



Ensino da língua portuguesa sob uma perspectiva textual

Josiane Jabovski Smiderle, Licenciada em Letras-Português/Inglês pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), josianesmiderle15@hotmail.com

Sonia Cristina Zavodini-Carlotto, Mestre em Letras (Linguagem e Sociedade) pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, QPM do Secretaria de Educação do Estado do Paraná, soniazavodini@gmail.com

Aparecida Feola Sella, Doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil, Suplente da Coordenação do Profletras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, afsella1@yahoo.com.br

Resumo: Este artigo apresenta breve revisão bibliográfica sobre aspectos de duas abordagens de ensino da língua portuguesa nas escolas públicas. Na primeira parte, discutem-se características e algumas críticas que recaem sobre esse tipo de ensino, cuja base é a gramática tradicional, exemplificando com algumas partes de um livro didático de língua portuguesa, utilizado em escolas públicas do estado do Paraná. Neste trabalho, procura-se explicar o que é o termo gramática, bem como compreender a abordagem de elementos linguísticos e a concepção de linguagem que perpassa a gramática tradicional. Na sequência, trata-se do ensino da língua portuguesa sob uma perspectiva textual, que propõe análise linguística a partir de textos autênticos, ultrapassando as definições cristalizadas da tradição gramatical. Elencam-se teorias sobre como deve ser o ensino de língua para que se favoreça a reflexão dos alunos sobre as ocorrências gramaticais nos textos.

Palavras-chave: Ensino, língua, gramática, texto.

Portuguese teaching from a textual perspective

Abstract. This article presents a brief bibliographical review of the aspects of two Portuguese teaching approaches at public schools. The first part discusses the characteristics and some criticisms that fall back on this type of teaching, whose basis is traditional grammar, exemplifying with some parts of a Portuguese textbook, used in public schools in the state of Paraná. This paper aims at explaining what the term grammar is, as well as understanding the approaching of linguistic elements and the language conception that permeate the traditional grammar book. In the sequence, this article mentions the teaching of the Portuguese language from a textual perspective, which suggests linguistic analyses from authentic texts, by going beyond the crystallized definitions of the grammatical tradition. This paper lists theories about how the language teaching should be in order to promote students' reflection about the grammatical occurrences in the texts.

Key words: Teaching, language, grammar, text.

Introdução

Toda língua é uma construção histórica e cultural e, por assim ser, está em constante transformação¹. Neste artigo, concebe-se a linguagem como processo dialógico e discursivo, de natureza social e dinâmica, que não pode ser compreendido somente por meio de uma visão sistêmica e estrutural de código linguístico, seguindo a orientação de autores que basicamente seguem reflexões de Bakhtin (2006).

É na materialização do texto, enquanto resultado das interações sociais, que se percebe a língua em funcionamento, permeada de sentidos, regras, convenções, intenções, etc. No entanto, nem sempre se toma essa materialização linguística como objeto de ensino e ponto de partida para reflexões na escola, lugar privilegiado para o estudo sistematizado da língua, conforme demonstram, por exemplo, Possenti (1996), Travaglia (2000, 2004) e Geraldi (2011). O que se percebe ainda é o apego aos conceitos presentes em gramáticas tradicionais (e em livros didáticos) como tentativa de descrever a língua e ensinar sua variante padrão.

Este artigo traz uma breve revisão bibliográfica sobre aspectos de duas abordagens de ensino da língua portuguesa nas escolas públicas. Na primeira parte, discutem-se características e críticas sobre esse tipo de ensino, apresentando, como exemplo, partes de um livro didático de língua portuguesa, utilizado em escolas públicas do estado do Paraná. Também se explica o que é a gramática tradicional, manual base para esse tipo de abordagem. Na sequência, expõem-se as características da abordagem da língua portuguesa sob uma perspectiva textual, que propõe a análise linguística a partir de textos autênticos.

A visão tradicional ainda permanece

O ensino de língua pautado pela visão de linguagem como expressão do pensamento decorre da gramática normativa, por meio de atividades que envolvem “[...] conceituar, classificar, para, sobretudo, entender e seguir as prescrições – em relação à concordância, à regência, à acentuação, à pontuação, ao uso ortográfico etc” (PERFEITO, 2007, p. 826). Conforme Perfeito (2007), indica-se valor dado à clareza e precisão por parte dos falantes, acreditando-se existir um conjunto de regras do bem falar e escrever que deve ser ensinado nas escolas.

¹ Autores como Geraldi (1997), Perini (2010) e Bagno (2011) já publicaram sobre esse tema.

Na maioria das vezes, a metalinguagem da gramática tradicional é repassada aos alunos como conteúdo de aula, sendo reforçada por meio da aplicação de atividades mecânicas de construção de frases sem contexto e de reconhecimento de elementos linguísticos.

Para exemplificar essa afirmação que vem se repetindo há muito tempo, apresenta-se um trecho de um livro didático recentemente utilizado em escolas públicas do Paraná (Figura 1):

Na HQ a seguir, Suriá e Natinha estão reunidas para realizar uma atividade. Leia-a.

1 Observe o termo destacado na seguinte fala de Suriá: "A professora disse que era legal observar a **realidade**". A que tipo de observação você acha que a professora estava se referindo?
Ela estava sugerindo que as meninas observassem os seres existentes na vida real.

2 Que seres as meninas observaram?
Passarinho, supermercado, carro, avião, árvore, casa e esqueleto amarelo.

3 Qual dos seres observados mais chamou a atenção delas?
O ser que mais chamou a atenção das meninas foi o esqueleto amarelo.

4 Em sua opinião, elas entenderam a orientação da professora? Por quê?
Resposta esperada: não, porque deram o título de "As aventuras do esqueleto amarelo" à história que

5 As palavras citadas pelas meninas foram empregadas com que função?
Para nomear os seres que elas viram pela janela. certamente não se limitaria aos seres observados pela janela.

As palavras **passarinho, supermercado, carro, avião, árvore, casa e esqueleto**, empregadas pelas personagens, são chamadas de **substantivos**.
O substantivo é a palavra que dá nome aos seres (reais ou imaginários), objetos, sentimentos, lugares, ações, estados etc.

Praticando Anote no caderno

1 Observe a sua sala de aula e escreva cinco nomes de objetos ou pessoas. Anote também o nome de algumas emoções e sensações físicas que você já sentiu hoje.
Pessoal.

Figura 1 – Refletindo e conceituando Fonte: Brugnerotto e Tavares (2012, p. 67).

Constata-se nesse excerto do livro que, apesar de se propor uma breve interpretação do texto, este se tornou um pretexto para apresentar um elemento linguístico (substantivo), sobre o qual se faz uma descrição proveniente da gramática tradicional, a saber, que o substantivo dá nome aos seres, aos sentimentos, entre outros. Na sequência, sugere-se uma atividade de reconhecimento de substantivos, pela escrita de palavras dessa classe gramatical presentes no ambiente de sala de aula e de emoções e sensações físicas sentidas pelos alunos.

Essa abordagem de ensino da língua é alvo de críticas por conta de sua demasiada atenção às regras e aos conceitos de gramáticas tradicionais, conforme salientam Faraco e Castro (1999):

A crítica básica e fundamental dos lingüistas ao ensino tradicional recaiu sobre o caráter excessivamente normativo do trabalho com a linguagem nas escolas brasileiras. Segundo essa crítica, as nossas escolas, além de desconsiderarem a realidade multifacetada da língua, colocaram de forma desproporcional a transmissão das regras e conceitos presentes nas gramáticas tradicionais como o objeto nuclear de estudo, confundindo, em conseqüência, ensino de língua com o ensino de gramática (FARACO; CASTRO, 1999, p. 1).

Como se percebe, o ensino tradicional da língua se caracteriza pelo trabalho predominantemente normativo, que conduz à impressão de que as aulas de português servem apenas para o estudo de gramática.

Travaglia (2000) assevera que, em suas discussões sobre gramática, os professores geralmente associam essa palavra à gramática tradicional (GT). Segundo o autor, essa circunstância se deve à força da tradição ou ao desconhecimento de outros tipos de gramática. Conforme atesta o autor, o ensino de gramática tem se apresentado, por um lado, essencialmente normativo, em decorrência da transmissão de regras da GT, e, por outro lado, também descritivo, em razão do uso excessivo de metalinguagem. Explica que:

O ensino de gramática em nossas escolas tem sido primordialmente prescritivo, apegando-se a regras de gramática normativa que [...] são estabelecidas de acordo com a tradição literária clássica [...]. Observa-se também uma concentração muito grande no uso de metalinguagem no ensino de gramática teórica para a identificação e classificação de categorias, relações e funções dos elementos lingüísticos, o que caracterizaria um ensino descritivo, embora baseado, com frequência, em descrições de qualidade questionável (TRAVAGLIA, 2000, p. 101).

A partir de uma pesquisa realizada com universitários e docentes de uma universidade pública, Faraco e Castro (1999) revelam ser corrente o pensamento de que o trabalho com o normativo é inevitável devido à linguagem seguir regras de uso. Na perspectiva dos

professores e alunos consultados, ensinar um pouco de gramática é bom. Porém, ao fazerem uso dessa expressão, conforme explicam Faraco e Castro (1999), busca-se reforçar a necessidade de continuar com o trabalho formal e abstrato com a língua a partir da gramática tradicional.

Os autores apontam que, ao integrar o trabalho com o normativo e o trabalho com textos no ensino, tais professores recaem em uma contradição: a de realizar uma adjunção de pressupostos antagônicos sobre a linguagem e sobre o trabalho com esta. No entendimento de Faraco e Castro (1999), o que muitos professores fazem é

[...] a junção eclética de concepções de linguagem distintas: *quando se privilegia o trabalho com o texto, olham a linguagem pela via da interação; quando partem para o estudo gramatical, revelam-se seguidores autênticos da concepção gramatical tradicional, tratando dos conceitos e estruturas gramaticais de forma monolítica e cristalizada, tal qual o faria um velho gramático* (FARACO; CASTRO, 1999, p. 2-3, grifos dos autores).

Ao incorrerem nessa aglutinação, segundo Faraco e Castro (1999), os professores demonstram equívocos de compreensão de como trabalhar com a gramática – questão que, conforme os autores, poderia ser resolvida a partir de uma reflexão teórica sobre a realidade da linguagem.

O ensino tradicional também é incentivado por livros didáticos, nos quais há a presença forte da gramática tradicional. Essa presença tem sido comprovada por Neves (2010) que, ao analisar resultados obtidos na entrevista com professores e na pesquisa de lições gramaticais de livros didáticos, chegou à conclusão de que nos manuais se utilizava a metalinguagem por ela mesma, sem a presença de reflexão a respeito das práticas linguísticas. A pesquisadora destaca que o material não procurava dar

[...] atenção para o fato de que, afinal, a gramática rege a produção de sentido, governando, pois, a atividade linguística. A característica geral é de uma gramática nem descritiva – porque não há realmente uma descrição de uso – nem normativa, porque são esporádicas as indicações relativas ao uso obrigatório ou bom uso (NEVES, 2010, p. 243).

Neves (2003) entende que o ensino baseado apenas na explicitação da nomenclatura e na realização mecânica e irrefletida de exercícios não leva ao aprimoramento das competências no aluno, visto que, na visão da autora, memorizar categorias não é propriamente saber gramática.

Compartilhando dessa visão, Antunes (2007) expressa que “[...] o grande engano é acreditar que vasculhar o terreno das nomenclaturas e exercitar o reconhecimento dos nomes das unidades constitui ensino de gramática e, pior ainda, confere competência a quem ensina e a quem aprende” (ANTUNES, 2007, p. 79).

Nesse sentido, conforme Geraldi (1997), é problemático partir de noções acabadas para só então trazer exemplos e fixar uma reflexão por meio de exercícios. Segundo o autor, trata-se somente de uma fixação de metalinguagem, uma prática que leva o aluno a entender que, para ter conhecimento de sua língua, é preciso saber fazer uso de metalinguagem para a análise de fatos linguísticos (GERALDI, 1997).

As ações normativistas, conforme indicam as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná – DCE (PARANÁ, 2008), têm por alicerce teorias que dizem pouco sobre a noção de discurso pelo fato de tomarem frases e palavras isoladas para análise e não considerarem o contexto de interação humana, de onde emerge o texto.

A própria gramática tradicional, de que se serve o ensino prescritivista, apresenta uma abordagem descontextualizada da língua. A seguir, procura-se esclarecer o que se entende por gramática tradicional, comentando alguns de seus elementos caracterizadores.

O termo gramática: somente a tradicional?

A palavra gramática apresenta diversos significados: a expressão “[...] pode se referir a um conjunto de regras de funcionamento de uma língua; a uma variante linguística; a uma área de estudo; a uma disciplina escolar ou a um compêndio de regras da língua” (ANTUNES, 2007, p. 25). Esse tipo de gramática caracteriza-se por ser um manual de regras do “bom” uso da língua, que, nesse entendimento, devem ser seguidas por aqueles que desejam se expressar adequadamente (TRAVAGLIA, 2000). Seu foco é a língua escrita, tomada como semelhante à modalidade falada da norma culta ou padrão, norma esta que se refere à língua valorizada e dita “verdadeira”.

Nesse sentido, as demais manifestações linguísticas seriam erros, desvios e degenerações da língua, pois as regras consideradas corretas “[...] são baseadas no uso consagrado pelos bons escritores e, portanto, ignoram as características próprias da língua oral” (TRAVAGLIA, 2000, p. 25).

De acordo com Travaglia (2000), a GT evidencia a visão de que a linguagem é a expressão do pensamento, construída na mente da pessoa e simplesmente exteriorizada. Tal

concepção desconsidera o social e a interação humana, presumindo a existência de regras para a organização lógica do pensamento e das frases. Conforme Travaglia (2000), essas regras são as “[...] normas gramaticais do falar e escrever ‘bem’ que, em geral, aparecem consubstanciadas nos chamados estudos linguísticos tradicionais que resultam no que se tem chamado de *gramática normativa ou tradicional*” (TRAVAGLIA, 2000, p. 21-22, grifos do autor).

Possenti (1994) salienta que essa língua “correta” é, na realidade, uma variante escolhida para ser utilizada pelos homens mais influentes da sociedade como instrumento de poder. Segundo o autor, o prestígio da variante advém desses usuários e da atenção dispensada a ela por gramáticos, dicionaristas e escribas ao longo dos anos.

Veja-se que no livro didático *Vontade de Saber Português*, exemplar do 6º ano, (Figura 2), as autoras Brugnerotto e Tavares (2012) comentam a existência de variação linguística na língua portuguesa, com a finalidade de levar o aluno a entender que há diferentes formas de falar e que não há uma variante correta ou incorreta. Nesse sentido, já se encontra um eco dos estudos variacionistas da linguagem nas lições do livro didático. Contudo, as autoras ressaltam, ao final da página, a necessidade de uso das normas urbanas de prestígio em contextos formais de comunicação, sem dar uma justificativa para tal recomendação.

Na gramática tradicional, encontram-se regras e descrições da língua, que, muitas vezes, se misturam na obra, conforme destaca Possenti (1994):

Usualmente, tais regras prescritivas são expostas, nos compêndios, misturadas com descrições de dados, em relação aos quais, no entanto, em vários capítulos das gramáticas, fica mais do que evidente que o que é descrito é, ao mesmo tempo, prescrito. (POSSENTI, 1994, p. 31).

Por outro lado, Neves (2003) observa que, na gramática tradicional, dificilmente se encontram ordens de forma explícita, como “use isso, mas não use aquilo”. Esse fato, segundo a autora, já aponta a inadequação do título gramática normativo-prescritiva dada à GT. Contudo, a pesquisadora reconhece que, por trazer exemplos de “boa linguagem” e não contemplar exemplos de outras variantes, a gramática tradicional implicitamente revela o que deve ser seguido.

A língua e suas variações

Refletindo e conceituando

1. O humor decorre do fato de a repórter empregar o termo **rede** para fazer referência à conexão via internet. No entanto, Zé Pequeno pensou que ela estava falando da rede utilizada como objeto para dormir ou a rede usada por pescadores para apanhar peixes. Caso julgue necessário, explique aos alunos que, quando uma palavra apresenta significados diferentes, dizemos que ela é um exemplo de **polissemia**.

Leia a tirinha abaixo, da Turma do Xaxado. Cada um dos personagens dessa turma apresenta uma forma própria de se expressar.

*Se necessário, explique aos alunos que a linguagem utilizada por Zé Pequeno é uma variação regional.

Observe uma cena entre os personagens Zé Pequeno e uma repórter:



Xaxado: Xaxado 3: 385 tiras em quadrinhos, de Antonio Cedraz. Salvador: Cedraz, 2008. p. 55. v. 1.

- 1 Nessa tirinha, ocorre uma situação que gera humor. Explique qual é essa situação.
- 2 Observe as falas dos personagens da tirinha. A linguagem empregada pela repórter é semelhante à empregada por Zé Pequeno ou é diferente? Explique.

Na tirinha apresentada, é possível perceber que, embora a repórter e Zé Pequeno sejam falantes da mesma língua, eles a empregam de modo diferente. Essa diversidade é denominada **variedade linguística**.

A repórter emprega as **normas urbanas de prestígio**. Essas formas são utilizadas em livros, jornais, telejornais, revistas, correspondências a autoridades etc., ou seja, empregadas em situações formais de comunicação. Zé Pequeno usa uma forma de falar empregada principalmente no dia a dia, em situações informais e com pessoas com quem se tem mais intimidade e afinidade.

Conhecer as variedades da língua

Ao conhecermos essas variedades, percebemos que há diversas formas de se fazer uso da língua, que podem variar, por exemplo, de acordo com o nível social e a escolaridade, a idade, a região onde a pessoa vive ou já viveu e com quem ela está se comunicando. Isso mostra que não há uma forma correta e outra incorreta de falar. No entanto, é importante ressaltar a necessidade da utilização das **normas urbanas de prestígio** em registros formais de comunicação.

2. As falas dos dois personagens são diferentes. Lave os alunos a concluírem que a repórter faz uso da

Figura 2 – A língua e suas variações. Fonte: Brugnerotto e Tavares (2012, p. 27)

Como anteriormente mencionado, um aspecto relacionado à GT concerne à questão de os gramáticos tradicionais, muitas vezes, deixarem de lado a realidade linguística, a fim de preservar uma variante da língua. Acontece, porém, que certas mudanças acabam sendo incorporadas por algumas GTs, mesmo que tardia e parcialmente. Segundo Possenti (1994), o motivo por trás dessa inclusão, na realidade, continua a ser a observação da escrita daqueles considerados “bons escritores”, cujas obras apresentam a inserção de novas formas da língua e de outras criadas pelos próprios autores. Dessa forma, a GT permanece com sua prática

de não estabelecer qualquer relação entre as mudanças incorporadas e o fenômeno da variação inerente às línguas vivas (POSSENTI, 1994).

Todavia, existem casos de gramáticas tradicionais que foram modificadas e passaram a incorporar determinadas variações linguísticas, pois, como supõe Leite (2000, p. 141), os “[...] focos conservadores não resistem às mudanças que, ao longo do tempo, precisam não somente ser registradas, mas também assimiladas”.

Um exemplo tomado pela autora é a *Moderna Gramática Portuguesa*, de Evanildo Bechara, manual que evidencia modificações em sua versão de 1999, quando comparado à versão de 1961. No compêndio mais moderno, segundo a autora, Bechara incluiu a palavra “descritiva” ao lado de “gramática normativa”, em uma das partes que compõem o livro.

Leite (2000) comenta que Bechara objetivava indicar que incorreu numa descrição da modalidade padrão escrita e absorveu teorias linguísticas na construção da obra, com o fim de explicar fenômenos da língua. Após analisar as diferenças presentes nas duas versões, Leite (2000) chegou à conclusão de que

[...] o texto prescritivo é um espaço de registro de mudanças linguísticas. É também um lugar em que se pode verificar a variação linguística, pois alguns registros de usos denominados *familiares* e *coloquiais* são o reflexo de que mais de uma forma é empregada pelo usuário. Se a norma prescritiva é, por natureza, tradicional e conservadora, é certo pensar que todos os registros que nela aparecem são extremamente típicos do uso culto, especialmente escrito, da comunidade linguística. As formas da modalidade falada da língua, contudo, provocam mudanças na norma tradicional (LEITE, 2000, p. 152-153).

Por outro lado, Neves (2003) destaca que a gramática tradicional não consegue dar conta de explicar todas as possibilidades de criação de enunciados. A autora pontua que podem surgir conflitos quando se tenta utilizar descrições dadas por tal gramática para a análise de tipos de enunciados com os quais ela não trabalha.

Na visão de Faraco e Castro (1999), muitas das descrições que a GT apresenta são “[...] um aglomerado de inadequações explicativas sobre os fatos da língua, [...] arcaica em boa parte de suas observações empíricas” (FARACO; CASTRO, 1999, p. 6).

É preciso, entretanto, saber distinguir o que são os manuais tradicionais e o papel do livro didático no interior da sala de aula. A repetição de normas do falar corretamente deve ser discutida no processo ensino-aprendizagem. Sendo assim, caberia uma discussão sobre as fragilidades do livro didático, principalmente com relação ao ensino da análise linguística.

Compreende-se que a gramática tradicional incorpora a variante socialmente prestigiada, em sua modalidade escrita, apresentando descrições e regras linguísticas a partir

de frases isoladas de seu contexto de produção. Tal forma de análise difere da análise linguística no nível textual, quando se reflete sobre os papéis desempenhados por elementos gramaticais no âmbito do texto. A seguir, serão tratadas as características dessa abordagem.

Ensino de língua sob uma perspectiva textual

Segundo a proposta de linguistas atuais, no ensino de linguagem, deve-se tomar o texto como objeto de estudo privilegiado a partir do qual se podem trabalhar questões gramaticais. Tal abordagem decorre da concepção de linguagem como forma de interação, como trabalho de uma coletividade, marcado por características sócio-históricas, e “[...] como uma ação orientada para uma finalidade específica [...] que se realiza nas práticas sociais existentes, nos diferentes grupos sociais, nos distintos momentos da história” (BRASIL, 1998, p. 20).

Essa proposta de trabalho com a língua implica o abandono do ensino que prima pela memorização de definições e regras a partir de frases sem contexto, em favor de uma abordagem que possibilite a percepção prático-intuitiva do aluno com relação às ocorrências gramaticais nos textos (FARACO; CASTRO, 1999).

Faraco e Castro (1999) explicam que, pelo fato de esse ensino se afastar do formalismo gramatical, muitas vezes, considera-se suficiente um trabalho realizado a partir da intuição do aluno em detrimento do trabalho com a gramática. Contudo, na perspectiva desses autores, o abandono do ensino de gramática é um equívoco, porque, embora apresente falhas, a GT continua a ser “[...] a principal fonte de referência da normatização da linguagem-padrão falada e escrita do país” (FARACO; CASTRO, 1999, p. 2).

Geraldi (1997) compartilha da visão de que as gramáticas tradicionais, assim como as descritivas, não devem ser banidas das salas de aula. O autor explica que esses manuais podem ser utilizados como fontes de pesquisa para reflexões extras sobre questões que venham a ser levantadas ao longo das atividades de reflexão epilinguística – ações de reflexão sobre a linguagem, realizadas durante o uso da língua, para lançar mão de seus recursos expressivos. Todavia, de acordo com o autor, a explicitação de conceitos e nomenclaturas deve acontecer depois de um trabalho sobre os usos da língua, a fim de propiciar um ensino de produção de conhecimento, e não de reconhecimento.

Na visão de Travaglia (2004), um ensino de gramática pertinente auxilia o aluno a perceber estratégias de argumentação, a se colocar como sujeito nas relações sociais e a usar a língua de forma a alcançar seus objetivos. Porém, segundo ele, para que esse ensino possa desenvolver a competência comunicativa nos alunos, é necessário que se entenda por gramática o estudo e o trabalho com os variados recursos da língua disponíveis para a construção de sentidos.

Nessa perspectiva, a gramática é entendida como “[...] o estudo das condições lingüísticas da significação” (TRAVAGLIA, 2004, p. 18). Assim, o autor propõe uma educação linguística que ensine os recursos linguísticos, suas possibilidades significativas e suas condições de uso como pistas e instruções de sentido para a produção de efeitos de sentido pretendidos ou possíveis em um texto.

De acordo com Neves (2003), estudar gramática significa refletir sobre os usos linguísticos em textos orais e escritos, observando esses usos também na própria interação, na atividade linguística que envolve produção e recepção. Segundo a autora, a gramática organiza a fala, rege a produção de sentido e se evidencia no uso da língua:

Não é dar denominações a subclasses da categoria adjetivo que interessa propriamente [...], mas é importante falar de gramática tendo em mente que ela é a própria organização dos enunciados, e falar dela é falar do uso linguístico. É dar conta da língua em função, que é extremamente complexa e multifacetada [...] (NEVES, 2010, p. 180).

Neves (2003) afirma que o ensino precisa se afastar da simples proposição de moldes que conduzem o aluno a se submeter estritamente a normas e modelos tidos como legítimos, bem como deixar de lado o tratamento homogêneo dos componentes da língua.

Travaglia (2000) propõe que o ensino de língua portuguesa desenvolva a competência comunicativa e seja produtivo, isto é, ensine novas habilidades linguísticas para os alunos, auxiliando-os a ampliar seus usos da língua portuguesa. O autor explica que se pode abrir espaço para o normativo, mas não se pode torná-lo foco principal das aulas nem repassar certos usos da língua como valores absolutos. Na visão do estudioso, as regras prescritivistas precisam ser tomadas como “[...] instruções acerca de determinações sociais quanto ao uso da língua [...]” (TRAVAGLIA, 2000, p. 109). Portanto, tais regras servem como etiqueta social para o uso adequado da língua conforme situações comunicativas específicas.

Ainda com relação à proposta de Travaglia (2000), a gramática deve ser trabalhada na dimensão do funcionamento textual dos elementos linguísticos, pois a língua não funciona em

palavras ou sentenças fora de contexto ou de situação comunicativa, mas em textos, inseridos em situações de interação determinadas. O autor justifica essa sugestão ao sustentar que a perspectiva textual permite observar a gramática em funcionamento e faz transparecer que a gramática é a própria língua em uso. Por conseguinte, o conceito de gramática passa a se referir a tudo o que é utilizado ou tem interferência na construção textual, e não se limita mais às unidades e regras da língua reduzidas aos níveis morfológico e sintático.

Conforme as sugestões do autor, é necessário que, no ensino, haja uma preocupação com o conhecimento da e sobre a língua e que o foco seja tanto a gramática reflexiva, que parte dos usos linguísticos com o fim de explicitar a gramática implícita dos falantes, quanto a gramática de uso, aquela cuja utilização se torna automática. Como forma de trabalhar a gramática de uso, por exemplo, Travaglia (2000) propõe que sejam contempladas atividades estruturais, como exercícios de repetição e substituição de frases e elementos linguísticos. Esse tipo de atividade não apresenta descrições da língua e de seu funcionamento, mas visa a criar, nos alunos, internalizações e automatismos de uso de elementos, regras e princípios linguísticos, para que possam lançar mão dos recursos da língua disponíveis para a interação comunicativa.

O trabalho escolar, segundo Possenti (1996), precisa levar o aluno a dominar efetivamente o maior número de regras possível e a se expressar conforme diferentes situações, exigências e convenções. Contudo, primeiro o estudante precisa ter domínio de uma regra para depois ter contato com o trabalho de descrição e sistematização da língua. O autor explica essa questão com as seguintes palavras:

Não se trata de excluir das tarefas da escola a reflexão *sobre* a linguagem, isto é, a descrição de sua estrutura ou a explicitação de suas regras, tarefas essas que estariam incluídas nas definições normativa e descritiva de gramática. Trata-se apenas de estabelecer prioridades, deixando claro que não faz sentido, dado o objetivo da escola, descrever ou tentar sistematizar algo de que não se tenha o domínio efetivo. [...] o mesmo vale para a variedade padrão do português: mais vale que ela seja dominada, ainda que não descrita, do que apenas descrita (POSSENTI, 1996, p. 84).

As DCE (2008) propõem que os conteúdos disciplinares sejam abordados de forma contextualizada, “[...] estabelecendo-se, entre eles, relações interdisciplinares e colocando sob suspeita tanto a rigidez com que tradicionalmente se apresentam quanto o estatuto de verdade atemporal dado a eles” (PARANÁ, 2008, p. 14).

Considerando as teorias supracitadas, a gramática deve ser trabalhada na dimensão de seu funcionamento textual, pois, como ressalta Neves (2003), o professor precisa levar o

aluno a refletir sobre a funcionalidade das escolhas à sua disposição e sobre os efeitos de sentido que elas propiciam para o texto.

Considerações finais

A língua é materializada nas interações sociais por meio dos textos, lugar de onde se deve iniciar um trabalho pedagógico que pretenda fornecer subsídios para uma melhor compreensão da funcionalidade linguística, das possibilidades expressivas e dos efeitos de sentido provocados pelos usos linguísticos. A partir daí, após a aplicação de atividades que promovam a aprendizagem dos usos adequados às mais diversas situações de comunicação, será possível trabalhar a sistematização e descrição dos elementos gramaticais.

Todavia, embora se proponha assumir uma abordagem de ensino que contemple a reflexão sobre os usos linguísticos reais, não se aconselha abolir os conceitos presentes nas gramáticas tradicionais, pois se faz necessário conhecê-los para dispor deles como mais uma fonte de pesquisa, que mescla descrições de língua e normas de uso da variante considerada padrão.

Além disso, o conhecimento desse material aliado à observação dos atuais usos linguísticos, inclusive da variante padrão, permite perceber as incoerências e limitações conceituais da GT, já que a gramática tradicional não dá – e nem pretende dar – conta da variabilidade própria das línguas vivas.

Nesse sentido, entende-se que o professor pode lançar mão do normativo, sem, contudo, tomá-lo como eixo norteador do processo de ensino-aprendizagem da língua. Cabe a ele saber lidar com a prescrição e a descrição, embasado teoricamente para não transmitir determinados usos como valores absolutos, mas para desenvolver um trabalho coerente com sua visão de linguagem e seus objetivos pedagógicos.

Referências

ANTUNES, I. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAGNO, M. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa: terceiro e quarto ciclos*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRUGNEROTTO, T.; TAVARES, R. A. A. *Vontade de Saber Português*. São Paulo: FTD, 2012.

FARACO, C. A.; CASTRO, G. Por uma teoria lingüística que fundamente o ensino de língua materna. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 15, 1999, p. 179-194. Disponível em: <http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_15/faraco_castro.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2013.

GERALDI, J. W. *O texto na sala de aula*. 5.ed. São Paulo: Ática, 2011.

GERALDI, J. W. No espaço do trabalho discursivo, alternativas. In: *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 117-192.

LEITE, M. Q. A influência da língua falada na gramática tradicional. In: DINO, P. (Org.). *Fala e escrita em questão*. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2000. p. 129-155.

NEVES, M. H. de M. *Que gramática estudar na escola? Norma e uso na língua portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. *Ensino de língua e vivência de linguagem: temas em confronto*. São Paulo: Contexto, 2010.

PARANÁ. *Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação Básica: língua portuguesa*. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2008.

PERINI, M. *Gramática do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PERFEITO, A. M. *Concepções de linguagem e análise lingüística: diagnóstico para proposta de intervenção*. In: I Congresso Latino-Americano de Professores de Línguas. Florianópolis: EDUSC, 2007, p.824 – 836.

POSSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola?* Campinas, São Paulo: ALD: Mercado de Letras, 1996.

POSSENTI, S. Gramática e política. In: GERALDI, J. W. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. 2. ed. Cascavel: Assoeste, 1994. p. 31-39.

TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

TRAVAGLIA, L. C. *Gramática: ensino plural*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.