse processo é a subjetividade²⁴ apresentada por Benveniste.

Ao concluir o texto, Benveniste apresenta exemplos do francês da posição do sujeito e das categorias de pessoa. Confirmando a relação entre língua, linguagem e o uso, o linguista afirma que “Muitas noções na linguística [...] aparecerão sob uma luz diferente se as restabelecermos no quadro do discurso, que é a língua enquanto assumida pelo homem que fala, e sob a condição de intersubjetividade, única que torna possível a comunicação linguística” (BENVENISTE, 2005, p. 293). Para Benveniste, a língua não é um instrumento de comunicação, pois ela está no homem e isso nos possibilita a comunicação com o outro homem.

Em nossa última seção, analisaremos, no texto homônimo, como o aparelho formal da enunciação se dá, na verdade, sob a funcionalidade de um aparelho formal da língua.

3.7 A língua em Benveniste: o aparelho formal da língua

²² Locutor, segundo Flores (2013, p. 124) é o “indivíduo definido pela construção linguística particular de que ele se serve quando se enuncia. Essa construção linguística é constituída por indicadores tais como eu e tu, que não existem a não ser na medida em que são atualizados na instância de discurso, em que marcam para cada uma das suas próprias instâncias o processo de apropriação pelo locutor”.

²³ Conforme Flores (2013, p. 125), sujeito “é o efeito de constituição do homem na linguagem e pela linguagem. O sujeito é visto por Benveniste como algo decorrente da capacidade de o locutor se propor como sujeito. O locutor passa a sujeito via categoria de pessoa, o fundamente linguístico da subjetividade.”

²⁴ Subjetividade, para Flores (2013, p. 125) é a “capacidade do locutor para se propor como sujeito. Cada locutor se apresenta como sujeito, remetendo a si mesmo como eu no seu discurso. O fundamento linguístico da subjetividade se determinada pelo status linguístico de pessoa”.

Para encerrar este capítulo e as reflexões acerca da teoria da enunciação benvenistiana, apresentamos o último texto publicado por Benveniste sobre o tema enunciativo: “O aparelho formal da enunciação”. O texto foi publicado em 1970, na revista *Langages*, e foi reproduzido no livro *Problemas de Linguística Geral II*. Solicitado por Tzvetan Todorov, o artigo reúne uma espécie de síntese de Benveniste sobre a enunciação.

O aparelho... condensa os mais de quarenta anos de reflexão linguística sobre a enunciação. Trata-se, portanto, de um momento-síntese da obra enunciativa de Benveniste. Essa interpretação que faço de O aparelho... encontra apoio, no mínimo, nos seguintes motivos: a. ele é o único texto que carrega a palavra enunciação já em seu título; b. nele, é possível encontrar todas as discussões feitas nos textos anteriores (pessoa/não pessoa; forma/sentido; semiótico/semântico, entre outras); c. finalmente, é um texto escrito para um público de linguistas, logo, especificamente dedicado aos aspectos teóricos-metodológicos da enunciação pertinentes à reflexão linguística stricto sensu (FLORES, 2013, p. 162).

Já no início do texto, Benveniste pensa sobre fatores que encontramos quatro décadas depois em situações de ensino de língua. Para ele, as descrições linguísticas se preocupam com o emprego das formas que não são iguais ao *emprego da língua*.

O que entende por isso é um conjunto de regras fixando as condições sintáticas nas quais as formas podem ou devem normalmente aparecer, uma vez que elas pertencem a um paradigma que arrola as escolhas possíveis. Estas regras de emprego são articuladas a regras de formação indicadas antecipadamente, de maneira a estabelecer uma certa correlação entre as variações morfológicas e as latitudes combinatórias dos signos (acordo, seleção mútua, preposições e regimes dos nomes e dos verbos, lugar e ordem, etc.). Como as escolhas estão limitadas de uma parte e de outra, parece que se obtém assim um inventário que poderia ser, teoricamente, exaustivo, dos empregos como das formas, e em consequência uma imagem pelo menos aproximativa da língua em emprego (BENVENISTE, 1989, p. 81).

O emprego das formas é necessário no estudo das descrições linguísticas, porém não se equivale jamais ao emprego da língua, uma vez que apenas se preocupa com as regras e as possibilidades paradigmáticas ou com estruturas morfológicas exclusivamente. Esses padrões que se preocupam unicamente com as formas ainda são vistos em situação de ensino e nos livros, o que é preocupante, sobretudo porque percebemos resultados precários em relação ao domínio linguístico e discursivo dos alunos concluintes da Educação Básica.

Benveniste afirmou em toda a sua produção teórica e ratificou na década de 1970 que é sobre o emprego da língua que se dá a enunciação. Além disso, para o linguista, o emprego da língua e o emprego da forma são dois mundos diferentes, uma vez que o primeiro se preocupa em interpretar, e o segundo, unicamente em descrever.

As condições de emprego das formas não são, em nosso modo de entender, idênticas às condições de emprego da língua. São em realidade, dois mundos diferentes, e pode ser útil insistir nesta diferença, a qual implica uma outra maneira de ver as mesmas coisas, uma maneira de as descrever e de as interpretar” (BENVENISTE, 1989, p. 81).

A língua é interpretação, uso, compreensão, enquanto a forma é o sistema, a estrutura, as regras. Uma não existe sem a outra, mas são diferentes: uma interpreta e a outra descreve; uma organiza os signos e a outra representa o emprego e a ação da língua.

Coisa bem diferente é o emprego da língua. Trata-se aqui de um mecanismo total e constante que, de uma maneira ou de outra, afeta a língua inteira. A dificuldade é apreender este grande fenômeno, tão banal que parece se confundir com a própria língua, tão necessário que nos passa despercebido. **A enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização** (BENVENISTE, 1989, p. 82 – grifo nosso).

O linguista afirma que existe uma dificuldade em diferenciar o emprego da forma e o emprego da língua, pois o emprego da língua perpassa pela enunciação que se confunde com a própria língua. Conforme Flores (2013), Benveniste opera nesse texto uma ruptura com a visão “estratificada” de língua e um alargamento da análise enunciativa, estendendo-a a todos os níveis da língua. Para o linguista da enunciação, a língua existe em uma perspectiva enunciativa e não formal apenas. Não há o que justifique o fato da língua na esfera de ensino ser unicamente forma; a língua deve ser uso.

E esse uso só existe pela mobilização de um locutor que utiliza a língua por sua conta. Segundo Benveniste, “a relação do locutor com a língua determina os caracteres linguísticos da enunciação. Deve-se considerá-la como o fato do locutor, que toma a língua por instrumento, e nos caracteres linguísticos que marcam esta relação” (BENVENISTE, 1989, p. 82). Ou seja, a língua se constitui apenas quando tomada pelo locutor que, através dela, se relaciona com o outro e com o mundo.

A enunciação supõe a conversão individual da língua em discurso. Aqui a questão – muito difícil e pouco estudada ainda – é ver como o “sentido” se forma em “palavras”, em que medida se pode distinguir entre as duas noções e em que termos descrever sua interação. É a semantização²⁵ da língua que está no centro deste aspecto da

²⁵ Ao falar de semantização, Benveniste retoma o texto *Semiologia da Língua* (1989, p. 44-63). Para Flores (2013), a definição de semantização é aparentemente textual, ou seja, a conversão da língua em discurso. Entretanto, essa definição não parece muito distinta da definição geral de enunciação, já que converter a língua em discurso não é muito diferente de dizer que enunciar é um ato de utilizar a língua. A semantização é algo que diz respeito aos modos semiótico e semântico de ser da língua, portanto às relações de forma e sentido. Pode-se entender que, embora o uso da língua seja descrito como processo que compreende apropriação, atualização, sintagmatização e semantização, é este último que engloba os demais, pois a semantização resume todo o trabalho com a língua: **a conversão da língua em discurso** (grifos nossos).

enunciação, e ela conduz à teoria do signo e à análise da significância (BENVENISTE, 1989, p. 83).

Benveniste atesta que observar como o sentido se dá em palavras é um processo complicado e pouco estudado. É possível que essa dificuldade seja o motivo pelo qual as esferas de ensino se preocupam com a forma e não com o sentido. A relação forma e sentido é necessária para que os alunos sejam capazes de converter a língua em discurso, enunciando-se ao utilizar a língua. Essa é a língua que precisa estar presente na escola e nos livros didáticos, uma língua cuja abordagem se preocupe com a semantização da língua.

[...] Na enunciação consideraremos, sucessivamente, o próprio ato, as situações em que ele se realiza, os instrumentos de sua realização. O ato individual pelo qual se utiliza a língua introduz em primeiro lugar o locutor como parâmetro nas condições necessárias da enunciação. **Antes da enunciação, a língua não é senão possibilidade da língua.** Depois da enunciação, a língua é efetuada em uma instância de discurso, que emana de um locutor, forma sonora que atinge um ouvinte e que suscita uma outra enunciação de retorno (BENVENISTE, 1989, p. 83-84 – grifo nosso).

Fora da enunciação, antes de ser utilizada pelo locutor, a língua é apenas possibilidade, ou seja, está esperando para ser utilizada pelo locutor que dela se apropriará para relacionar-se com o outro e com o mundo. Nas atividades de Língua Portuguesa presentes nos livros didáticos, a língua está ‘parada’, mas é a situação do ensino e o educador que a coloca em funcionamento. Essa posição também pode ser mediada pelas atividades dos livros didáticos.

A posição do sujeito em Benveniste (1989, p. 84): “Enquanto realização individual, a enunciação pode se definir, em relação à língua, como um processo de apropriação. O locutor se apropria do aparelho formal da língua e enuncia sua posição de locutor. A relação com o outro e a relação com o mundo também são relevantes para o teórico da enunciação. No ato enunciativo, postula-se um locutor e um alocutário que se relacionam entre si e com o mundo.

Toda enunciação é, explícita ou implicitamente, uma alocução, ela postula um alocutário. Por fim, na enunciação, a língua se acha empregada para a expressão de uma certa relação com o mundo. A condição mesma dessa mobilização e dessa apropriação da língua é, para o locutor, a necessidade de referir pelo discurso, e, para o outro, a possibilidade de co-referir identicamente, no consenso pragmático que faz de cada locutor um co-locutor. A referência é parte integrante da enunciação. [...] O ato individual de apropriação da língua introduz aquele que fala em sua fala (BENVENISTE, 1989, p. 84).

De forma geral, segundo Flores (2013, p. 167), “o quadro formal da enunciação é constituído pelo ato, no qual estão implicados locutor e alocutário, situação na qual se constitui a referência construída no discurso, e os instrumentos de realização, específicos e acessórios”.

Benveniste utiliza a expressão aparelho formal da língua para referir-se ao aparelho formal da enunciação:

Ora, o locutor se apropria da língua, do aparelho formal da língua, para construir com ela um aparelho de enunciação. Para tanto, utiliza índices específicos e procedimentos acessórios. Logo, o dito aparelho formal da enunciação não é algo que esteja pronto aprioristicamente e que caberia ao locutor acessar, tomar posse, mas é algo construído a cada enunciação a partir dos recursos da língua em uma dada situação. É errado supor, então, que o locutor se apropria do aparelho formal da enunciação. Ele, na verdade, o constrói, a cada enunciação, a partir do aparelho formal da língua (FLORES, 2013, p. 168).

Assim, o aluno deveria ser capaz de, a partir do aparelho formal da língua²⁶, construir um aparelho formal da enunciação²⁷ a cada ato enunciativo, ao construir-se como sujeito e relacionar-se com o outro, com a sociedade e com o mundo. Benveniste atesta que certos termos linguísticos são engendrados de novo em cada enunciação e que cada momento designa algo novo. Além disso, há certas classes de signos que só existem no ato enunciativo, como os termos “ontem” e “aquele”, assim como as funções sintáticas que derivam da enunciação.

Ousamos dizer que todas as formas linguísticas só existem em relação ao ato enunciativo. Para que serve uma palavra se não posta a uma situação discursiva de uso enunciativo? Não é possível analisar e pensar na língua fora da enunciação, muito menos em situações de ensino de língua, de formação linguística, humana e social de educandos.

Ao finalizar sua produção teórica, Benveniste (1989, p. 165) encerra o texto “O aparelho formal da enunciação” em um tom pragmático: “Muitos outros desdobramentos deveriam ser estudados no contexto da enunciação [...], seria preciso também distinguir a enunciação falada da enunciação escrita”. Nesse sentido, o linguista deixa a teoria da enunciação “inacabada”, possibilitando a novos estudiosos perspectivas para pesquisas futuras.

Émile Benveniste foi um linguista que produziu vasta bibliografia e, além disso, seus textos nunca são simples, mas dotados, paradoxalmente, de conceitos e reflexões objetivos e complexos. Nesse sentido, aos escolhermos alguns de seus textos nos quais o autor pensa sobre a língua, é necessário retomarmos, na próxima seção, os conceitos benvenistianos que estudamos até o momento.

²⁶ Para Flores (2013, p. 177), o aparelho formal da língua é um conjunto de elementos linguísticos formado por índices específicos e por procedimentos acessórios que possibilitam ao locutor, na apropriação da língua, indicar sua posição de locutor.

²⁷ Na mesma obra, Flores (2013, p. 177) afirma que o aparelho formal da enunciação é um conjunto de elementos linguísticos formado por índices específicos e por procedimentos acessórios que, na enunciação, indicam a posição de locutor.

3.8 O(s) conceito(s) de língua em Benveniste

Não é tarefa simples adotar como perspectiva teórica a linguística da enunciação de Émile Benveniste. O estudioso produziu muitos textos, inclusive sobperspectivas interdisciplinares, em décadas diferentes. Alguns conceitos se confundem e outros apresentam um pensamento complementar quase 20 anos depois da primeira menção da sua obra.

Conforme Flores e Endruweit (2012, p. 199), “Não é fácil ler Benveniste. Para lê-lo, não basta abrir os Problemas e dar início a uma leitura linear. É preciso, antes, assumir um ponto de vista epistemológico”. E o ponto de vista que assumimos neste trabalho é o de observar na produção de Benveniste as reflexões e os conceitos de língua realizados por ele.

Antes de aplicarmos os princípios de língua adotados por Benveniste nos textos escolhidos para nossas análises, julgamos pertinente retomar os conceitos de língua realizados pelo linguista. Para tanto, apresentamos, na sequência, um quadro de princípios.

Quadro 1 – Os conceitos de língua em Benveniste

<p>Vista d’olhos sobre o desenvolvimento da linguística. (1963)</p>	<p>“A língua é o patrimônio de todos os homens” (2005, p.19) “As línguas são sempre particulares e variáveis, nas quais [o homem] se realiza” (2005, p. 20) “A língua forma um sistema” (2005, p. 22) “A língua é um sistema em que nada significa em si e por vocação natural, mas em que tudo significa em função do conjunto” (2005, p. 24) “Como a língua é organizada sistematicamente e funciona segundo as regras de um código, aquele que fala pode, a partir de um pequeníssimo número de elementos de base, constituir signos, depois grupos de signos e finalmente uma variedade indefinida de enunciados, todos identificáveis por aquele que os percebe pois o mesmo sistema está estabelecido nele” (2005, p. 24) “A “forma” do pensamento é configurada pela estrutura da língua. E a língua por sua vez revela dentro do sistema das suas categorias a sua função mediadora” (2005, p. 26-27) “É dentro da, e pela, língua que indivíduo e sociedade se determinam mutuamente” (2005, p. 27) “A sociedade não é possível a não ser pela língua; e, pela língua, também o indivíduo” (2005, p. 27) “A linguagem se realiza sempre dentro de uma língua, de uma estrutura linguística definida e particular, inseparável de uma sociedade definida e particular” (2005, p. 31) “Língua e sociedade não se concebem uma sem a outra. Uma e outra são dadas. Mas também uma e outra são aprendidas pelo ser humano, que não lhes possui o conhecimento inato” (2005, p. 31)</p>
---	--

	<p>“Pela língua, o homem assimila a cultura, a perpetua ou a transforma” (2005, p. 32)</p>
Semiologia da língua (1969)	<p>“Onde a língua acha sua unidade e o princípio de seu funcionamento? Em seu caráter semiótico” (1989, p. 49)</p> <p>“A língua será então o interpretante da sociedade” (1989, p. 55)</p> <p>“A língua é feita de unidades, e estas unidades são signos” (1989, p. 58)</p> <p>“A língua é o interpretante de todos os outros sistemas, linguísticos e não-linguísticos” (1989, p. 61)</p> <p>“A língua pode, em princípio, tudo categorizar e interpretar, inclusive ela mesma” (1989, p. 62)</p> <p>“A língua constitui o que mantém juntos os homens, o fundamento de todas as relações que por seu turno fundamentam a sociedade” (1989, p. 63)</p> <p>“A língua é a organização semiótica por excelência” (1989, p. 63)</p> <p>“A língua combina dois modos distintos de significância, que denominamos modo semiótico por um lado, e modo semântico, por outro” (1989, p. 64)</p>

Fonte: Problemas de Linguística Geral I e II (1989; 2005).

Continuação do Quadro 1

<p>A forma e o sentido na linguagem (1967)</p>	<p>“Bem antes de servir para comunicar, a linguagem serve para viver” (1989, p. 222) “É no uso da língua que um signo tem existência; o que não é usado não é signo; e fora do uso o signo não existe. Não há estágio intermediário; ou está na língua, ou está fora da língua” (1989, p. 227) “Há para a língua duas maneiras de ser língua no sentido e na forma [...] a língua como semiótica; [...] língua como semântica” (1989, p. 229)</p>
<p>A linguagem e a experiência humana (1965)</p>	<p>“Em toda a língua e a todo o momento, aquele que fala se apropria desse eu, este eu que, no inventário das formas da língua, não é senão um dado lexical semelhante a qualquer outro, mas que, posto em ação no discurso, introduz a presença da pessoa sem a qual nenhuma linguagem é possível” (1989, p. 69) “A língua provê os falantes de um mesmo sistema de referências pessoais de que cada um se apropria pelo ato de linguagem e que, em cada instância de seu emprego, assim que é assumido por seu enunciador, se torna único e sem igual, não podendo realizar-se duas vezes da mesma maneira. Mas, fora do discurso efetivo, o pronome não é senão uma forma vazia, que não pode ser ligada nem a um objeto nem a um conceito. Ele recebe sua realidade e sua substância somente no discurso” (1989, p. 69) “É pela língua que se manifesta a experiência humana do tempo” (1989, p. 74)</p>
<p>Da subjetividade na linguagem (1958)</p>	<p>“É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem” (2005, p. 285) “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito” (2005, p. 286) “Uma língua sem expressão da pessoa é inconcebível” (2005, p. 287) “É na instância de discurso na qual eu designa o locutor que este se enuncia como “sujeito”. É portanto verdade ao pé da letra que o fundamento da subjetividade está no exercício da língua” (2005, p. 288)</p>
<p>O aparelho formal da enunciação (1970)</p>	<p>“As condições de emprego das formas não são, em nosso modo de entender, idênticas às condições de emprego da língua” (1989, p. 81) “Este ato (a enunciação) é o fato do locutor que mobiliza a língua por sua conta” (1989, p. 82) “A enunciação supõe a conversão individual da língua em discurso” (1989, p. 83) “Antes da enunciação, a língua não é senão possibilidade da língua. Depois da enunciação, a língua é efetuada em uma instância de discurso [...]” (1989, p. 83-84) “Na enunciação, a língua se acha empregada para a expressão de uma certa relação com o mundo” (1989, p. 84)</p>

Fonte: Problemas de Linguística Geral I e II (1989; 2005).

Em “Vista d’olhos sobre o desenvolvimento da linguística”, Benveniste retoma princípios basilares de linguística e os complementa. No texto, o autor trata a língua como patrimônio de todos os homens; de natureza particular e variável e que forma um sistema, sistema esse no qual nada significa sozinho, mas em conjunto. Ademais, já há uma perspectiva enunciativa de língua: aquele que fala faz as escolhas linguísticas e cria enunciados a partir das regras da língua; aquele que escuta precisa ter conhecimento do mesmo sistema para que o processo enunciativo se efetive.

Benveniste também caracteriza a língua como sistema mediador entre o pensamento e a comunicação em que indivíduo e sociedade se determinam. Assim, não há sociedade ou indivíduo sem a língua, e vice-versa. E a linguagem acontece dentro de uma língua particular inseparável de uma sociedade particular. Língua e sociedade têm uma relação paradoxal com o homem: ambas são herdadas, mas também são aprendidas. E, para finalizar os conceitos de língua presentes nesse texto, é por ela que o homem reconhece, reproduz e modifica a cultura.

Em “Semiologia da língua”, Benveniste aproxima a língua de seu caráter semiótico. No texto, esse caráter da língua é o que determina sua unidade e seu princípio de funcionamento. O teórico adota a língua como sistema de signos interpretantes da sociedade, de si mesmo e de todos os outros sistemas linguísticos, ou não. Outrossim, é a língua que mantém juntos os homens e todas as relações que constituem a sociedade, através de dois modos de ser: um semiótico e um semântico; um que reconhece e outro que compreende a língua.

Resumidamente, em “A forma e o sentido na linguagem”, Benveniste traz um dos conceitos mais interessantes de língua: antes de servir para comunicar, ela serve para viver. A língua é muito mais do que simplesmente comunicação. Ademais, é no uso que ela existe, uma vez que fora do uso a língua é apenas possibilidade de ser língua. O linguista retoma, também, as duas formas de ser língua, uma semiótica e outra semântica; uma de forma, outra de sentido.

Em “A linguagem e a experiência humana” também há um caráter enunciativo de língua. As formas da língua são os mecanismos pelos quais o homem se apropria, no discurso, para comunicar-se com o outro. A enunciação só é possível pela compreensão e apropriação da língua pelos sujeitos. Fora desse “movimento” enunciativo, as formas da língua são vazias e, além disso, é pela língua que o tempo se realiza. A língua está, portanto, diretamente ligada à noção de tempo e às categorias de pessoa.

Benveniste atribui, em “Da subjetividade na linguagem”, uma relação muito forte entre o sujeito e a língua. No mundo, encontramos um homem falando com outro homem, definindo-se pela linguagem. E é através dessa linguagem que o homem se constitui como sujeito.

Sabendo da dificuldade em ler os termos trazidos por Benveniste, além de possíveis erros de tradução, podemos adotar aqui linguagem como língua. Afinal, é pela língua que o homem se constitui como sujeito e essa língua é inadmissível sem o uso da pessoa, do homem. O linguista também afirma que a subjetividade está no exercício da língua, ou seja, o processo que torna o homem sujeito só existe na e pela língua.

No último texto produzido por Benveniste, “O aparelho formal da enunciação”, percebemos que o emprego das formas não é o mesmo que o emprego da língua. Forma e língua não são análogas. Ademais, a enunciação é a mobilização da língua por um locutor; é a conversão de língua em discurso. Antes da enunciação, a língua é apenas uma possibilidade. Depois da enunciação, a língua se torna discurso e expressa sua relação com o mundo.

Assim sendo, para analisarmos atividades de língua no livro didático, recurso pedagógico utilizado por muitos docentes em sala de aula, tomamos todas essas reflexões sobre língua trazidas por Benveniste. Para colaborar com o nosso trabalho, adotamos o seguinte conceito de língua benvenistiano: é através da língua que indivíduo e língua se determinam mutuamente. Ela está à disposição do locutor que se apropria de seu aparelho formal para enunciar-se e relacionar-se com o outro e com o mundo.

Essa é a leitura que fizemos do conceito de língua em Émile Benveniste, a partir de Saussure, em seus diferentes textos para assim avaliarmos o conceito de língua apresentado no livro didático. Para nós, a língua presente nas esferas de ensino de língua e nos instrumentos didáticos é, como defende Benveniste, aquela através da qual o indivíduo se determina e se relaciona com o outro e com o mundo.

4 METODOLOGIA E ANÁLISES

Neste quarto capítulo, apresentamos reflexões e análises em relação à perspectiva – ao conceito – de língua presente nas atividades de livros didáticos de Língua Portuguesa, indicados pelo Programa Nacional do Livro didático ao Ensino Médio brasileiro. Retomamos, portanto, conceitos de Saussure e Benveniste sobre língua e indicadores dos documentos que regularizam a Educação Básica brasileira mencionados nos capítulos anteriores.

Para as análises, há a necessidade de um método científico, que, de acordo com Prodanov e Freitas (2009), é um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados com o propósito de atingir o conhecimento. Há diferentes métodos de abordagens da investigação, como o dedutivo, indutivo, hipotético-dedutivo, dialético e fenomenológico. Ainda segundo os autores (2009), o uso de um ou outro método depende da natureza do objeto que se pretende pesquisar, do nível de abrangência do estudo e, principalmente, da escolha de uma fundamentação teórica. Ao estudarmos as perspectivas de Saussure e Benveniste, percebemos que as teorias de ambos não possuem um método específico de análise e nem apresentam fenômenos fixos. Diante disso, selecionamos os fatos a serem analisados e criamos, conforme o nosso foco de estudo – o conceito de língua – nossos próprios objetos de estudo.

Sobre os procedimentos técnicos, isto é, em relação aos objetivos necessários para organizar este trabalho, esta pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, basicamente com publicações de Saussure e Benveniste, além de estudiosos como Buzen (2005; 2008) e Gonzales (2009), que refletem sobre o livro didático.

O corpus de nossa pesquisa constitui-se de atividades apresentadas em livros didáticos de Língua Portuguesa indicados para o Ensino Médio pelo PNLD. Por serem indicados pelo Programa, presume-se que sejam livros de qualidade e que estejam presentes nas escolas públicas brasileiras. Selecionamos três obras que indicadas repetitivamente nos três últimos.

Com relação aos objetivos, esta pesquisa se caracteriza como descritiva, já que “nas pesquisas descritivas, os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles, ou seja, os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, mas não são manipulados pelo pesquisador” (PRODANOV; FREITAS, 2009, p. 63). Observamos, descrevemos e analisamos textos de Saussure e Benveniste para fundamentar os conceitos de língua para os dois linguistas. Além disso, interpretamos textos de autores que dissertaram sobre o livro didático, o PNLD e o ensino de Língua Portuguesa na escola.

Nossa pesquisa também se classifica como exploratória, pois tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto que vamos investigar, possibilitando sua definição e seu delineamento (PRODANOV; FREITAS, 2009, p. 51). Queremos, além de descrever qual o conceito de língua realizada no livro didático, pensar sobre o livro didático, visando um novo tipo de enfoque sobre ele.

Em relação à abordagem do problema, a pesquisa é qualitativa, pois “preocupa-se mais com o processo do que com o produto”. (PRODANOV; FREITAS, 2009, p. 81). Segundo os autores, essa abordagem difere-se do caráter quantitativo, porque não utiliza dados estatísticos no processo de análise do problema, assim a interpretação dos fenômenos e a atribuição de sentidos constituem a parte primordial no processo de pesquisa qualitativa.

Para tanto, estabelecemos um objetivo geral para o presente trabalho: investigar o conceito de língua e observar como ela é apresentada em livros didáticos do Ensino Médio, verificando qual concepção de língua se pode depreender das ordens dos exercícios propostos.

Assim sendo, apresentamos, nas próximas seções, quais foram os livros didáticos selecionados e quais são as atividades analisadas, assim como os procedimentos de análise.

4.1 Os livros didáticos escolhidos e as atividades selecionadas

Selecionamos, para a análise, três coleções didáticas de Língua Portuguesa para o Ensino Médio que se repetiram nas indicações dos três últimos guias do Plano Nacional do Livro Didático. São elas: 1ª) Português: Linguagens, 9ª edição, de William Roberto Cereja e Thereza Anália Cochar Magalhães, da Editora Saraiva, 2013; 2ª) Novas palavras, 2ª edição, de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Severino Antonio e Ricardo Leite, da Editora FTD, 2013; 3ª) Português – Língua e Cultura, 3ª edição, de Carlos Alberto Faraco, da Base Editorial, 2013.

A coleção “Português: Linguagens”, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar, da editora Saraiva, já está em sua nona edição e é tradicionalmente muito utilizada nas escolas públicas brasileiras. Segundo o Guia do PNLD de 2012, “esta coleção destaca-se pela articulação entre os eixos de ensino, promovida por atividades que, ancoradas em textos diversificados, envolvem o aluno em práticas sociais de linguagem” (2012, p. 52). Conforme uma pesquisa realizada por Oldoni (2015), entre 2012 e 2014, o livro foi utilizado por mais de três milhões de estudantes em todo o território brasileiro.

Os livros didáticos da coleção “Novas palavras”, de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Severino Antonio, Ricardo Leite, da editora FTD, estão na segunda edição e, assim sendo, são

livros menos tradicionais nas escolas do que a coleção anterior. O Guia do PNLD de 2012 assim apresenta a coleção:

[...] organizada como um manual, orienta-se pelas novas tendências do ensino de língua materna, notadamente aquelas que focalizam a natureza interativa da linguagem. Em consequência, a ênfase da proposta pedagógica está no desenvolvimento de capacidades de uso da língua (BRASIL, 2012, p. 37).

Interessante já registrar que a apresentação feita pelo Guia do PNLD sobre a obra *Novas Palavras* apresenta termos como “a natureza interativa da língua” e “o desenvolvimento de capacidades de uso da língua”, perspectivas que observamos nos conceitos de língua realizados por Benveniste, a partir de Saussure. Vamos observar se essas abordagens são, de fato, apresentadas nas atividades do livro didático.

A coleção “Português – Língua e Cultura”, de Carlos Alberto Faraco, é organizada pela Base Editorial e está em sua terceira edição. O Guia disponibilizado pelo Programa Nacional do Livro Didático de 2012 assim a apresenta:

Esta é uma coleção, organizada como compêndio, que aborda a língua e a linguagem numa perspectiva sociointeracionista. O texto ocupa um lugar central, seja como objeto de leitura e/ou produção escrita, seja como manifestação concreta de um gênero associado a determinada esfera discursiva (BRASIL, 2012, p. 77).

Com base na própria descrição do Guia e do observado aos selecionarmos atividades para a análise, a coleção “Português: Língua e Cultura” não apresenta atividades de Língua Portuguesa. A obra funciona mais como uma compilação de textos de diferentes gêneros, sobretudo os literários. Os alunos têm acesso aos diversos textos, mas não a atividades sobre eles, portanto, essa obra foi descartada para fins de análise.

Para analisar qual o conceito de língua presente no livro didático, selecionamos capítulos das duas primeiras obras, de diferentes conteúdos de Língua Portuguesa do primeiro e terceiro ano do Ensino Médio. Ao realizarmos as análises, determinamos alguns procedimentos, apresentados na próxima seção.

4.2 Procedimentos de análise

A partir da nossa experiência como docentes e da inquietude quanto à utilização dos livros didáticos na Educação Básica brasileira, decidimos pensar que língua é essa que está

presente no instrumento didático mais utilizado em sala de aula, o livro. Instrumento esse que é indicado e regulamentado por um programa do governo federal, o PNLD.

Assim, dividimos os procedimentos de análise em dois momentos. O primeiro conduz a seleção das atividades a serem analisadas:

- a) Observar nos últimos três PNLD quais os livros que foram indicados repetitivamente nos três guias;
- b) Nesses livros, fazer um recorte de diferentes capítulos, analisando atividades dos anos escolares (1ª e 3ª série do Ensino Médio) de cada um dos livros.

Em relação às atividades dos capítulos, retomamos, em nossos procedimentos de análise, os conceitos de língua apresentados na LDB (legislação máxima que regula a educação brasileira), os conceitos de língua elaborados por Ferdinand de Saussure e os apresentados por Émile Benveniste em seus diferentes textos – *Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística*, *Semiologia da língua*, *A forma e o sentido na linguagem*, *A linguagem e a experiência humana*, *Da subjetividade na linguagem* e *O aparelho formal da enunciação*.

A partir do referencial teórico selecionado, trazemos as seguintes questões para tentar colaborar com os estudos linguísticos quando se debruçam sobre a língua tratada no livro didático de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Para cada uma das perspectivas, formulamos uma questão a ser analisada nas atividades dos capítulos selecionados.

- a) As atividades apresentam a língua como instrumento de comunicação conforme indicado na LDB?
- b) Através das atividades, um aluno concluinte seria capaz de demonstrar conhecimento das formas contemporâneas de linguagem, segundo o indicado na LDB?
- c) As atividades apresentam a língua como um todo por si e um princípio de classificação, conforme Saussure?
- d) Nas atividades, a língua e os signos são tratados de forma separada ou em conjunto?
- e) A partir das atividades, o estudante é motivado a pensar na relação intrínseca entre língua, homem, sociedade e cultura?
- f) Há, nas atividades, um reconhecimento e uma compreensão da língua?
- g) A reflexão sobre a posição do locutor que se apropria do aparelho formal da língua para enunciar-se e relacionar-se com o outro e com o mundo pode ser estimulada pelas atividades?

h) Que perspectiva de língua se depreende das atividades presentes no livro didático?

Esses questionamentos, elaborados a partir de nosso referencial teórico, têm o objetivo de identificar se a língua presente no Livro Didático é a mesma, ou pelo menos se aproxima, daquela conceituada por dois linguistas referência nesta pesquisa, Saussure e Benveniste, há um século e quatro décadas, respectivamente. Além disso, questionar se a língua apresentada no ensino básico brasileiro é regularizada pela LDB, tratada como instrumento de comunicação.

Para nós, o conceito de língua pensado por Saussure e Benveniste poderia ser utilizado no ensino de Língua Portuguesa no Brasil. Uma língua que se manifesta como conjunto de experiências humanas, entre sujeitos e o mundo, uma língua através da qual os indivíduos se determinam mutuamente. Uma língua que está à disposição do locutor que se apropria de seu aparelho formal para enunciar-se e relacionar-se com o outro e com o mundo.

Com a finalidade de analisar a perspectiva de língua presente em livros didáticos, buscamos, em dois capítulos de cada coleção, respostas para as questões de análise elaboradas anteriormente, baseadas em nosso referencial teórico. Para cada questão, investigamos se há alguma atividade que traz o entendimento de língua incitado pelo questionamento.

Anexamos, ao final do trabalho, as atividades dos capítulos retirados dos livros na íntegra. Dessa forma, a seguir serão feitos os apontamentos em relação à análise dos exercícios. Para preservar o nome das obras e nos manter imparciais, denominaremos os capítulos A1 e B1 da primeira coleção e A2 e B2 da segunda coleção. É importante ressaltar que selecionamos como corpus de análise capítulos que tratam do mesmo conteúdo gramatical nas duas coleções.

Assim, iniciaremos as análises com a seguinte questão:

a) As atividades apresentam a língua como instrumento de comunicação conforme indicado na LDB?

Na atividade 1 do capítulo A1 que trata sobre estrutura e formação de palavras, o texto utilizado como suporte do exercício apresenta uma situação de comunicação, retirada de um texto de Rubem Braga. No exercício sobre o texto há o seguinte questionamento: “Segundo se deduz da fala espantada do amigo do narrador, a língua, para ele, era um código aberto,” e há cinco alternativas.

Nesse exercício, percebemos que a língua é tratada como instrumento de comunicação conforme indicado na LDB e que o aluno é motivado a pensar na língua e refletir sobre ela como instrumento de comunicação, o que o leva a depreender que a língua funciona como

instrumento comunicativo. É importante frisar que a atividade foi retirada de uma prova de vestibular da Fuvest-SP.

Por outro lado, nas atividades 1, 2 e 3 do capítulo A2 que também trata sobre estrutura e formação de palavras, a língua não é percebida como instrumento de comunicação. Há apenas questionamentos sobre os processos de formação de algumas palavras e sobre seus morfemas. Nas atividades, há três textos motivadores, que são respostas de leitores a um questionamento de uma revista destinada a um público jovem.

Os textos, nesses exercícios, poderiam servir como suporte para uma reflexão sobre a língua em uma perspectiva comunicacional, uma vez que eles comprovam outra forma de comunicação através da língua. Entretanto, não é o que acontece. Nessas atividades do capítulo A2 a língua é vista de forma isolada e não como um instrumento de comunicação que motive o aluno a demonstrar “conhecimento das formas contemporâneas de linguagem” (LDB, 1996).

Já na atividade 1 do capítulo B1, que trata sobre as orações subordinadas adjetivas, percebemos que a língua, felizmente, ainda é vinculada ao seu caráter comunicativo. Inclusive o exercício traz um questionamento sobre a diferença de sentido entre duas frases e se essas duas frases poderiam ser usadas na mesma situação de comunicação. Identificamos, mais uma vez, uma perspectiva mais comunicativa de língua nessa atividade. Porém, é necessário lembrar que a atividade foi retirada de um livro de Luiz Carlos Travaglia e não elaborada de forma exclusiva para a coleção.

Na atividade 1 do capítulo B2 há também uma concepção mais comunicativa de língua. No exercício o aluno é motivado a pensar sobre um anúncio publicitário do *Greenpeace*, descrevendo e questionando as imagens e suas relações como texto verbal do anúncio. Além disso, ele é motivado a interpretar o anúncio como um todo, utilizando a língua como instrumento de comunicação e interação.

Porém, na atividade seguinte, os alunos precisam apenas retirar do texto duas orações e classificá-las. No exercício 3, há uma atividade que poderia ser abordada de uma forma mais comunicativa: os alunos precisam empregar orações subordinadas adjetivas para criarem outro enunciado verbal que explicita a ideia principal do anúncio. O professor poderia salientar, por exemplo, que essas orações empregadas em novos enunciados podem ser utilizadas em novas situações de comunicação, tratando a língua como instrumento comunicativo.

- b) Através das atividades, um aluno concluinte seria capaz de demonstrar conhecimento das formas contemporâneas de linguagem, segundo o indicado na LDB?

Ainda pensando sobre a LDB, questionamos se nas atividades das coleções há uma preocupação com as formas contemporâneas de linguagem e não com os usos obsoletos de uma língua que está a serviço do aluno e serve para a comunicação.

Na atividade 2 do capítulo A1, percebemos uma forte preocupação com as formas contemporâneas de linguagem, sendo que há um questionamento sobre um neologismo, novos termos que são incorporados à língua, trazendo um sentido de novidade, criação, evolução. Os neologismos demonstram, de certa forma, um caráter contemporâneo da língua, que está em mudança e sujeita à criação de novos termos e usos.

Além disso, a atividade usa como base o poema “Num planeta enfermo”, de Carlos Drummond de Andrade, que traz o neologismo *monstrimultinacionais*. O aluno é motivado a refletir sobre o planeta em que vive e sobre a sociedade, além de pensar sobre o neologismo *monstrimultinacionais* e como o termo atribui sentido ao poema, preocupando-se, assim, com as formas contemporâneas da língua e da linguagem.

Na atividade 1 do capítulo A2, como texto-base há uma tirinha, que se constitui como uma forma contemporânea de linguagem. Trata-se de um gênero utilizado atualmente como materialização linguística moderna. O primeiro exercício questiona a construção do humor na tira, mas apenas estimula os alunos a pensar em quais são as palavras que causam humor. A partir dessas palavras, posteriormente, há uma série de questionamentos sobre seus morfemas e por quais processos de formação elas passaram. Após a reflexão sobre os morfemas, há uma questão que pede os sentidos dos radicais, tradicionalmente, e se eles foram os mesmos utilizados na tira. Quando questiona sobre novos sentidos atribuídos a radicais já existentes, a atividade se preocupa, de certa forma, com os usos contemporâneos da linguagem.

Entretanto, na atividade 2 do capítulo B1, o aluno é motivado a comparar dois períodos, isolados, fora do contexto e, a partir deles, assinalar a alternativa incorreta quanto a sua classificação. Subentende-se, de certa forma, que o aluno precisa considerar o sentido dos períodos, mas isso não ocorre de forma direta. No mesmo caminho, nas atividades 4 e 5 do capítulo B2, o estudante é questionado sobre a classificação das orações subordinadas adjetivas presentes no poema utilizado como suporte da atividade. Além disso, precisa justificar a presença da conjunção “e” entre duas orações subordinadas adjetivas. Nessas atividades, não há uma reflexão sobre as formas contemporâneas de linguagem, apenas na linguagem e na língua como forma, como regras.

- c) As atividades apresentam a língua como um todo por si e um princípio de classificação, conforme Saussure?

Segundo Saussure, no Curso de Linguística Geral (2012), a língua é “um princípio de classificação”. O linguista a coloca em primeiro lugar em relação aos fatos de linguagem, sendo que ela existe efetivamente na coletividade. Assim, analisamos nas atividades dos quatro capítulos se a língua é vista como um todo por si e como um princípio de classificação.

Na atividade 3 do capítulo A1 há, como base para os exercícios, o início de um conto de Guimarães Rosa, Fita verde no cabelo. Quando há textos de diferentes gêneros nas atividades de Língua Portuguesa, percebemos que a língua é vista como um todo, já que o texto é uma materialização da língua de forma completa, sendo que para haver seu entendimento é necessário percebê-lo em sua totalidade. Nesse sentido, os exercícios poderiam pensar em como as “partes” da língua colaboram para a materialização desse todo de sentido.

Nesses exercícios do capítulo A1, há questionamentos sobre os neologismos, além de uma classificação sobre seus processos de formação. Esse princípio de classificação é previsto por Saussure no CLG (2012). Entretanto, os exercícios do capítulo A1, além de pensar sobre a classificação morfológica, também pensam em como esses neologismos funcionam no texto de Guimarães Rosa como um todo, o que é positivo.

Nas atividades 4 e 5 do capítulo A2, o texto utilizado como base é uma tirinha e, mais uma vez, a língua não é vista de forma isolada, mas sim como um todo ao trazer um texto-base para a atividade. Além disso, o aluno é motivado a pensar sobre a função fática da linguagem e como ela funciona para o sentido da tirinha como um todo. O princípio de classificação também é percebido, sendo que uma atividade solicita a identificação de três gírias na tira e seus significados. Ademais, o aluno é motivado a levantar hipóteses sobre o desenvolvimento da conversa na tira.

Nas atividades 3 e 6 dos capítulos B1 e B2, respectivamente, não percebemos a língua como um todo por si só. Em ambas as atividades há períodos isolados, em que o aluno precisa classificar as orações subordinadas presentes. Nos exercícios das duas coleções é necessário diferenciar o sentido dos períodos, porém essa atividade é dificultada uma vez que os períodos estão isolados de seus contextos e da sua totalidade. Há um princípio unicamente de classificação nas atividades dos capítulos B1 e B2 e, portanto, a língua não é vista como um todo por si só.

d) Nas atividades, a língua e os signos são tratados de forma separada ou em conjunto?

Segundo Benveniste (1989, p. 227), “É no uso da língua que um signo tem existência; o que não é usado não é signo; e fora do uso o signo não existe”. Assim, “não há estágio intermediário; ou está na língua, ou está fora da língua” (p. 227). Dessa forma, é necessário analisarmos se nas atividades a língua e os signos são tratados de forma isolada ou em conjunto.

No capítulo A1, que trata da estrutura e da formação de palavras, percebemos na atividade 4 que, apesar de existir um texto como base para os exercícios, eles apenas questionam o processo de formação das palavras “independente”, “enriquecer”, “sozinho” e “canteirinho”, de forma separada. Por outro lado, há um questionamento se as palavras no diminutivo do texto possuem o mesmo valor semântico, questionando, assim, o sentido dos signos em conjunto, dentro do texto.

No capítulo A2, a partir da atividade 5, há uma seção específica de exercícios, intitulada processos de formação de palavras na construção do texto. Esses exercícios apresentam como base um texto e suas reflexões são voltadas ao funcionamento da língua, através dos textos e não unicamente como classificação gramatical. Na atividade 1, o aluno é instruído a montar uma tabela com as palavras estrangeiras utilizadas na música “Samba do Approach”, de Zeca Baleiro, e criar frases nas quais os termos poderiam ser empregados. A atividade traz os signos de duas formas, isolados na lista de palavras, mas em conjunto, dentro de frases criadas pelos alunos.

A atividade 4 do capítulo B1 traz uma questão de vestibular da Universidade Federal do Paraná. Na atividade o aluno precisa identificar a alternativa em que informações dadas por quatro frases foram reunidas adequadamente e sem ambiguidade. Na questão, os signos são vistos em conjunto. Além disso, o aluno é estimulado a pensar em como, no conjunto, os signos funcionam de uma forma mais efetiva em situações de uso da língua.

Na atividade 1 do capítulo B2, há uma tirinha, gênero textual no qual os signos são percebidos e possuem sentido em conjunto. Todavia, sobre a tirinha há apenas questões de classificação da língua, em que os signos, mesmo em orações (conforme o capítulo gramatical de que se trata), são vistos de forma isolada. O aluno precisa classificar a função dos pronomes relativos nas frases, sem questionar como eles contribuem para o sentido da tira como um todo.

e) A partir das atividades, o estudante é motivado a pensar na relação intrínseca entre língua, homem, sociedade e cultura?

Benveniste foi além de Saussure ao pensar na língua em relação ao homem, à sociedade e à cultura. Para ele, “É dentro da, e pela língua que indivíduo e sociedade se determinam mutuamente” (2005, p. 27). Além disso, a sociedade e o indivíduo não são possíveis se não pela língua, e a linguagem se realiza dentro de uma língua que é inseparável de uma sociedade definida e particular (BENVENISTE, 2005).

Ademais, Benveniste pensa na língua e na sociedade como dadas e aprendidas pelo ser humano: “Língua e sociedade não se concebem uma sem a outra. Uma e outra são dadas. Mas também uma e outra são aprendidas pelo ser humano, que não lhes possui o conhecimento inato” (BENVENISTE, 2005, p. 31). O linguista ainda relaciona a língua e a sociedade com a cultura, sendo que através da língua “o homem assimila a cultura, a perpetua ou a transforma” (BENVENISTE, 2005, p. 32).

Assim, analisamos, em diferentes atividades dos capítulos A1, A2, B1 e B2 se há alguma reflexão sobre a relação entre a língua, o homem, a sociedade e a cultura. Nas atividades 5 e 6 do capítulo A1 há um texto informativo chamado “O multiverso” e, a partir dele, o aluno poderia ser motivado a pensar no universo e na sociedade sobre uma perspectiva holística, questionando seu papel como homem falante de uma língua. Entretanto, sobre o texto há apenas exercícios de classificação e sinonímia, sem reflexão sobre a relação entre a língua, o homem e o mundo.

Por outro lado, mesmo que de forma rasa, nas atividades 2 e 3 do capítulo A2, o aluno é motivado a pensar sobre como e por que os estrangeirismos são incorporados à Língua Portuguesa no Brasil. Há também uma motivação para a discussão, entre o grupo de alunos, se o uso de estrangeirismos é bom ou ruim para a Língua Portuguesa. Nesse caso o aluno pensa sobre a língua e seu papel na sociedade, refletindo também sobre questões culturais.

Já as atividades 5 e 3, dos capítulos B1 e B2 respectivamente, não trazem nenhuma reflexão sobre a relação intrínseca entre a língua, o homem, a sociedade e a cultura. Essas atividades são unicamente de classificação sobre as orações subordinadas adjetivas.

f) Há, nas atividades, um reconhecimento e uma compreensão da língua?

Benveniste (1989) atribui dois lados à língua, um semiótico e um semântico: “A língua combina dois modos distintos de significância, que denominamos modo semiótico por um lado, e modo semântico, por outro” (p. 64). O semiótico reconhece o signo, enquanto o semântico

compreende o signo. E para a língua há duas maneiras de ser língua, uma no sentido e outra na forma.

Nessa perspectiva, analisaremos se nas atividades há um princípio de reconhecimento e de compreensão da língua. A atividade 1 do capítulo A1 faz parte da seção intitulada “Da teoria à prática”; nela há uma placa de publicidade em que a palavra automóvel está escrita como *autonível*. Nos exercícios o aluno precisa reconhecer a palavra automóvel para compreender o sentido da placa e, além disso, precisa identificar o jogo de sentidos causados pelas palavras e como ele contribui para a expressividade do anúncio.

As atividades 1, 2, 3 e 4 do capítulo A2 fazem parte da seção Semântica e discurso, lembrando que a semântica é uma das formas de ser língua, é um princípio de compreensão. Há como base da atividade um anúncio que divulga um programa de uma rede de televisão. Sobre o anúncio há perguntas acerca do processo de formação da palavra “inconsequência” e sobre o sentido do prefixo “in”. Há também questionamentos sobre a relação entre a palavra “inconsequência” e o sentido do anúncio.

No capítulo B1, a questão 1, também da seção “Da teoria à prática”, foi retirada do vestibular da Universidade Federal de Pelotas, na qual o aluno deve assinalar quais das orações indicam uma informação implícita, um sentido não dito nas orações. Nesse caso há, também, um princípio de reconhecimento e compreensão da língua, sendo que o aluno é motivado a reconhecer e compreender sentidos implícitos das frases.

As atividades 1, 2, 3 e 4 do capítulo B2 pertencem à seção “As orações adjetivas na construção do texto”. Há como base para elas um poema de Affonso Romano de Sant’Anna. Em relação ao poema, os alunos refletem sobre o que o eu-lírico entende por poesia e são estimulados a discutir com os colegas sobre o que é poesia. Há, ainda, um questionamento sobre o uso de paralelismos sintáticos e semânticos no poema, estimulando o aluno a classificar morfológica e sintaticamente alguns termos. Além disso, eles precisam classificar as orações adjetivas empregadas no texto.

- g) A reflexão sobre a posição do locutor que se apropria do aparelho formal da língua para enunciar-se e relacionar-se com o outro e com o mundo pode ser estimulada pelas atividades?

Além de relacionar a língua com o homem e a sociedade, Benveniste (1989) ultrapassou Saussure ao pensar na língua sobre uma perspectiva enunciativa, sendo que a enunciação é o

“ato do locutor que mobiliza a língua por sua conta” (p. 82). Para tanto, a enunciação supõe a conversa individual da língua em discurso e antes dela, a língua não é senão possibilidade de ser língua. E, ademais, “depois da enunciação, a língua é efetuada em uma instância de discurso [...]” (BENVENISTE, 1989, p. 83-84). Assim, a língua enunciativa é a língua-discurso e essa língua-discurso, na enunciação, está empregada para a expressão de uma relação do homem como mundo. E é este homem que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, um homem definido pela linguagem. (BENVENISTE, 1989-2005).

A língua-discurso, ou seja, a língua sob uma perspectiva enunciativa existe pela relação do homem, que através dela se constitui como sujeito, segundo Benveniste (2005), para o qual, “uma língua sem expressão da pessoa é inconcebível” (p. 286-287). Ou seja, a língua só existe pela posição do locutor que se enuncia como sujeito. “É portanto verdade ao pé da letra que o fundamento da subjetividade está no exercício da língua” (BENVENISTE, 2005, p. 288).

Dessa forma, iremos analisar nas atividades, se através delas, o aluno pode ser motivado a assumir-se como locutor que se apropria do aparelho formal da língua para enunciar-se e relacionar-se com o outro e com o mundo. Na atividade 5, por exemplo, do capítulo A1, há um recorte de uma notícia de jornal. A partir dela, o aluno precisa transcrever os dois neologismos que foram empregados no texto e indicar as palavras formadoras de cada um deles. Na segunda atividade, o aluno precisa relacionar esses neologismos com a ironia presente na notícia.

Na atividade 5, do capítulo B1²⁸, há um trecho que supostamente pertenceria a uma notícia de jornal (o texto não é autêntico, é criado para o exercício). Sobre ele e sobre o uso da oração subordinada adjetiva do texto, o aluno precisa comentar a incoerência presente na notícia. Além disso, o aluno deve, de uma forma simples, eliminar essa incoerência.

As atividades 1, 2 e 3 da seção Semântica e discurso do capítulo B2 têm como base um anúncio publicitário. O aluno é instigado a pensar sobre o gênero e descrever quem é o anunciante, a quem ele se destina e qual a finalidade do anúncio. Além disso, ele precisa refletir sobre a intertextualidade presente no anúncio e no efeito de sentido causado por ela. Como padrão nesta seção dos capítulos da coleção 2, as últimas atividades são de classificação e, nesse caso, das orações subordinadas adjetivas. Por fim, há um questionamento sobre o papel semântico de uma expressão.

Apesar de as atividades estimularem de forma intermediária o aluno a constituir-se como sujeito da enunciação, é relevante salientar que essa motivação é feita em situações de sala de aula, em que os alunos interagem entre si, com os professores, com os colegas, com a

²⁸ Todas as atividades do capítulo A2 já foram analisadas e não gostaríamos de repetir os exercícios analisados.

língua e com o mundo. Vivendo em uma situação enunciativa de sala de aula, o aluno será instigado a constituir-se como locutor que se apropria do aparelho formal da língua para enunciar-se e relacionar-se com o outro e com o mundo.

4.3 Que perspectiva de língua se depreende das atividades presentes no livro didático?

Ao buscarmos a resposta para a pergunta sobre a perspectiva de língua que se depreende das atividades presentes no livro didático, retomamos as questões norteadoras de nossa análise de diferentes atividades de quatro capítulos gramaticais de Língua Portuguesa existente em livros de Ensino Médio indicados pelo PNLD. Para pensar sobre esse questionamento, discutiremos as análises.

A LDB regulariza a Educação Básica brasileira. Nela a Língua Portuguesa é vista como instrumento de comunicação. Nesse sentido, analisamos se as atividades dos livros apresentam a língua como instrumento de comunicação conforme indicado na Lei.

As atividades analisadas dos quatro capítulos, de certa forma, tratam a língua como instrumento de comunicação. Esse fato é positivo, sendo que os próprios Guias do PNLD tratam as coleções como instrumento de interação e conseqüentemente de comunicação. Entretanto, é importante salientar que a atividade analisada do capítulo A1 que traz uma perspectiva comunicativa foi retirada de um vestibular, o que acontece muito na coleção 1, ao contrário da coleção 2 que traz atividades criadas para a obra. A língua é tratada como instrumento de comunicação na LDB, entretanto, esse não é o mesmo pensamento de Benveniste. Precisamos pensar de que comunicação se trata aqui? Nossos estudantes se comunicam, pelo uso efetivo e consciente da língua, com quem? De que comunicação se trata? A comunicação na escola deveria levar em consideração o uso eficaz e reflexivo da língua pelos alunos, que se relacionam com os demais e com o mundo através da língua, constituindo-se como sujeitos.

Os exercícios de vestibular nos livros didáticos de Ensino Médio são importantes e positivos, uma vez que preparam o aluno para uma etapa importante de sua vida. Além disso, as atividades de vestibular são, geralmente, bem pensadas e elaboradas por uma banca qualificada que organiza os exames classificatórios. Por outro lado, tendo muitas atividades de vestibular, é difícil analisar a perspectiva de língua adotada pela coleção didática. A obra perde um pouco de sua particularidade.

Ainda segundo a LDB, lei de 1996, ao final do Ensino Médio, o aluno concluinte deverá demonstrar conhecimento das formas contemporâneas de linguagem. Sobre essa questão,

percebemos que a maioria das atividades analisadas nos quatro capítulos não estimula o aluno a pensar em formas contemporâneas de linguagem; pelo contrário, os alunos são estimulados a pensar em uma linguagem classificatória e isolada. Com exceção da atividade do capítulo A1, que traz questionamentos sobre os neologismos, reconhecidos como formas contemporâneas de uso da língua.

Como precursor dos estudos linguísticos modernos, Ferdinand de Saussure, em seu Curso de Linguística Geral, pensou em princípios básicos do estudo da língua e da linguagem. Entre eles, Saussure (2012) apresenta a língua como um todo por si e um princípio de classificação. Além disso, para ele, a língua é um produto social da faculdade de linguagem.

Nesse sentido, compreendemos que a língua se manifesta em um texto, por exemplo, como um todo por si só, e praticamente todas as atividades analisadas trazem textos de diferentes gêneros como base, o que é importante desde que feito de forma correta, desde que o texto esteja presente no livro como um todo linguístico e não apenas como suporte de atividades gramaticais, que geralmente são classificatórios e não levam à reflexão do uso da língua e muito menos à reflexão entre o emprego das formas (nível semiótico) e construção de sentido(s) (nível semântico). Os exercícios deveriam estimular o aluno a perceber essas duas formas de ser língua.

Nas atividades analisadas dos capítulos A1 e A2, há textos como um todo linguístico e de classificação, mas a classificação é pensada dentro do texto e como contribuição para a construção do sentido da materialidade linguística. Porém, nas atividades analisadas dos capítulos B1 e B2 existe uma preocupação apenas com a classificação gramatical e não com a língua como um todo por si. Geralmente o livro didático não se preocupa com atividades em que o estudante (locutor) se aproprie da língua toda e enuncia-se (torna-se sujeito), produzindo assim, discurso, utilizando a língua.

No princípio do século XX, estudando com os discípulos de Saussure, Émile Benveniste inicia seus estudos em linguística. O estudioso publicou diversos textos em que fala sobre diferentes perspectivas de língua, de linguagem, de sociedade. Por ter uma vasta publicação e por produzir de forma interdisciplinar, é muito complexo ler Benveniste. Portanto, na seção 3.8 criamos um quadro de conceitos de língua que foram revisitados em alguns textos benvenistianos.

Sobre esses princípios norteadores de língua, elaboramos algumas questões que guiaram nossa análise. Uma delas é questionar se a língua e os signos são tratados de forma separada ou em conjunto nas atividades. Sobre isso percebemos que a única atividade que traz a língua e os

signos em conjunto é uma questão retirada de um vestibular. Em todas as outras atividades analisadas, a língua e os signos são percebidos de forma isolada, fora do conjunto que constitui a língua.

Como leitor de Saussure, Benveniste muitas vezes se aproxima e se distancia do mestre genebrino. Em relação ao pensamento sobre a língua, Benveniste vai além de Saussure ao mostrar a relação intrínseca entre língua, homem, sociedade e cultura. Para o linguista da enunciação, é impossível desvincular a língua e o homem da sociedade e da cultura em que estão inseridos. Encontramos um homem falando com outro homem no mundo e essa perspectiva poderia ser estimulada pelas atividades dos livros didáticos.

Percebemos essa relação como uma das contribuições mais brilhantes feitas por Benveniste. De fato é inconcebível separar a língua do homem, da sociedade e da cultura e para nós essa é uma perspectiva que deveria estar muito presente nos livros didáticos de Língua Portuguesa. O aluno deveria ser estimulado a pensar na língua como constituinte da individualidade humana, da sociedade e da cultura.

Das atividades analisadas nos quatro capítulos, apenas uma, contudo, traz essa reflexão em relação à língua. Nesse exercício, o aluno é motivado a pensar nos estrangeirismos e em como eles podem ou não modificar a língua e influenciar nossa cultura. É decepcionante pensar que, em exercícios de quatro capítulos diferentes, apenas um traz esse tipo de ponderação sobre a língua, a cultura e a sociedade em relação ao homem.

Benveniste também ponderou muito, em diferentes textos, sobre as duas formas de ser língua, uma semântica e uma semiótica, uma forma de compreensão e outra de reconhecimento da língua. A semântica é a língua em emprego e ação, e a semiótica é a língua como organização de signos. Sobre essa questão, percebemos uma abordagem positiva nas atividades analisadas nos quatro capítulos.

Felizmente, todos os capítulos trazem atividades de reconhecimento e compreensão da língua. No capítulo B1, a atividade analisada que traz uma perspectiva semiótica e semântica da língua, mais uma vez, foi retirada de uma prova de vestibular. Apesar de existir um estímulo ao reconhecimento e à compreensão da língua, ainda há uma concepção de classificação gramatical da língua nas atividades em todos os capítulos analisados. A preocupação com a classificação gramatical ainda é muito presente nos livros didáticos de língua portuguesa, o que afasta o ensino de língua das perspectivas teóricas que se preocupam com a língua como aparelho através do qual o aluno se enuncia e se relaciona com o outro.

Benveniste também ultrapassou Saussure ao pensar a língua sob uma ótica enunciativa. Para ele, há uma relevância muito grande sobre a posição do locutor que se apropria do aparelho formal da língua para enunciar-se e relacionar-se com o outro e com o mundo. Seria muito importante se essa perspectiva fosse adotada nos livros didáticos, um estímulo à utilização da língua como discurso, num processo de enunciação.

Entretanto, não identificamos uma abordagem enunciativa de língua nas atividades analisadas nos livros didáticos. Surpreendentemente, analisamos uma atividade que trazia um texto não autêntico, um texto criado para um exercício. Essa abordagem não é enunciativa, é isolada, é paradoxalmente a língua fora da língua. Uma das atividades do capítulo B2 apresenta uma perspectiva de língua-discurso, porém além da língua-discurso, traz exercícios de classificação gramatical.

É claro que, embora as atividades motivem de forma insuficiente o estudante a constituir-se como sujeito da enunciação, é importante salientar que esse estímulo pode ser em sala de aula, onde os alunos interagem entre si, com os professores, com os colegas, com a língua e com o mundo. Ao viver uma situação enunciativa, o estudante é motivado a constituir-se como locutor que se apropria do aparelho formal da língua para enunciar-se e relacionar-se com o outro e com o mundo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A língua é um conjunto de experiências humanas entre sujeitos e o mundo. Por que, então, não percebemos experiências entre a língua e os alunos, ou entre os textos e os alunos em situações de sala de aula e quando realizam avaliações externas? O problema pode estar no fato de os alunos não se relacionarem com a língua em uso, uma vez que a eles, em geral, são apresentadas situações isoladas de língua e não experiências, vivências linguísticas.

Retomando o tema deste estudo, concepção de língua presente em livros didáticos de língua materna do Ensino Médio (recomendados pelo PNLD) em relação aos conceitos delimitados pela Teoria da Enunciação, segundo Émile Benveniste, como leitor de Ferdinand de Saussure, percebemos que a língua presente no livro didático, muitas vezes, se distancia da perspectiva de língua pensada por Saussure e por Benveniste.

Em nosso capítulo teórico destinado a pensar sobre as problemáticas em relação ao ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio brasileiro apresentamos estudos acerca da história do livro didático, tomando estudiosos que pensaram sobre o assunto, como Roxane Rojo (2005; 2008) e Clélio Bunzen (2005; 2008). Trazemos à tona a história do livro didático, seus objetivos, seu papel na prática docente em língua materna, nas salas de aula da Educação Básica brasileira.

Além disso, revisitamos conceitos importantes e regularizadores do ensino, como os trazidos pela LDB e pelos PCNs. Através dessas concepções, percebemos que há uma preocupação relevante sobre o ensino de Língua Portuguesa, porém, muitas vezes, essa atenção dada ao ensino e à aprendizagem, de forma geral, não é percebida em avaliações externas e experiências linguísticas dos alunos em sala de aula e mesmo depois de concluírem o Ensino Médio.

No capítulo seguinte, ao refletir sobre os conceitos de língua adotados por Ferdinand de Saussure e Émile Benveniste, compreendemos que os dois teóricos não se preocupam com um caráter sistemático da língua e sim com uma perspectiva em relação ao uso, à língua como processo coletivo e social. Saussure, por exemplo, pensa na língua como um todo por si e um princípio de classificação – classificação essa que não pressupõe apenas regras, etiquetagem.

Émile Benveniste vai além de Saussure ao pensar na língua e os signos em conjunto, atribuindo a ela uma relação intrínseca com o homem, a sociedade e a cultura, tratando-a de duas maneiras: uma em relação à forma e outra em relação ao sentido; uma que reconhece e uma que compreende. Ademais, o linguista relata a importância da posição do locutor que se

apropriada do aparelho formal da língua para enunciar-se e relacionar-se com o outro e com o mundo.

Para analisarmos se são essas as perspectivas de língua apresentadas nos livros didáticos, caracterizamos a metodologia de nossa pesquisa como bibliográfica, descritiva, exploratória e qualitativa e, a partir de nosso referencial teórico, criamos questões norteadoras para investigar que perspectiva de língua se desprende das atividades presentes nos livros didáticos indicados de forma repetida nos três últimos Guias do PNLD.

Concluimos, com as análises, que as atividades de língua presentes nos livros apresentam também abordagens positivas, como as que tratam a língua com um instrumento de comunicação, segundo o indicado pela LDB. Entretanto, não há uma preocupação grande nas atividades com as formas contemporâneas de linguagem. É claro que são utilizados como base textos de gêneros atuais, porém, por muitas vezes, esses textos são pouco abordados em relação à concepção linguística.

Ainda há, em muitas atividades, uma preocupação exagerada com a classificação, a etiquetagem em relação às classes gramaticais, funções sintáticas e classificação de orações. Em muitos exercícios, não há uma preocupação com a forma e o sentido da língua, mas apenas com aspectos gramaticais que estão paradoxalmente inseridos em textos, mas abordados de forma isolada.

Algumas das atividades que abordam, de forma satisfatória, a língua, são retiradas de provas de vestibular. Esse fato mostra que há uma preocupação com as avaliações externas, entretanto essa aproximação com um conceito enunciativo de língua não está presente nas demais atividades dos capítulos. Além disso, infelizmente, também encontramos em um dos capítulos um “texto” criado para a questão, um texto não autêntico, o que comprova que ainda existe um pensamento de que o texto não é importante nas atividades como materialização linguística, mas como suporte para questões classificatórias.

Como docentes ainda nos preocupamos com a abordagem de língua realizada nos livros didáticos, porém percebemos, com a pesquisa, que os livros didáticos apresentam, sim, atividades com perspectivas inadequadas em relação à língua, mas também já adotam, em algumas atividades, a língua como um processo enunciativo dotado de sentido. Por muitas vezes, o que falta nos livros é uma conexão entre o aluno, a língua, a sociedade e a cultura, faltam atividades que pensem a língua como discurso, que proponham um reconhecimento e uma compreensão de sentidos e do mundo.

Essa abordagem de língua pode ser feita pelo professor em situações de sala de aula, em um ambiente que proporcione não a classificação gramatical da língua, não um pensamento exclusivamente sobre morfologia, sintaxe e fonologia. É necessário que a língua abordada na escola seja semântica e semiótica, seja um mecanismo de reflexão sobre o mundo, sobre a sociedade, sobre a cultura e sobre o homem. É preciso que a língua seja adotada como um aparelho formal que está à disposição do aluno que dela se constitui como sujeito e se relaciona com o outro e com o mundo. Essa é a língua necessária na escola, seja em atividades de livros didáticos, seja na prática docente. Uma língua enunciativa, uma língua-discurso.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. *Dramática da Língua Portuguesa*. Tradição gramatical, mídia e exclusão social. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola. 2005.
- BATISTA, Antônio A. Gomes *Recomendações para uma política pública de livros didáticos*. Brasília: Ministério da Educação, 2001.
- _____. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (Org.) *Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.
- BENVENISTE, Emile. *Problemas de lingüística geral II*. Campinas, SP: Pontes, 1989.
- _____. *Problemas de lingüística geral I*. Campinas, SP: Pontes, 2005.
- _____. *Últimas aulas no Collège de France*. Tradução Daniel Costa da Silva et al. Elaboração e apresentação de Jean-Claude Coquet e Irene Fenoglio. Prefácio de Julia Kristeva. São Paulo: Unesp, 2014.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB – *Lei nº 9394/96*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília-DF: MEC, 1996.
- _____. _____. *Base Nacional Comum Curricular* – Documento preliminar. Brasília, DF: MEC, 2015.
- BUNZEN JR., Clécio dos S. *Livro didático de língua portuguesa: um gênero do discurso*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas-SP, 2005.
- BUNZEN JR., Clécio dos S.; ROJO, Roxane. Livro didático de língua portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo. In: COSTA VAL, M. das G.; MARCUSCHI, Beth. (Org.) *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento, inclusão e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.
- CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007). Tese. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.
- FLORES, Valdir do Nascimento; ENDRUWEIT, Magali Lopes. Émile Benveniste. In: FLORES, Valdir do Nascimento et al. *Dicionário de lingüística da enunciação*. São Paulo: Contexto, 2009.
- _____; _____. A noção de *discurso* na teoria enunciativa de Émile Benveniste. *Revista MOARA*, n.38, p.196-208, jul./dez., Estudos Linguísticos, 2012.
- FLORES, Valdir do Nascimento. *Introdução à teoria enunciativa de Benveniste*. São Paulo: Parábola, 2013.

GONZÁLEZ, César Augusto. *Norma e variação nos livros didáticos de língua portuguesa e literatura aprovados pelo programa nacional do livro para o ensino médio de 2009*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

MANUKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. *Revista Brasileira de História e Educação*, Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p. 179-197, set./dez. 2012.

OLDONI, Cristiano. *Texto e imagens em cena: o sentido nos gêneros multimodais*. Dissertação. (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Passo Fundo, 2015.

OLIVEIRA, Márcia Andréa Almeida de. Formando o professor para usar o livro didático: desafios e possibilidades. *Anais. SETA*, Número 4, 2010, p.713.

PRODANOV, Cleber C.; FREITAS, Ernani C. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Novo Hamburgo: Feevale, 2009.

SAUSSURE, Ferdinand. *Curso de linguística geral*. Trad. de Antônio Chelini. São Paulo: Cultrix, 2012.

SILVA, C. M. M. B da; SILVA NETO, J. G. da. A língua portuguesa no ensino médio: conteúdos de ensino e o desenvolvimento da aula. The Portuguese language in high school: teaching content and class development. *Alfa*, São Paulo, v.57, n.1, p.295-314, 2013.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. (Org.). *Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Porto Alegre: SE/DP, 2009.

TRAVAGLIA, L. C. *Gramática: ensino plural*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

VERCEZE, Rosa Maria Aparecida Nechi; SILVINO, Eliziane França Moreira. O livro didático e suas implicações na prática do professor nas escolas públicas de Guajará-mirim. *Práxis Educacional Vitória da Conquista*, v. 4, n. 4 p. 83-102 jan./jun. 2008

ANEXOS

ANEXO A: Capítulo A1

S I N T E S E dos conteúdos estudados

■ Classificação das palavras quanto à formação

- Primitivas – não se formam a partir de outra palavra da língua. Ex.: mundo.
- Derivadas – têm origem em uma única palavra já existente. Ex.: mundial.
- Compostas – formam-se pela reunião de duas ou mais palavras ou radicais. Ex.: roda-gigante.

■ Tipos de derivação

- Prefixal – cria uma nova palavra pelo acréscimo de um *prefixo* a uma palavra já existente. Ex.: infra + estrutura → infraestrutura.
- Sufixal – forma a palavra nova pelo acréscimo de um *sufixo* a uma palavra já existente. Ex.: valor + izar → valorizar.
- Parassintética – origina a palavra nova pela junção simultânea de um *prefixo* e de um *sufixo* a uma palavra preexistente. Ex.: em + pálido + ecer → empalidecer.
- Regressiva – forma *substantivos indicadores de ação* por meio do acréscimo de *a*, *e* ou *o* ao radical de um verbo. Ex.: levant (radical) + e → levante (substantivo indicador de ação).
- Imprópria – consiste em empregar uma palavra em uma classe gramatical diferente da que lhe é própria, usual, “de dicionário”. Ex.: O seu viver sempre foi uma festa. (Viver – verbo empregado como substantivo.)



Atividades



1. (Fuvest-SP) Leia este texto:

Em nossa última conversa, dizia-me o grande amigo que não esperava viver muito tempo, por ser um “cardisplicente”.

– O quê?

– Cardisplicente. Aquele que desdenha do próprio coração.

Entre um copo e outro de cerveja, fui ao dicionário.

– “Cardisplicente” não existe, você inventou – triunfei.

– Mas se eu inventei, como é que não existe? – espantou-se o meu amigo.

Semanas depois o enterramos, em saudades fundas, companheiros, parentes e bem-amadas. Homens de bom coração não deveriam ser cardisplicentes.

(Rubem Braga)

O que dizem os linguistas

Neologismo (neo = novo + logos = palavra) **palavra nova**.

“Estão os neologismos ligados a todas as invenções nos diversos ramos de atividade humana, seja arte, técnica, ciência, política e economia.

Falando em neologismos, os pontos de referência serão sempre mudança, evolução, novidade, novo, criação.

[...] Ao incorporá-los a meu vocabulário ativo e incluí-los na minha linguagem, sinto-me participante do mundo, das suas evoluções e seus problemas.”

Nelly Carvalho, *O que é neologismo*.
São Paulo: Brasiliense, 1984.

“– Mas se eu inventei, como é que não existe?”

Segundo se deduz da fala espantada do amigo do narrador, a língua, para ele, era um código aberto,

- a) ao qual se incorporariam palavras fixadas no uso popular.
- b) a ser enriquecido pela criação de gírias.
- c) pronto para incorporar estrangeirismos.
- d) que se amplia graças à tradução de termos científicos.
- e) a ser enriquecido com contribuições pessoais.

Resposta: e.



2. Leia este trecho do poema “Num planeta enfermo”, de Carlos Drummond de Andrade.

[...]
 Pesadelo? Sinal dos tempos?
 Jeito novo de punir cidades, pois a Bíblia
 esgotou os castigos de água e fogo?
 Entre flocos de espuma detergente
 vão se findar os dias lentamente
 de pecadores e não pecadores,
 se pecado é viver entre rios sem peixe
 e chaminés sem filtro e monstros multinacionais,
 onde quer que a valia
 valha mais do que a vida?
 [...]

Carlos Drummond de Andrade. *Poesia e prosa*.
 Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1988. p. 784-5.



A respeito do neologismo presente nesse trecho, identifique a afirmação correta:

- a) A relação de sentido entre o neologismo e os demais elementos contextuais evidencia que a palavra foi criada pelo poeta com a intenção de defender a importância das grandes empresas para o desenvolvimento de uma região, apesar dos problemas ambientais gerados por elas.
- b) O neologismo é uma referência valorativa; enaltece as dimensões físicas gigantescas das empresas e o imenso poder econômico de que essas corporações internacionais dispõem.
- c) No neologismo, o primeiro elemento formador acrescenta ao significado do segundo uma carga semântica de valor negativo, denunciando a postura inconsequente das grandes empresas, que, ávidas por lucros, não se preocupam com os danos ambientais provocados por suas atividades industriais.

d) Não há neologismo no texto; todas as palavras são de ocorrência comum no vocabulário de qualquer usuário da língua.

e) Nada se pode afirmar a respeito do neologismo, porque, sendo ele uma palavra inventada pelo poeta, não tem um significado compreensível para o leitor.

Resposta: c.

3. Leia o início do conto "Fita verde no cabelo", de Guimarães Rosa.

Havia uma aldeia em algum lugar, nem maior nem menor, com velhos e velhas que velhavam, homens e mulheres que esperavam, e meninos e meninas que nasciam e cresciam. Todos com juízo, suficientemente, menos uma meninazinha [...].

Guimarães Rosa. *Aze, palavra*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2001. p. 110.

Uma das características do estilo literário de Guimarães Rosa é a criação de neologismos, por meio dos quais ele revela aspectos peculiares do que narra ou descreve.

a) Identifique no trecho acima um exemplo de neologismo e aponte o seu processo de formação.

"velhavam" – forma do verbo "velhar", que se formou por derivação sufixal (velh(e)s + ar).

b) Se o escritor, em vez de criar o neologismo, tivesse optado por uma palavra já existente na língua, qual seria ela?

leia *envelheciam*.

c) Na sua opinião, por que o escritor teria preferido inventar uma palavra nova a empregar outra já existente no idioma? Espera-se que os alunos observem a diferença entre **envelhecer**, que exprime um processo – o de ficar velho –, e "velhar", que exprime atos voluntários: praticar ações típicas ou características das pessoas velhas. O neologismo contribui para enfatizar o clima de rotina e monotonia em que se desenrolava a vida no lugarejo.

4. Leia estes dois trechos da crônica "Um pé de milho", de Rubem Braga.

• [...] Já viu o leitor um pé de milho? Eu nunca tinha visto. Tinha visto centenas de milharais – mas é diferente. Um pé de milho sozinho, em um canteiro, espremido, junto do portão, numa esquina de rua – não é um número numa lavoura, é um ser vivo e independente. [...]

• [...] Mas aquele pendão [de pé de milho] firme, vertical, beijado pelo vento do mar, veio **enriquecer** nosso canteirinho vulgar com uma força e uma alegria que fazem bem. [...]

Rubem Braga. *200 crônicas escolhidas*. Rio de Janeiro: Record, 1992. p. 42-3.

4 b) Trata-se de **portão** (porta) + sufixo aumentativo **ão**. Essa palavra nem sempre significa "porta grande"; ela pode ocorrer associada da ideia de aumento, nomeando uma estrutura (de metal ou madeira) de pequenas dimensões que serve para fechar uma passagem em um muro ou em uma cerca.

a) As palavras **independente** (1º trecho) e **enriquecer** (2º trecho) formaram-se pelo mesmo processo? Justifique. Ambas têm prefixo e sufixo, mas não seguem o mesmo processo. **Independente** formou-se por derivação prefixal a partir de "dependente", que se formou por derivação sufixal a partir de "dependor"; **enriquecer** formou-se por parasíntese a partir de "rico" (em + rico + cer).

b) No primeiro trecho, há uma palavra que, embora apresente sufixo aumentativo, não exprime, necessariamente, ideia de aumento. Identifique-a e justifique sua resposta.

c) O sufixo **-inho** tem, nas palavras **sozinho** e **canteirinho**, o mesmo valor semântico, ou seja, a mesma "ideia"? Não. Em **sozinho**, o sufixo é um intensificador, equivale à "inteiramente/completamente" (sozinho = totalmente só); em **canteirinho**, o sufixo exprime tanta diminuição ("canteiro pequeno") como atividade/canteirinho.

O texto a seguir refere-se às questões 5 e 6.

COSMOLOGIA



O “multiverso”

A cada dia o universo torna-se mais e mais complexo.

Os tempos mudam, as teorias evoluem e os astrônomos descobrem novos objetos – mas o universo sempre acaba se mostrando mais vasto do que se suspeitava. Uma nova teoria sustenta que ele é apenas um dentre inúmeros universos – como uma bolha em um enorme tanque borbulhante de cerveja, em que cada uma das outras bolhas seria outro universo.

[...] Esse multiverso contém incontáveis bolhas-universos, e algumas das quais certamente abrigam observadores inteligentes tentando entender seu próprio cosmo louco.

Mas a teoria do multiverso é de difícil comprovação. “Ainda não é ciência”, diz Michael Turner, da Universidade de Chicago.

Inv: National Geographic Brasil, ago. 2003.

5. Em relação à palavra **multiverso**:

a) Que motivo teria levado o redator a empregá-la entre aspas?

As aspas indicam que a palavra ainda não faz parte do vocabulário do idioma; não foi dicionarizada, tratando-se de um neologismo.

b) A que palavra do texto ela se contrapõe? Justifique.

Multiverso contrapõe-se a **universo**. Em **universo**, o **uni-** significa “um só, único”; em **multiverso**, o **multi-** significa “muitos/numerosos”.

c) Aponte algumas palavras ou expressões do texto que justifiquem o uso do prefixo **multi-** na palavra **multiverso**.

“dentre inúmeros universos”, “cada uma das outras bolhas seria outro”, “incontáveis bolhas-universos”, “seu próprio cosmo” (o que subentende a existência de outros cosmos).

6. A palavra **cosmologia** é formada por dois elementos gregos: *kosmos* e *logia*.

a) Que palavra do texto é sinônimo de **cosmo**? (universo)

b) O que significa, então, **cosmologia**?

Cosmologia é o estudo do cosmo, ou seja, dos corpos celestes (planetas, estrelas, meteoros...) formadores do universo.

c) **Cosmologia** é uma palavra derivada ou composta? Justifique.

É uma palavra composta, pois é formada por dois elementos (radicais) com significações próprias: **cosmo** (= universo) e **logia** (estudo; conhecimento).

Abreviação vocabular

Esse processo, também chamado de **redução**, consiste na diminuição do tamanho de uma palavra até o ponto de não prejudicar o seu significado.

Exemplos: fone (redução de "telefone")
 moto (redução de "motocicleta")
 pneu (redução de "pneumático")



S I N T E S E dos conteúdos estudados

■ Composição

Processo de formação que consiste em criar novas palavras combinando vocábulos (ou radicais) já existentes na língua.

Tipos de composição

- **Composição por justaposição** – as palavras que se juntam não se alteram; mantém sua integridade sonora e gráfica. Ex.: **passatempo**; **pé-de-meia**.
- **Composição por aglutinação** – pelo menos uma das palavras que se juntam (geralmente a primeira) sofre alteração, perdendo algum elemento formador. Ex.: **planalto** (**plan** + **alto**).

■ Outros processos de formação

- **Hibridismo** – processo que origina palavras pela reunião de elementos de línguas diferentes. Ex.: **goiabeira** (**goiaba** [tupi] + **eira** [português]); **internet** (**inter** [latim] + **net** [inglês]).
- **Onomatopeia** – tentativa de imitar sons ou ruídos. Ex.: **tique-taque**; **chuuuuuá**.
- **Sigla** – a palavra se origina da reunião das letras iniciais de palavras que formam um nome. Ex.: **ONG** (Organização não governamental).
- **Abreviação (redução)** – a palavra resulta da eliminação de algumas sílabas de uma palavra de maior extensão. Ex.: **foto** (redução de "fotografia").

Atividades

No romance *O coronel e o lobisomem*, o narrador-protagonista, chamado Ponciano de Azeredo Furtado, narra suas aventuras e façanhas como proprietário da fazenda Sobradinho, que ele herdara do avô.

No trecho da próxima página, Ponciano relata o momento em que, algum tempo depois de receber a herança, ele está finalmente concluindo a documentação que define as divisas de suas terras com as dos fazendeiros vizinhos.



[...]

Valeu a pena o trabalho. Pernambuco Nogueira, a poder de leis e artimanhas, não só limpou as propriedades de agravos e roubalheiras, como adentrou suas leis em terra que não era minha. Refuguei:

– Sou lá homem disso, doutor! Quero só o que é meu.

Mas um aguardenteiro de nome Cicarino Dantas, com engenho de cachaça em Paus Amarelos, quis jogar a demanda no terreno do atrevimento. Avisaram a ele:

– Esse Ponciano é o tal que em dia dos antigos estuporou um valentão de circo de cavalinhos.

Deu de ombros. Não levava medo de homem, coisa que acabou desde a

inventoria do pau de fogo. Era camarada vingancista e garantiu que o coronel do Sobradinho não pegava o tempo das águas com vida no corpo. Como fosse mês de agosto, aproveitei para fazer ironização:

– Pois diga a esse boi de chocalho que ainda tenho mês e meio para rebentar o chifre dele.

[...]

José Cândido de Carvalho. *O coronel e o lobisomem*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980. p. 19-20.

1. Identifique o processo de formação das seguintes palavras do texto:

- a) artimanhas *composição por aglutinação (arte + manhas)*
- b) propriedades *derivação sufixal*
- c) adentrou (adentrar) *parassíntese (a + dentro + ar)*

2. Chamam-se **cognatos** os vocábulos formados a partir de um mesmo radical. Baseando-se nesse conceito, faça o que se propõe nos itens a seguir:

- a) Transcreva, do terceiro parágrafo, uma palavra cognata de **terra**. *terreno*
- b) Empregando cognatos da palavra **terra**, escreva o verbo de sentido equivalente a cada uma das expressões abaixo. Indique o processo de formação desses verbos.
 - * colocar dentro/debaixo da terra *enterrar – derivação parassintética*
 - * encher/completar com terra *aterrar – derivação parassintética*

- tirar de dentro da terra desenterrar – derivação prefixal (des + enterrar), pois tem como base de formação (palavra tomada como primitiva) o verbo **enterrar**, e não a palavra **terra**.
- cobrir de terra soterrar – derivação parasintética (sot + terr(a) + ar).
- descer, pousar na terra aterrizar – derivação parasintética (a + terr(a) + (zar); aterrisar (forma proveniente do francês).

3. As palavras abaixo, extraídas do texto, classificam-se como primitivas, uma vez que não se formaram de nenhuma outra de nosso idioma. Para cada uma delas, indique duas cognatas, formadas por diferentes processos de derivação. *Professor, as respostas são sugestões.*

- a) medo medinho/medroso (derivação sufixal), amedrontar (parasíntese)
- b) corpo corporal/corpulento/corpusculo (derivação sufixal), incorporar/encorpar (parasíntese)
- c) água aquático/aquoso/águar (derivação sufixal), desaguar (derivação sufixal e prefixal)



4. Considere a palavra **aguardenteiro**:

- a) Eliminando o seu sufixo, temos a palavra que lhe deu origem. Qual é essa palavra?
aguardente
- b) Que palavras deram origem à que serve de resposta ao item a)?
água + ardente
- c) Que processos, então, formaram a palavra em estudo?
- d) Releia: Primeiro houve uma **composição por aglutinação**: água + ardente → aguardente (observar que um a foi excluído). Depois, deu-se uma **derivação sufixal**: aguardente + eiro → aguardenteiro. (Dtl.: Nesse caso, a eliminação de um a não caracteriza aglutinação, pois aglutinação só ocorre entre palavras ou radicais, nunca entre uma palavra e um sufixo.)

"Mas um aguardenteiro de nome Cicarino Dantas, com engenho de cachaça em Paus Amarelos [...]".

Considerando que **aguardente** é sinônimo de **cachaça**, seria adequado, nesse contexto, substituir **aguardenteiro** por **cachaceiro**? Justifique.

Não. O personagem tinha um engenho de cachaça, portanto era **aguardenteiro**, ou seja, fabricante de aguardente/cachaça. **Cachaceiro** é uma palavra com carga semântica negativa; designa aquele que bebe aguardente de forma assídua e descontrolada.

5. O verbo **roubar** é uma palavra primitiva, do qual derivam os substantivos **roubo** e **roubalheira**.

- a) Não. **Roubo** forma-se por derivação regressiva (radical roub + vogal ô = roubo → substantivo indicador de ação); **roubalheira** forma-se por derivação sufixal (roubo + (-)heira = roubalheira).
- a) Esses dois substantivos seguem o mesmo processo de formação? Justifique.
- b) No contexto da narrativa, seria válido substituir **roubalheira** (1º parágrafo) por **roubo**? Justifique. Não. **Roubo** designa uma (ou algumas) ocorrência(s) em que se praticou a ação de roubar; **roubalheira** designa uma grande quantidade de roubos, realizados de forma aborta, escandalosa.

6. No penúltimo parágrafo, o coronel Ponciano emprega três palavras que, embora não estejam dicionarizadas, podem ser facilmente compreendidas pelo leitor, por analogia com outras palavras de significação equivalente.

- a) Transcreva do texto essas três palavras e relacione quais são as palavras dicionarizadas equivalentes a elas.
Inventoria, vingancista, ironização. As palavras dicionarizadas correspondentes são: **invenção, vingativo, ironia.**
- b) Considerando as características da personalidade do coronel que podem ser percebidas no texto, que imagem ele pretendeu passar de si próprio ao usar as palavras referidas em a)? Espera-se que os alunos concluam que, ao usar **inventoria, vingancista + ironização** (palavras que ele supõe que existem), o coronel procura exibir sua capacidade de "falar difícil" para, dessa forma, mostrar-se uma pessoa refinada, culta. Essas palavras, por não existirem, reforçam – para o leitor – a ideia de que Ponciano é uma pessoa rude e de escassa formação intelectual.

Professor, esse item explora sem a nomenclatura específica o conceito de **etnos**. Consultar, em **Conversa com o Professor** (Orientações específicas: Implementação teórica, item 3), mais informações a respeito desse conceito.

Agora é a sua vez

1. Considere esta foto de uma placa de publicidade:



- a) Nesse contexto, a palavra **autonível** sugere, por semelhança sonora, uma outra palavra. Qual é essa palavra?

automóvel

- b) A semelhança referida em **a** cria um interessante jogo de sentidos. Explique em que consiste esse jogo de sentidos e comente como ele contribui para a expressividade do anúncio.

O elemento fonador **auto**, de **autonível**, tem, em praticamente todo o país, a mesma pronúncia que **alto** (adjetivo), que, associado a **nível**, significa "elevado". Assim, **autonível** informa, por semelhança sonora, que a loja vende automóveis e, simultaneamente, dá a entender que os carros que ela comercializa são de boa qualidade, isto é, de **alto** nível.

2. Por volta de 1980–1990, o dirigente esportivo Vicente Matheus foi várias vezes presidente do Corinthians. Matheus entrou para o folclore do futebol, entre outros motivos, porque às vezes não se expressava com a necessária clareza. Naquela época, fazia parte do time o jogador Sócrates, ídolo da torcida corintiana. Certa ocasião, perguntaram a Vicente Matheus se o clube pretendia negociar o passe do jogador, e o presidente teria respondido:

“O Sócrates é um jogador invendável e imprestável.”

In: *IstoÉ*, 10 fev. 1993.



- a) O que Vicente Matheus pretendeu dizer?
Ele pretendeu dizer que Sócrates era um jogador que não podia ser vendido nem emprestado.
- b) O que ele realmente disse?
Ele disse que Sócrates era um jogador que não podia ser vendido e que não prestava.
- c) Como ele deveria ter-se expressado para dizer o que pretendeu?

Cl O Sócrates é um jogador invendável e que não pode ser emprestado. Ou ... invendável e imprestável! Professor, sugere-se usar analogia com **injustificável**, **insuportável**, **insustentável** etc., para mostrar que **imprestável**, embora não dicionarizada, é bem formada, ou seja, segue os critérios de formação de palavras do idioma.

3. Uma pessoa, referindo-se a uma característica da cidade em que nasceu, disse o seguinte:

Onde nasci, todos os moradores usam um sistema moderníssimo de comunicação: o telefone molecular.

Lá, quando a gente quer se comunicar com alguém, chama um moleque e ele rapidinho leva o recado.

Esse falante faz uma brincadeira baseada numa palavra criada por analogia (isto é, semelhança de forma) com outra palavra de uso bastante disseminado na língua portuguesa.

- a) Transcreva do texto essa palavra. **molecular**

- b) Explique por que a primeira frase, se considerada isoladamente, induz o leitor a pensar que o sistema seja realmente muito moderno.

O leitor é levado a pensar que a palavra **molecular** é formada a partir de **molécula**, termo que, por ser de uso científico, sugere que o sistema é realmente revolucionário, inovador.

- c) Que elementos estruturais formam a palavra em questão?

Radical **moleque** + sufixo **-ular**.

- d) Em que outro vocábulo do idioma baseou-se a criação da palavra referida no item a)?

Como você chegou a essa conclusão? Espera-se que os alunos observem que **molecular** formou-se por analogia a **celular**. Os dois são "sistemas" de comunicação: telefone celular e "telefone" molecular. Professor, cabe explicar que **celular** forma-se de célula + ar. Nesse sistema de telefonia, cada antena, posicionada num determinado local, cobre uma região tecnicamente denominada **célula**.

4. (UFMA) Millôr Fernandes, para definir **nepotismo**^{*}, emprega seis verbos, dos quais dois foram criados por ele. Além disso, Millôr faz um jogo com os sentidos de três verbos que já se encontram registrados no dicionário.

***Nepotismo** – prática adotada por políticos e que consiste em nomear parentes (esposa, filhos, sobrinhos etc.) para cargos públicos administrativos. O termo deriva de *nepote* ("sobrinho", em latim) e referia-se ao fato de o Papa favorecer seus sobrinhos, dando-lhes altos cargos na hierarquia da Igreja.

Eles irmanam na bandalheira, perfilham na venalidade, sobrinham na falsificação, bisnetam na traficância. Em suma, primam pela corrupção. Nepotismo é isso aí, cara.

Considerando essas informações, transcreva:

4. b) **Irmamar**, que significa "tornar irmãos", "unir por laços de irmandade", ganha, no texto, o sentido de "privilegiar; favorecer os (sobrinhos) irmãos"; **perfilhar** (aceitar/receber como filho legítimo) significa, no texto, favorecer; arrumar lugar para os filhos; **primar** (destacar-se; distinguir-se) significa, no texto, atuar/agir como primos. (Obs.: O verbo **primar**, que significa "ser o primo; ter a preferência" não tem relação com "primo" [parente].)

- a) os dois verbos criados por Millôr.

sobrinham e **bisnetam**.

- b) os sentidos que os verbos já existentes adquirem no texto de Millôr.

5. No ano 2000, por ocasião da comemoração dos 500 anos do Descobrimento do Brasil, uma rede de televisão instalou, em praças públicas de várias cidades, enormes relógios para indicar o tempo que faltava para o dia 22 de abril, data do Descobrimento. Alguns desses relógios foram depredados por manifestantes contrários às comemorações oficiais da data.

Viva* os índios!

Índios tacam flexa no globelógio. Aquele monstrumento [...].

O tranbolho é uma agressão urbana. E barata. Deviam pelo menos ter feito de vidro.

* Na norma padrão, seria "Vivam os índios".

Folha de S. Paulo, 15/4/2000.

- a) Transcreva os dois neologismos empregados pelo colunista e indique as palavras formadoras de cada um deles. **Globelógio**: Globo + relógio; **monstrumento**: monstro + monumento.

- b) Qual dos dois neologismos deixa clara a intenção do colunista de ironizar o objeto a que ele se refere? Justifique sua resposta baseando-se no conteúdo significativo do neologismo e na relação que ele estabelece com outra palavra do trecho.

Mostrumento: em **monstro** há uma ideia nitidamente depreciativa em relação ao monumento, sugerindo tratar-se de algo de mau gosto, inadequado, sem beleza. Isso se confirma em **tranbolho**, que designa algo feio, que atrapalha e é esteticamente desagradável.

6. b) Parecem científicas devido às terminações: **-ite** (inflamação) ocorre em nomes de doenças (ex.: hepatite), **-ose** ocorre em nomes de doenças e substâncias químicas (osteoporose, glicose etc.) e **-esa** (excesso, abundância), que, associada a **lerdite** (que parece nome de doença), lembra a palavra **infecçiosa**. Como não existe um órgão chamado "lerdô", é impossível existir uma **lerdite** e que, além do mais, tenha "excesso de congresso"; também não existe uma doença ou substância que tenha "propina" (pagamento ilegal por alguma vantagem ou favor).

6. Leia esta interessante "definição".

Lerdite congressiosa. Sing. Fem. Doença de origem desconhecida mas de longa data. Parece ter atacado membros do Congresso na Velha República, e dizem os estudiosos da medicina política histórica internacional que, no Senado romano, alguns ilustres senadores já eram portadores. Faz com que os parlamentares contaminados atrasem os projetos que não lhe são de interesse pessoal. Por mais que se esforcem, os pacientes atingidos se desinteressam totalmente e ficam apáticos durante toda a sessão. Para ativar esses doentes, muitas vezes é aplicada uma injeção de propinose, remédio proibido que pode causar dependência.

Jó Soares. In: *Vozes*. São Paulo: Abril, 13 abr. 1994.

a) Transcreva do texto os três neologismos criados pelo autor.

lerdite, congressiosa, propinose

b) Essas três palavras dão a impressão de ser palavras de uso científico, embora não sejam. Explique por que elas parecem ser científicas e por que não são.

c) Comente o efeito de sentido que os neologismos produzem no texto.

Essas palavras criam um efeito de ironia em relação à atuação de certos deputados e senadores que não agem com dedicação, são retardos; mas, quando o projeto lhes rende algum benefício, interessam-se mais e atuam para que ele seja rapidamente aprovado.

7. (Unicamp-SP) Leia os seguintes artigos do Capítulo VIII do novo Código Civil (Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002):

7. b) Ambos formaram-se por derivação, mas por dois diferentes processos: **infringência** formou-se por derivação sufixal, a partir de *infringir*, palavra na qual o **in** não é prefixo, e sim parte do radical; por sua vez, **incompetência** formou-se por derivação prefixal, a partir de *competência*, à qual foi anexado o prefixo **in** (**in** + *competência* = *incompetência*).

Art. 1.548. É nulo o casamento contraído:

I – pelo enfermo mental sem o necessário discernimento para os atos da vida civil;

II – por infringência de impedimento.

(...)

Art. 1.550. É anulável o casamento:

I – de quem não completou a idade mínima para casar;

(...)

VI – por incompetência da autoridade celebrante.



a) Os enunciados que introduzem os artigos 1.548 e 1.550 têm sentido diferente. Explique essa diferença comparando, do ponto de vista morfológico, as palavras **nulo** e **anulável**.

O casamento ser **nulo** significa dizer que ele não tem validade jurídica; e como se nem houvesse acontecido; por sua vez, o casamento **anulável** é aquele que, embora seja válido, pode vir a ser anulado. Essa diferença se dá porque **anulável** apresenta, além do prefixo **a-**, o sufixo **-ável**, que exprime **possibilidade** (**anulável** significa "que pode ser anulado").

b) Segundo o *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (2001), *infringência* vem de *infringir* (violar, transgredir, desrespeitar) + *ência*. Compare o processo de formação dessa palavra com o de *incompetência*, indicando eventuais diferenças e semelhanças.

Professor, sugere aos alunos que consultem, no final do volume, as atividades estruturadas relativas ao assunto deste capítulo.

ANEXO B: Capítulo A2

EXERCÍCIOS

Os textos a seguir procuram responder à pergunta "Se desse para jogar uma pedra num buraco que atravessasse o planeta, o que aconteceria com ela?", feita pela revista *Mundo Estranho* a seus leitores. A resposta mais correta e a resposta mais criativa seriam publicadas na revista e seus autores ganhariam uma assinatura dela por um ano. Leia as respostas premiadas e a resposta do físico Cláudio Furukawa, da Universidade de São Paulo. Depois responda às questões de 1 a 3.

A mais criativa

É incrível, mas isso já aconteceu em 1961, quando um chinês que estava brincando achou um buraco e resolveu jogar uma pedra lá dentro. Naquele momento, em Londres, do outro lado do mundo, seis jovens amigos comemoravam com uma festa a formação de sua nova banda. O conjunto recém-nascido, porém, ainda não tinha nome. Após muito palpite e muita bebedeira, um deles percebeu a pedra rolando de um buraco no jardim e falou:

— Ei, Mick! Que tal Rolling Stones?

L. H. de C. (Campinas, SP)



Levitic 3/10/10

A mais correta

Ao jogarmos a pedra no buraco, ela é atraída pela gravidade em direção ao centro da Terra com grande aceleração e velocidade crescente. No máximo de rapidez, ela passa direto pelo centro da Terra em direção ao outro lado do buraco. Depois, como o centro continua atraindo o objeto, a pedra é desacelerada e perde velocidade. Quando a velocidade cair a zero, a rocha estará na outra extremidade do buraco, voltando a cair e reiniciando o processo no sentido inverso — ou, como diria Lulu Santos, "num indo e vindo infinito".

O. P. F. (São Paulo, SP)

[...] O físico Cláudio Furukawa, da Universidade de São Paulo (USP), completa: "Dentro da Terra, a força gravitacional que age sobre um objeto varia conforme o raio. Se a distância do centro do planeta diminui, a força gravitacional também cai, até chegar a zero no meio — mas a velocidade está em seu maior valor. Depois de passar pelo centro, o objeto é desacelerado porque volta a ser atraído, oscilando de um lado para outro como uma mola".

(*Mundo Estranho*, nº 22.)



1. Analise o processo de formação das seguintes palavras dos textos e depois responda ao que se pede.

palpite rapidez desacelerado
reiniciar incrível velocidade

- a) A palavra *rapidez* formou-se por derivação sufixal. Qual das outras palavras se formou pelo mesmo processo? *velocidade*
- b) Qual é, respectivamente, o radical das palavras *desacelerado* e *incrível*? Elas foram formadas por derivação parassintética ou por derivação prefixal e sufixal?
aceler- e cre-, respectivamente / derivação prefixal e sufixal
2. No texto correspondente à resposta mais correta, na frase de Lulu Santos citada, há duas pa-

lavras empregadas numa classe gramatical diferente daquela a que pertencem.

- a) Que palavras são essas? *vão e emde*
- b) A que classe gramatical elas pertencem habitualmente? *A classe dos verbos (v e m, respectivamente)*
- c) Que alteração de classe gramatical elas sofreram? *Passaram de verbos a substantivos (o artigo videado em 1) responsável pela substantivação dos verbos)*
- d) Conclua: Que processo de derivação ocorreu nessa frase? *derivação morfológica*
3. Empregando a derivação prefixal e sufixal ou a derivação parassintética, forme verbos a partir dos radicais das palavras abaixo. Depois indique o tipo de derivação empregado na formação de cada verbo.
- a) pedra c) terra e) buraco
b) centro d) jardim
- a) *apetrejar* - derivação parassintética
b) *descentrar* - derivação prefixal e sufixal
c) *terrar, terrar* - derivação parassintética
d) *apertar* - prefixal e sufixal
e) *reburacar* - derivação parassintética

Onomatopeia

Leia esta tira, de Nik:



As palavras empregadas nos três primeiros quadrinhos são onomatopeias.

Onomatopeias são palavras criadas com a finalidade de imitar sons e ruídos produzidos por armas de fogo, sinos, campainhas, veículos, instrumentos musicais, vozes de animais, etc. São onomatopeias: *fru-fru, pingue-pongue, zum-zum* (substantivos), *ciciar, tilintar, cacarejar, ronronar* (verbos), *pã!, pow!, zás-trás!* (interjeições).

Redução

Um dos processos de formação de palavras consiste em reduzi-las com o objetivo de economizar tempo e espaço na comunicação falada e escrita. São tipos especiais de redução as *siglas*, as *abreviações* e as *abreviaturas*.

Qual é a "língua da gente"?

A norma-padrão recomenda o emprego de estrangeirismos (palavras estrangeiras) só quando necessário, ou seja, quando não houver na língua portuguesa uma palavra correspondente ou aportuguesada. Assim, deve-se empregar *fim de semana*, em vez de *weekend* (do inglês), e *encenação*, em vez de *mise-en-scène* (do francês), que são palavras portuguesas correspondentes às estrangeiras. E devem-se empregar também formas aportuguesadas, como *abajur*, *xampu*, *recorde*, em vez de *abat-jour*, *shampoo*, *record*.

O estrangeirismo procedente do inglês é chamado *anglicismo*; o do francês, *galicismo*; o do espanhol, *espanholismo*, etc.

Os estrangeirismos já foram alvo de grandes polêmicas, dividindo os que consideram os empréstimos uma agressão à soberania da língua nacional e aqueles que veem o fenômeno como típico da evolução natural de qualquer idioma.

Observe na tira abaixo como o uso frequente de anglicismos por toda a população e o fato de eles serem incorporados naturalmente e com grande facilidade à linguagem cotidiana são explorados para criar humor.



(Quina. Toda Mafalda. São Paulo: Martins Fontes.)

EXERCÍCIOS

Leia a tirinha:



(www.seventouch.com/2009/11/o-la-cidadeos-trago-uma-tirinha-que.html)

- O humor da tira é construído a partir da contraposição dos sentidos de duas palavras. Quais são essas palavras? *teocracia e democracia*
- Sabendo que *teo*, *demo* e *cracia* são radicais gregos, responda:
 - Qual é o processo de formação das palavras cujos sentidos são contrapostos na tira?
 - Qual é o sentido dos radicais *teo*, *demo* e *cracia*? Se necessário, consulte o dicionário. *teo: Deus, deus, divindade; demo: povo, população; cracia: governo, poder, autoridade*
 - Logo, a definição dada pelo garoto à palavra *teocracia* está correta? *sim*

3. Ao atribuir um possível sentido à palavra *democracia*, o garoto levou em conta um processo de formação de palavras. A palavra *demo*, quando empregada sozinha, pode ter os seguintes significados:

- 1 espírito maligno; demônio, diabo
Derivação: por extensão de sentido.
- 2 pessoa de índole maldosa, cruel
Ex: *aquele assassino é o d.*
Derivação: sentido figurado.
- 3 indivíduo que age com esperteza, ardil, sagacidade
Derivação: sentido figurado.

4 pessoa de comportamento inquieto, turbulento
(Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 1.0)

Conclua:

- a) Qual é o sentido habitual da palavra *democracia*?
- b) Qual foi o sentido provavelmente atribuído pelo garoto ao radical *demo*?
- c) Por que motivo o garoto teria ficado preocupado, segundo ele afirma?

Porque, por analogia com o verbo e levando em conta o sentido que ele provavelmente atribuiu a *demo*, *democracia* seria governo de espíritos malignos. Leia a tira a seguir, de Angeli, e responda às questões 4 e 5:



4. Os dois primeiros quadrinhos são inteiramente construídos com base na função fática da linguagem, pois neles não há um assunto específico sobre o qual as personagens conversam.

- a) Se não há um assunto, que papel as falas das personagens cumprem?

Cumprem o papel de estabelecer comunicação. Elas se cumprimentam e "conversam" apenas para não se cruzarem sem dizer nada.

4a. ai: como vai, tudo bem?, beleza? vou lá está bem!, quero sempre receber pessoas inteligentes, intelectuais

- b) Identifique na tira três gírias e dê o significado de cada uma, de acordo com o contexto.

5. Sabendo que Tantra, a personagem de calça verde e blusa branca, é apaixonada por Orelha e que esse sentimento não é correspondido, levante hipóteses: Por que a conversa não se desenvolve mais?


Porque Tantra foi tímida ao conversar com o garoto, e Orelha, por sua vez, por não estar interessado na garota, não se empenhou em entender e conversar. Outra explicação possível é que foi pouco legal, embora sempre, apenas se cumprimentaram quando se cruzam, sem nunca muito a conversa.

PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE PALAVRAS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO

Leia, a seguir, a letra de uma canção de Zeca Baleiro. Se possível, ouça a canção, disponível na Internet.

Samba do approach

<p>Venha provar meu brunch Saiba que eu tenho approach Na hora do lunch Eu ando de ferryboat...</p> <p>Eu tenho savoir-faire Meu temperamento é light</p>	<p>Minha casa é hi-tech Toda hora rola um insight Já fui fã do Jethro Tull Hoje me amarro no Slash Minha vida agora é cool Meu passado é que foi trash...</p>
---	---



Zeca Baleiro

[...]

Fica ligado no link
Que eu vou confessar my love
Depois do décimo drink
Só um bom e velho engov
Eu tirei o meu green card
E fui pra Miami Beach
Posso não ser pop-star
Mas já sou um nouveau-riche...

[...]

Eu tenho sex-appeal
Saca só meu background
Veloz como Damon Hill
Tenaz como Fittipaldi
Não dispense um happy end
Quero jogar no dream team
De dia um macho man
E de noite, drag queen...

Venha provar meu brunch
Saiba que eu tenho approach
Na hora do lunch
Eu ando de ferryboat...

(Disponível em: <http://letras.terra.com.br/zeca-baleiro/43674/>. Acesso em: 20/4/2012.)

Professor: Sugermos que, depois da atividade, toda a classe discuta quais dos estrangeirismos da canção podem ter sido considerados abusivos e por quê. Sugermos também provocar a reflexão e um debate aberto com a classe sobre a conveniência e os efeitos de sentido do uso dos estrangeirismos, se a incorporação desses usos constitui enriquecimento ou prejuízo para o idioma, etc.

Em cada verso da canção há uma palavra estrangeira. Algumas delas já foram incorporadas à língua portuguesa e podem ser consideradas neologismos ou estrangeirismos. Em grupo, troque ideias com os colegas sobre o assunto e façam o que é pedido.

1. Montem uma tabela, distribuindo em colunas as palavras estrangeiras utilizadas na canção, o significado que elas têm e frases em que poderiam ser empregadas. Observem, como exemplo, a palavra *light*. *Resposta pessoal.*

Palavra	Significado	Exemplo de emprego
light	leve, sem gordura	Só como alimentos light.

2. Discutam e levantem hipóteses:

- a) Que efeito de sentido o autor da canção pretende construir ao utilizar tantas palavras e expressões em inglês? *Forçar o procedimento de gírias que abrem ao uso de estrangeirismos, sugerindo que assim mostram cultura e erudição.*
 - b) Que explicação pode ser dada para o uso tão frequente de palavras como essas e a sua rápida incorporação ao vocabulário dos usuários da língua portuguesa no Brasil? *Resposta pessoal.*
3. Alguns estudiosos da língua portuguesa condenam o uso de estrangeirismos, enquanto outros o veem como inevitável. Qual é a opinião do grupo sobre esse uso? *Resposta pessoal.*

Para que servem os processos de formação de palavras?

Independentemente de o falante de uma língua ter ou não conhecimento deles, os processos de formação de palavras existem e são responsáveis pela criação e incorporação de novas palavras à língua.

Num mundo em constante transformação, com objetos e conceitos que surgem a cada dia no campo da tecnologia e da ciência, a língua igualmente se transforma, se recria constantemente, adaptando-se às novas necessidades de comunicação.

Se você fosse inventor, que nome daria, por exemplo, a uma máquina que fosse capaz de trocar lâmpadas sozinha?

Conhecer os processos de formação de palavras nos habilita a utilizá-los de forma mais eficiente e criativa.

SEMÂNTICA E DISCURSO

O anúncio a seguir divulga um programa de uma rede de televisão cujo público-alvo são os jovens. Leia-o.

Inconsequência
não significa
sem consequência.

GRÁVIDA AOS 16
IM RETRATO DA GRÁVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA.

ASSISTA
TODA SEGUNDA,
22H30
SÉRIE
23 DE NOVENHO.
REPETIÇÃO
04 MARÇO
A3 08H15
08 MARÇO
A3 18H15
MTV.COM.BR/GRÁVIDAOS16

(Disponível em: <http://old.propmark.com.br/publique/media/07MTV02.jpg>. Acesso em: 20/4/2012.)

- O enunciado "Inconsequência não significa sem consequência", no alto do anúncio, faz uma alusão ao significado do prefixo *in*.
 - Qual é o processo de formação da palavra *inconsequência*? *Derivação prefixal.*
 - Observe as palavras abaixo e seus significados:

indecisão: falta de decisão	inconveniência: falta de conveniência
impossibilidade: falta de possibilidade	

Qual é o sentido do prefixo *in/im* nessas palavras? *"lata de", isto é, privação, negação.*

 - Considerando o sentido do prefixo *in*, qual é o sentido da palavra *inconsequência*, no anúncio? *falta de consequência.*
- Releia o anúncio.
 - Que programa de TV é divulgado pelo anúncio? Sobre o que ele trata? *Grávida aos 16, que trata da gravidez na adolescência.*
 - Que relação pode ser estabelecida entre o assunto de que trata o programa e o termo *inconsequência*? *A de que uma adolescente que engravidou por descuido tem uma atitude inconsequente.*
- Os termos *inconsequência* e *consequência* fazem, no anúncio, referência a elementos distintos.
 - A que ou a quem o termo *inconsequência* faz referência? *A atitude de adolescentes de não se prevenirem contra a gravidez precoce.*
 - A que ou a quem o termo *consequência* faz referência? *A gravidez e, consequentemente, a filha.*
- Com base no estudo realizado, conclua: Qual é o sentido do enunciado "Inconsequência não significa sem consequência", no anúncio? *Não se prevenir quanto a engravidar tem uma atitude inconsequente a ter de não se prevenir contra a gravidez precoce, pois ela geralmente resultará em uma rotina de cuidar da filha.*

- a) Em 1, a oração adjetiva foi empregada sem vírgulas, para que funcione como restritiva.
- b) Em 2, a oração adjetiva foi empregada entre vírgulas para que funcione como explicativa.
- c) Em 1, subentende-se que somente parte dos vereadores apolam o prefeito e somente esses é que votarão contra a cassação dele.
- d) Em 2, subentende-se que certamente o prefeito não será cassado pelos vereadores.
- e) As orações têm a mesma classificação geral — ambas são adjetivas — e, por isso, não há diferença de sentido entre elas.

3. Suponha que, no início de um ano escolar, um professor seu, ao explicar o sistema de notas a ser adotado por ele, utilizasse uma destas duas frases:

1. As provas que serão fáceis acontecerão na terceira semana de cada mês.
2. As provas, que serão fáceis, acontecerão na terceira semana de cada mês.

a) Classifique, nos dois períodos, a oração "que serão fáceis".

Em 1: oração subordinada adjetiva restritiva; em 2: oração subordinada adjetiva explicativa.

b) Se esse professor desse aulas de uma disciplina com a qual você não tem muita afinidade, qual das duas frases você preferiria que ele usasse? Justifique.

Suponha que os alunos apontem a frase 2. A frase 1 dá a entender que haverá provas fáceis (na terceira semana de cada mês) e também provas difíceis (em outro momento). A 2 dá a entender que todas as provas serão fáceis e acontecerão sempre na terceira semana do mês.

4. (UFPR)

- Os economistas são entendidos em mercado financeiro.
- Os economistas descreveram os efeitos dos juros.
- Os juros são altos.
- Todos os efeitos são arrasadores.

Identifique a alternativa em que as informações acima foram reunidas adequadamente e sem ambiguidade.

- a) Os economistas que são entendidos em mercado financeiro descreveram os efeitos dos juros altos, que são arrasadores.
- b) Os economistas entendidos em mercado financeiro descreveram os efeitos que são arrasadores dos juros altos.
- c) Entendidos em mercado financeiro, os economistas descreveram os efeitos dos juros altos que são arrasadores.
- d) Em relação aos juros altos, os economistas, entendidos em mercado financeiro, descreveram os efeitos que são arrasadores.
- e) Os economistas, que são entendidos em mercado financeiro, descreveram os efeitos, arrasadores, dos juros, que são altos.

5. Considere este enunciado:

Durante as férias, li o romance **Serras azuis**, livro de Geraldo França de Lima que ficou desaparecido durante mais de três anos.

a) Classifique a oração "que ficou desaparecido durante mais de três anos".

Oração subordinada adjetiva restritiva.

b) Essa oração dá uma informação sobre o livro ou sobre seu autor? Justifique, baseando-se na resposta ao item a e no sentido lógico da frase.

A oração, sendo restritiva, só pode se referir a livro, não a "Geraldo França de Lima", já que este é um ser único e, portanto, não há, nesse contexto, como restringir seu significado. Foi, portanto, o livro **Serras azuis** que ficou desaparecido, não seu autor.

c) Haveria, na frase, alguma mudança de sentido se, antes do relativo **que**, fosse introduzida uma vírgula? Explique.

Sim. A oração passaria a ser adjetiva explicativa e informaria que o autor, e não o livro, ficou desaparecido durante mais de três anos.

Como você pode perceber pela análise do texto da página anterior, para sermos leitores eficientes, precisamos, entre outras coisas, combinar nosso conhecimento de mundo e nossa habilidade de ler. Assim, conseguimos superar deficiências comumente presentes na grande diversidade de textos orais e escritos que fazem parte de nosso cotidiano.

Agora é sua vez

RESPONDA
no caderno.

1. (UFPel-RS) Um bom leitor precisa não só captar as informações explícitas do texto, mas também as implícitas, ou seja, aquelas que, como se diz, aparecem nas entrelinhas. Sem essa habilidade, ele deixará de compreender, ou compreenderá equivocadamente, certos significados e até concordará com pontos de vista dos quais discordaria se os percebesse. Tendo em conta esse fato, considere as seguintes afirmações, cada uma com uma possível informação implícita.

I. Os investidores que não têm consciência ecológica buscam em tudo o enriquecimento pessoal imediato.

- **Informação implícita:** Somente uma parte dos investidores não tem consciência ecológica, e somente esses buscam em tudo o enriquecimento pessoal imediato.

II. Os investidores, que não têm consciência ecológica, buscam em tudo o enriquecimento pessoal imediato.

- **Informação implícita:** Todos os investidores não têm consciência ecológica e buscam em tudo o enriquecimento pessoal imediato.

III. Mesmo com as denúncias da imprensa, muitos políticos continuam descaradamente corruptos.

- **Informação implícita:** Muitos políticos já eram descaradamente corruptos antes das denúncias da imprensa.

No que respeita a essas informações implícitas:

- só as duas primeiras são verdadeiras.
- só as duas últimas são verdadeiras.
- só a primeira e a última são verdadeiras.
- só a última é verdadeira.
- e)** as três são verdadeiras.

2. Considere estes dois períodos:

1. A Terra que é um planeta do Sistema Solar viaja em torno do Sol a uma velocidade aproximada de 108 000 km/h.

2. Será que a Terra que as futuras gerações habitarão será muito diferente da Terra que conhecemos hoje?

Um deles não está adequadamente pontuado.

a) Identifique esse período, pontue-o e justifique sua resposta.

b) Explique por que no outro período não se pode acrescentar nenhum sinal de pontuação.

3. Considere estes dois segmentos de um período:

- os jovens não compram produtos ambientalmente incorretos,
- que têm consciência ecológica.

Fazendo uso da pontuação, organize-os de maneira que o sentido do período resultante seja, em cada caso, um dos seguintes:

a) Dentre todos os jovens, aqueles que têm consciência ecológica não compram produtos ambientalmente incorretos. Os jovens que têm consciência ecológica não compram produtos ambientalmente incorretos. (A oração adjetiva é **restritiva**.)

b) Os jovens têm consciência ecológica e não compram produtos ambientalmente incorretos. Os jovens, que têm consciência ecológica, não compram produtos ambientalmente incorretos. (A oração adjetiva é **explicativa**.)

4. Leia este trecho de texto:

[...] defendemos a adoção de normas e o investimento na formação de brinquedistas, pessoas mais bem preparadas para a função do que os estagiários que têm jeito e paciência para cuidar de crianças.

VEJA SÃO PAULO, 13 ago. 2003.

a) Em que argumento o autor desse texto se apoia para defender investimentos na formação de brinquedistas (pessoas que brincam com as crianças em escolas, creches etc.)?

b) Tal como está redigido, o texto parece evidenciar uma contradição de seu autor. Explique qual seria essa contradição e, considerando a estrutura sintática do trecho, esclareça por que ela ocorre.

c) Redija novamente o texto, alterando sua estrutura sintática de forma a evitar o problema referido em b.

5. Suponha um trecho de notícia de jornal assim redigido:

Um pequeno zoológico particular, no interior de São Paulo, foi inspecionado, de surpresa, por fiscais do Ibama. Os técnicos constataram que as condições de higiene dos viveiros e jaulas eram péssimas e que todos os animais, sem exceção, estavam doentes. O proprietário do local foi autuado por maus-tratos e os animais que precisavam de atendimento veterinário foram transferidos para outro local.

a) Se todos os animais (sem exceção) estavam doentes, obviamente todos precisavam de atendimento veterinário. A oração "que precisavam de atendimento veterinário", sendo **restritiva** (não está notada por vírgulas), não inclui todos os animais, e sim apenas uma parte deles, daí a incoerência.

a) Levando em conta o sentido geral do texto e a informação expressa pela oração adjetiva do último período, comente a incoerência que se constata nessa notícia.

b) Qual seria a maneira mais simples de eliminar o problema referido no item a)?

Bastaria acrescentar as vírgulas na oração adjetiva, que passaria de **restritiva** a **explicativa**, e a informação expressa por ela se aplicaria a todos os animais.

ANEXO D: Capítulo B2

14. A simbiose humano-árvore sugere que, com a derrubada de árvores, não se desliza apenas uma espécie natural, mas todo o meio ambiente, incluindo os animais (entre eles, o ser humano), que fazem parte do meio ambiente.

EXERCÍCIOS

Leia o anúncio a seguir e responda às questões de 1 a 3.



(http://capuccinobrain.blogspot.com.br/)

Em português, o texto do anúncio é "Não é só uma árvore que está sendo cortada".

- O anúncio foi publicado pelo Greenpeace, uma ONG (organização não governamental) que luta em defesa do meio ambiente. Observe a imagem e o enunciado verbal do anúncio.
 - Como é o ambiente retratado na imagem? Descreva-o. *Trata-se de um ambiente natural, à beira-mar, mas sem nenhuma árvore.*
 - A figura em destaque na imagem representa uma simbiose entre dois seres vivos. Quais são eles? *A espécie humana e as árvores.*
 - Por que, no anúncio, a figura em destaque na imagem e o enunciado verbal se complementam? *O enunciado menciona árvores que estão sendo cortadas e a figura representa um ser humano com o tronco cortado.*
 - Que interpretação pode ser dada ao anúncio como um todo?
- No enunciado verbal do anúncio, há duas orações. Identifique e classifique cada uma delas. *Não é só uma árvore principal que está sendo cortada; oração subordinada adjetiva restritiva.*
- Empregando uma ou mais orações adjetivas – restritivas ou explicativas –, crie outro enunciado verbal que expresse a ideia principal do anúncio. *Resposta pessoal.*
Sugestão: O macaco que corta uma árvore é o homem que corta o cabelo da mãe.
Leia os versos a seguir, de Carlos Drummond de Andrade, e responda às questões 4 e 5.

15. No primeiro caso, como há ideia de restrição, entende-se que o mico-leão-dourado que está em extinção é o que vive no Sudeste (como se houvesse outros animais dessa espécie que não estariam em extinção). No segundo, entende-se que a espécie está em extinção no Sudeste e está em extinção.

FUNÇÕES SINTÁTICAS DO PRONOME RELATIVO

Além de indicar a subordinação, o pronome relativo por meio do qual se inicia uma oração adjetiva, exerce também uma função sintática na oração a que pertence.

16. As orações adjetivas "em que minha mãe se reconheça" e "que fale com dois olhos" modificam o mesmo substantivo, canção, por isso estão coordenadas entre si pela conjunção e. Professor: Se os alunos tiverem dificuldade para compreender, faça uma analogia com dois adjetivos acompanhando um único substantivo. Exemplo: Eu preparo uma canção meiga e bela.

Canção amiga



Eu preparo uma canção
em que minha mãe se reconheça,
todas as mães se reconheçam,
e que fale com dois olhos.
[...]

(Reunião, 10. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980, p. 154.)

- Identifique e classifique as orações subordinadas adjetivas presentes no verso. "em que minha mãe se reconheça" e "que fale com dois olhos" / Ambas são subordinadas adjetivas restritivas.
- O que justifica o emprego da conjunção e antes da oração "que fale com dois olhos"?
- Compare, quanto ao sentido, estes enunciados:

O mico-leão-dourado que está em extinção vive no Sudeste do país.
O mico-leão-dourado, que está em extinção, vive no Sudeste do país.

- Que diferença de sentido há entre os enunciados?
- Como se classificam as orações subordinadas desses enunciados? *No primeiro, a oração subordinada é adjetiva restritiva; no segundo, é adjetiva explicativa.*
- Levando em conta as informações que você tem sobre a fauna brasileira, qual dos enunciados você considera mais coerente com a realidade? Por quê? *Não existe mais de uma espécie de mico-leão-dourado. Logo, o enunciado em que há emprego da oração adjetiva explicativa é mais coerente, uma vez que ela apenas fornece uma informação conhecida.*

- predicativo: "Reduza-me ao pó *que* fui". (Cecília Meireles)
- complemento nominal: O projeto com *o qual* ficou entusiasmado não foi aprovado pela diretoria.
- adjunto adnominal: O homem *cujos* carro comprei mudou-se para os Estados Unidos.
- adjunto adverbial: A cidade *onde* nasci é muito tranquila.
- agente da passiva: O colega *por quem* fomos enganados desapareceu.

EXERCÍCIOS

Leia a tira a seguir e responda às questões 1 e 2.



(Fernando Gonsales. Folha de S. Paulo, 18/12/2003.)

1. Nos quadrinhos, há três períodos compostos por subordinação adjetiva.

É daqueles [sonhos] chatos *em que* você não é você?
 E você está num lugar *que* de repente vira outro?
 E tem um cara *que* parece outro

aqueles (sonhos) chatos; um lugar; um cara, respectivamente

- a) As orações subordinadas adjetivas ligam-se à oração anterior por meio de conectivos. Que palavras, expressas anteriormente, esses conectivos substituem?
- b) Qual é a função de cada um dos pronomes relativos? adjunto adverbial de lugar, sujeito e sujeito, respectivamente
2. Por que a personagem perdeu a vontade de contar o sonho? Porque o sonho era exatamente como a outra personagem descrevia.
3. Transforme cada um dos pares de orações a seguir em um período composto, por meio do emprego dos pronomes relativos *que* ou *quem*, precedidos ou não de preposição. Veja o exemplo:

Preciso de um amigo.
 Ele deve ter sensibilidade.
 O amigo de que preciso devo ter sensibilidade.

- a) Preciso de um amor.
 Ele vai tirar-me da solidão. O amor de que preciso vai tirar-me da solidão.
- b) Convivo com pessoas interessantes.
 Elas são versadas em música, literatura e ciência. Convivo com pessoas interessantes que são versadas em música, literatura e ciência.
- c) Discordei do professor.
 Ele não conseguia convencer-me. Discordei do professor que não conseguia convencer-me. Ou: O professor de quem discordei não conseguia convencer-me.
- d) Este é o autor.
 Tenho grande admiração por ele. Este é o autor por quem tenho grande admiração.
- e) Aqui está a testemunha.
 Confio nela. Aqui está a testemunha em quem confio.

A concisão da frase

Para evitar repetições e explicitar as ligações entre as ideias nas frases, podemos subordinar orações, empregando conjunções e pronomes. Dessa forma é possível construir textos coesos, expressivos e econômicos. Veja o exemplo:

A casa parecia ser nova. O muro da casa caiu.
 A casa *cujos* muro caiu parecia ser nova.

4. Transforme cada um dos pares de orações a seguir em um período composto, por meio do emprego do pronome relativo *qual*, precedido ou não de preposição. Veja o exemplo:

Gostei desta peça teatral.
 Já tinha ouvido bons comentários sobre ela.
 Gostei desta peça teatral sobre a qual já tinha ouvido bons comentários.

- a) Vencemos o problema.
 Lutamos contra ele durante longo tempo.
Vencemos o problema contra o qual lutamos durante longo tempo.
- b) O incidente ocorreu na classe.
 Nela ficaram poucas pessoas, após o fato.
O incidente ocorreu na classe, na qual, após o fato, ficaram poucas pessoas.
- c) Este é o novo ritmo.
 Diante dele, é preciso liberar a sensibilidade.
Este é o novo ritmo diante do qual é preciso liberar a sensibilidade.
- d) Esse é um assunto importante.
 Devemos meditar sobre ele.
Esse é um assunto importante sobre o qual devemos meditar.
5. Transforme cada um dos pares de orações a seguir em um período composto, por meio do emprego do pronome relativo *cuja* (ou *cuja*, *cujos*, *cujas*), precedido ou não de preposição. Veja o exemplo:

Esta é uma árvore centenária.
 Seus galhos se mantêm vigorosos.
 Esta é uma árvore centenária cujos galhos se mantêm vigorosos.

- a) Há projetos de limpar a baía de Guanabara.
 Suas águas estão quase mortas.
Há projetos de limpar a baía de Guanabara, cujas águas estão quase mortas.
7. Leia esta tira:



(Dik Browne, Folha de S. Paulo, 4/7/2003.)

Que pronome relativo (seguido ou não de preposição) completa o 1º quadrinho da tira, de acordo com o contexto? *(quem ou quem-o-qual)*

- b) Chamei os alunos para discutir problemas econômicos.
Chamei os alunos cujos pais estão desempregados para discutir problemas econômicos.
 Seus pais estão desempregados.
- c) São Paulo é uma cidade industrial.
 Suas fábricas são de grande porte.
São Paulo, cuja fábrica são de grande porte, é uma cidade industrial.
- d) Recebi a visita de meu irmão no último domingo.
 Acreditei em suas palavras.
Recebi no último domingo a visita de meu irmão, em cujas palavras acreditei.
- e) A menina teve uma crise de choro.
 Sua mãe se feriu no acidente.
A menina cuja mãe se feriu no acidente teve uma crise de choro.
6. Forme períodos compostos, substituindo por um pronome relativo a palavra destacada nos pares de orações abaixo. A seguir, destaque o pronome relativo e indique sua função sintática. Veja o exemplo:

O diretor já ocupou cargos importantes.
 O diretor foi nomeado ontem.
 O diretor *que* foi nomeado ontem já ocupou cargos importantes. / sujeito

- a) Ele não ganhou nada.
 Ele trabalhou bastante.
Ele, que trabalhou bastante, não ganhou nada. / sujeito
- b) As anedotas causaram riso geral.
 O viajante contou anedotas.
As anedotas que o viajante contou causaram riso geral. / CO
- c) Foi deprimente o filme.
 Assistimos ao filme.
Foi deprimente o filme a que assistimos. / CI
- d) Este é o livro.
 Este é o livro ao qual você fez alusão na aula.
Este é o livro ao qual você fez alusão na aula. / CI
- e) Ele tem um carro.
 As portas do carro estão enferrujadas.
Ele tem um carro cujas portas estão enferrujadas. / adj. subordinada

AS ORAÇÕES ADJETIVAS NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO

Leia este poema, de Affonso Romano de Sant'Anna:

O leitor e a poesia

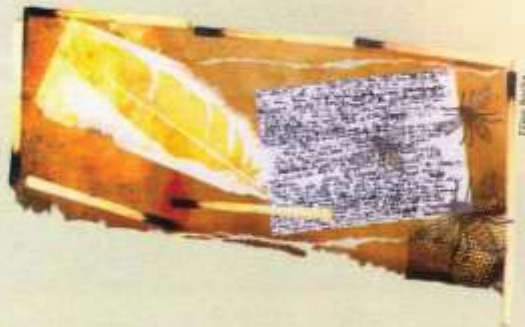
Poesia

não é o que o autor nomeia,
é o que o leitor incendeia.
Não é o que o autor pavoneia,
é o que o leitor colha à colmeia.
Não é o ouro na veia,
é o que vem na bateia.

Poesia

não é o que o autor dá na ceia,
mas o que o leitor banquetela.

(Affonso Romano de Sant'Anna.
Melhores poemas 3. ed. Seleção de
Donald Schöler. São Paulo: Global,
1997. p. 150.)



1. O poema faz uma reflexão sobre o que é a *poesia*, tradicionalmente vista como fruto da criatividade ou da inspiração do poeta. Observe os versos em que o eu lírico diz o que a poesia não é e os versos em que ele diz o que a poesia é.

- a) Em síntese, o que o eu lírico nega na definição de poesia? Nega que a poesia seja aquilo que o poeta pensa ou o que ele pretende comunicar.
b) O que o eu lírico afirma que é a poesia? A poesia é o que nasce efetivamente do contato entre o poema e o leitor.
c) Que novidade reside nesse conceito de poesia, considerando-se a visão tradicional?

A novidade está na inclusão do leitor como elemento constitutivo do poema. De acordo com o poema, o leitor tem papel fundamental na consolidação dos sentidos do poema.

2. De acordo com o poema, poesia é "o que o leitor incendeia", "o que o leitor banquetela", "o que vem na bateia". Troque ideias com os colegas: Que interpretação pode ser dada a essas definições de poesia? De acordo com o poema, a verdadeira poesia é criada pelo leitor, como se ele fosse um gremião. A poesia de verdade é aquela que é capaz de "incendiar" o leitor, isto é, estimular sua inteligência e sua sensibilidade e satisfazê-lo plenamente, como se ele estivesse num banquete.
3. O poema é construído por meio de paralelismos (estruturas de repetição) sintáticos e semânticos. Observe a estrutura destes dois versos:

(Poesia) não é o / que o autor nomeia,
(Poesia) é o / que o leitor incendeia.

- a) A que classe gramatical pertencem as palavras *o* e *que* nesses dois versos? o: pronome demonstrativo (equivalente a aquilo); que: pronome relativo
b) Qual é a função sintática dessas palavras nesses versos? o: predicativo do sujeito; que: objeto direto ou de sujeito, dependendo do sentido
4. Observe que tanto o pronome relativo quanto a oração adjetiva têm fundamental importância na construção dos sentidos do poema.
- a) Como se classificam as orações adjetivas empregadas no texto? orações subordinadas adjetivas restritivas
b) Considerando o tema e a finalidade do poema, responda: Por que as orações adjetivas foram empregadas com tanto destaque? Como o objetivo do poeta é definir o que é poesia, é natural que empregue expressões apropriadas para indicar características, como adjetivos ou orações adjetivas. No caso, ele optou por orações adjetivas.

SEMÂNTICA E DISCURSO

Leia o anúncio a seguir e responda às questões de 1 a 3.



(Horizonte Geográfico, nº 140, p. 2-3.)

1. O anúncio faz parte de uma campanha publicitária e foi publicado em várias revistas e jornais.

a) Quem é o anunciante? *A Petrobras.*

b) A quem o anúncio se destina? *Aos leitores das revistas e dos jornais em que foi publicado e aos cidadãos de forma geral.*

c) Que finalidade ele tem em vista?

Reforçar o nome da empresa, associando-o a uma imagem positiva, em relação ao compromisso dessa empresa com a causa da preservação ambiental.

2. O anúncio estabelece intertextualidade com um importante quadro do pintor impressionista francês Claude Monet (reproduzido ao lado).

a) No enunciado verbal principal, o anunciante praticamente se desculpa com o pintor. Do que ele se desculpa?

Da afirmação de que a água verdadeira é mais valiosa do que uma pintura sobre água.

b) Em que se apoia a afirmação do anúncio de que a água é mais valiosa que um quadro, mesmo que de Monet?

No fato de que a água é um recurso essencial e pode se tornar rara no mundo.



↳ Braço do rio Sena perto de Giverny (1897), de Claude Monet.

3. Na parte inferior do anúncio, lê-se o seguinte enunciado:

"A Petrobras sabe da importância da água para o planeta. Por isso, água e clima são os temas do Programa Petrobras Ambiental. No período de 2008 a 2012, estão sendo investidos R\$ 500 milhões em projetos que, entre outras ações, contribuem para preservar e recuperar os ecossistemas aquáticos. Se o futuro é um desafio, a Petrobras está pronta."

- a) Identifique a oração subordinada adjetiva presente nesse enunciado e classifique-a.
que, entre outras ações, contribuem para preservar e recuperar os ecossistemas aquáticos / relativa
- b) Por que o anunciante optou por não empregar vírgula depois da palavra *projetos*, da oração anterior? *Porque assim restringe o sentido de projeto, no sentido de que parte dos R\$ 500 milhões está sendo investida exclusivamente em projetos de preservação e recuperação dos ecossistemas aquáticos.*
- c) Considerando sua resposta no item anterior, responda: Qual é o papel semântico da expressão "entre outras ações"? *É o de reforçar a ideia de que a outra parte do valor investido pela empresa é destinada a outros projetos ambientais.*