

FACULDADE LATINO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO - FLAED
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

MEIRYDIANNE CHRYSTINA DE ALMEIDA SANTOS

**UMA ANÁLISE DAS RELAÇÕES ENTRE GRAMÁTICA E
O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM UMA
ESCOLA PÚBLICA EM CODÓ - MA**

CAPINZAL DO NORTE - MA
2012

MEIRYDIANNE CHRYSTINA DE ALMEIDA SANTOS

**UMA ANÁLISE DAS RELAÇÕES ENTRE GRAMÁTICA E
O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM UMA
ESCOLA PÚBLICA EM CODÓ - MA**

Monografia apresentada ao Departamento de Letras da Faculdade Latino-Americana de Educação – FLAED, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Letras com habilitação em línguas Portuguesa e Inglesa e respectivas literaturas.

Orientador:

CAPINZAL DO NORTE - MA
2012

MEIRYDIANNE CHRYSTINA DE ALMEIDA SANTOS

**UMA ANÁLISE DAS RELAÇÕES ENTRE GRAMÁTICA E
O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM UMA
ESCOLA PÚBLICA EM CODÓ - MA**

Monografia apresentada ao Departamento de Letras da Faculdade Latino-Americana de Educação – FLAED, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Letras com habilitação em línguas Portuguesa e Inglesa e respectivas literaturas.

Orientador:

Aprovado em: ____ / ____ / ____

Prof^a. (Orientador)

Prof. [**Inserir nome do segundo membro da banca**] (1^o Examinador)

Prof. [**Inserir nome do terceiro membro da banca**] (2^o Examinador)

CAPINZAL DO NORTE - MA
2012

[FICHA CATALOGRÁFICA: Solicitar na biblioteca da FACULDADE

SANTOS, Meirydianne Chrystina de Almeida.

Uma análise das relações entre gramática e o ensino de língua portuguesa nas escolas./ Meirydianne Chrystina de Almeida Santos. – 2012

- Número de páginas.

Impressos por computador (Fotocópia).

Orientador: Prof^a.

Monografia (Graduação) – Faculdade Latino-Americana de Educação, Curso de Licenciatura Plena em Letras, 2012.

1. Ensino 2. Língua Materna 3. Educação 4. Linguística

CDU [registro catalográfico: solicitar em qualquer biblioteca da FLAED]

“As palavras que usamos estão sempre sendo filtradas por nosso subconsciente e se tornando uma parte de nosso caráter e de nossa condição. Elas dizem aos outros exatamente quão sérios e comprometidos nós estamos em obter resultados.”

(Autor desconhecido)

... Do ponto de vista científico simplesmente não existe erro de português. Todo falante nativo de uma língua é um falante plenamente competente dessa língua, capaz de discernir intuitivamente a gramaticalidade ou agramaticalidade(...) Ninguém comete erros em sua própria língua materna, assim como ninguém comete erros ao andar ou respirar. Só se erra naquilo que é aprendido por meio do treinamento. Erra-se ao falar/escrever uma língua estrangeira. A língua materna não é um saber desse tipo: ela é absorvida pela criança desde o útero(...)

Marcos Bagno

“Qualquer falante de português possui um conhecimento implícito altamente elaborado da língua, muito embora não seja capaz de explicitar esse conhecimento. E (...) esse conhecimento não é fruto de instrução recebida na escola, mas foi adquirido de maneira tão natural e espontânea quanto a nossa habilidade de andar. Mesmo pessoas que nunca estudaram gramática chegam a um conhecimento implícito perfeitamente adequado da língua. São como pessoas que não conhecem a anatomia e a fisiologia das pernas, mas que andam, dançam, nadam e pedalam sem problemas”

Perini

AGRADECIMENTOS

Em ordem primeira, agradeço a Deus pela sustentação de minha vida, por sua por sua graça e sua misericórdia derramada em minha sobre mim e que, até aqui tem me sustentado com toda fonte de sabedoria.

De forma especial agradeço à minha família que me compreendeu quando, inúmeras vezes, precisei ausentar-me do aconchego do lar. Com singularidade, agradeço a meu esposo pela consideração e amor, por seu apoio e por ser meu maior incentivador. Ele foi compreensivo ao me entender quando me afastei de seus olhos atentos.

À minha pequena Camilly Victória, minha filha, minha companheirinha de faculdade, que, desde sua geração esteve literalmente comigo em sala de aula. À minha caçulinha, Emilly Moriah, meu presente mais recente e que chega ainda nessa jornada de conclusão de curso. Vocês são meus presentes de Deus, família que amo. São a razão de todos os meus esforços.

E de forma bastante carinhosa agradeço a minha mãe, por ter apostado em mim, em minha formação e por ter sempre investido em mim.

Finalizo agradecendo aos familiares como a minha sogra, Ana Cléa, minha ajudadora no cuidado com as minhas filhas para que eu pudesse estudar e trabalhar. Sem sua ajuda, isso não seria possível. À minha cunhada, irmãs e sobrinho que sempre estiveram comigo colaborando de forma paralela para que pudesse concluir meu curso superior.

Meirydianne Chrystina de Almeida Santos.

DEDICATÓRIA

Ao Senhor Deus, Pai e Criador, dedico toda honra e toda glória.

Aos meus pais pelo constante incentivo e atenção dispensada.

A meu esposo pela compreensão e companheirismo. E às minhas filhas Camilly Victória e Emilly Moriah. Camilly foi companheirinha de sala de aula —. E à minha caçula Moriah, presente recente. À minha sogra Ana Cléa, minha ajudadora. Sem vocês, isso não teria sido possível. Vocês são a razão de todos os meus esforços.

RESUMO

Este trabalho faz uma reflexão sobre o ensino de gramática e as relações desse ensino com o ensino de língua portuguesa nas escolas e se propõe a analisar como o ensino de língua portuguesa é feito nas escolas. Nesse sentido, o presente estudo objetiva analisar a forma como o ensino de gramática é feito nas aulas de língua portuguesa de uma escola pública em Codó, Maranhão. Para tanto, a metodologia adotada é a abordagem bibliográfica e é caracterizada também como uma pesquisa aplicada, uma vez que tem por objetivo apresentar a prática docente do ensino de língua portuguesa em uma escola pública. Desse modo, foi feita uma pesquisa junto a professores de uma escola pública de ensino fundamental, da rede pública de ensino, através de questionários a fim de averiguar como o professor lida com o ensino de gramática nas aulas de língua materna. Espera-se com a pesquisa mostrar que o ensino de gramática é importante por fornecer ao aluno mais uma variante, a padrão, além da que ele já domina perfeitamente em suas atividades linguísticas. Pretende-se que essa temática não se esgote aqui, mas que seja um aporte para futuras teorias.

Palavras-chave: Gramática, Ensino, Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This work is a reflection on the teaching of grammar and the relationship of this teaching with the Portuguese language teaching in schools and aims to analyze how the Portuguese language teaching is done in schools. In this sense, this study aims to examine how the grammar teaching is done in Portuguese language classes at a public school in Codó, Maranhão. Therefore, the methodology adopted is the bibliographic approach and is also characterized as an applied research as it aims to present the teaching practice of Portuguese language teaching in a public school. Thus, a survey was carried out among the teachers of a public elementary school, public school system, using questionnaires to ascertain how the teacher handles the grammar teaching in mother tongue classes. It is hoped that the research shows that grammar teaching is important for providing the student with another variant, the standard, beyond what he has already mastered perfectly in their language activities. It is intended that this approach would not be exhausted here, but it is a contribution for future theories.

Keywords: grammar, education, Portuguese language.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	O que você ensina em suas aulas?	47
Gráfico 2 -	É importante ensinar gramática na escola?	48
Gráfico 3 -	Qual o objetivo de ensinar gramática na escola?	48
Gráfico 4 -	O que se deve ensinar em gramática?	49
Gráfico 5 -	Como você ensina gramática?.....	49
Gráfico 6 -	Qual a maior dificuldade dos alunos em relação ao ensino de língua portuguesa?	50
Gráfico 7 -	Como você acha que deve ser o ensino de língua portuguesa nas escolas?	50

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Objetivos do ensino da gramática no passado e atualmente..... 22

LISTA DE SIGLAS

PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais	35
SCC	Semântica de Contextos e Cenários	40

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	A GRAMÁTICA AO LONGO DOS TEMPOS: as razões de ser do ensino atual	18
3	A LINGUÍSTICA: um breve histórico e objeto de estudo	27
3.1	3.1 CONTRIBUIÇÕES DA LINGUÍSTICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	31
4	PARA UM NOVO ENSINO DE LÍNGUA NAS ESCOLAS: objetivos e algumas propostas	34
4.1	4.1 DOS OBJETIVOS DO ENSINO	34
4.2	PROPOSTAS EMERGENTES PARA UM NOVO ENSINO DE LÍNGUA NAS ESCOLAS	38
4.2.1	Ensinar para o letramento	38
4.2.2	Semântica de Contextos e Cenários (SCC)	40
4.2.3	O ensino de gramática sob a abordagem textual	43
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES	47
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
	REFERÊNCIAS	53
	APÊNDICES	55

INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa nas escolas tem sido alvo de inúmeras discussões e muitas polêmicas. O principal foco dos embates gira em torno do ensino exclusivamente gramatical da língua. O ensino de língua materna parece ser resumido em aulas e mais aulas de gramática. Estas aulas contemplam apenas as classificações e inculcam no aluno a obrigatoriedade de ver o estudo da língua como mero reconhecimento de classes gramaticais, já que este tipo de ensino privilegia a taxonomia e inúmeras regras que têm a intenção de levar o aluno a falar ou a escrever melhor.

O ensino das regras é necessário e indispensável, já que não há como produzir bons textos, ler e se expressar de maneira correta sem o conhecimento dos aspectos gramaticais. Porém a gramática normativa não abrange as práticas efetivas de uso da linguagem em sua totalidade. A língua constitui uma atividade social coletiva que envolve todos os falantes por meio da fala ou da escrita. Portanto, o ensino exclusivamente tradicional não deve ser visto como verdade universal e um fim em si mesmo.

Em um país tão extenso como o Brasil, falar de uma única maneira e afirmar que a língua é homogênea é desconsiderar as contribuições dos estudos linguísticos. É de conhecimento geral o fato de que a língua é heterogênea, é múltipla, apresenta variações e está sempre em constantes mudanças. Há que se considerar então para fins do estudo de gramática o uso que o falante faz dessa língua de forma que ele conheça as normas que a regem e que saiba adequá-las, considerando as possíveis variantes dela.

Ao longo dos anos, desde sua origem, evolução e expansão, a língua portuguesa tem passado por transformações de forma gradativa. Uma prova mais recente de que isso acontece são as mudanças enraizadas na Nova Reforma Ortográfica. Esse fator só comprova o fato de que, por se tratar de um fator social, a língua muda continuamente, por isso não deve ser tratada como algo estático, imutável, mas há que se considerar tais mudanças, assim como as possíveis variantes da língua.

Interessante notar que a Gramática Normativa não leva em conta o estudo das variantes existentes na língua portuguesa. O que ocorre é que ela estuda apenas fatos pertinentes à língua padrão, à norma culta da língua tornando-a oficial e verdade universal. Este fato, por sua vez, ocasiona um entrave no aprendizado por parte dos alunos, pois uma das grandes dificuldades encontradas nas salas de aula é que o português que se fala (a variedade oral) é muito diferente do português que se escreve.

O ensino tradicional arroga-se o direito de determinar como se deve falar e escrever bem. Também é característica deste tipo de ensino a prescrição do que se deve e o que não se deve usar na língua. O que deve ser levado em consideração é que a gramática normativa nas aulas de língua portuguesa não pode (nem deve) ser vista como verdade absoluta. Não se pode esquecer que o aprendizado da língua não se dá estudando regras ou por meio de exercícios mecânicos. Isso gera nos alunos a sensação de que sua própria língua materna é uma língua estrangeira e leva-os a pensar que não sabem nada a respeito da língua que tanto utilizam para estabelecer comunicação.

No tocante ao ensino de gramática nas escolas cabe salientar que a língua é um fator social e que os padrões lingüísticos do passado não se aplicam aos dias atuais. No intuito de contribuir com esta reflexão pretende-se abordar neste trabalho um estudo de observação que trata das relações entre o ensino de gramática nas escolas e as reais situações de uso dessa gramática.

O que se deve levar em conta é que o português que o aluno domina — e que é seu instrumento de comunicação — e o português ensinado na escola não são a mesma coisa. Todos somos sabedores que nos anos iniciais, a criança adquire uma gramática que se internaliza por meio das práticas efetivas de uso da linguagem. Este fator decisivo para o uso da língua demonstra que o aluno tem uma gramática própria que o torna competente para dominar a língua nativa.

Em torno de todas essas discussões sobre o ensino de língua portuguesa nas escolas, há uma dualidade: gramáticos defendem um ensino que contempla regras e taxonomia; lingüistas defendem um ensino que esteja ligado às práticas de linguagem.

As práticas dos professores de língua portuguesa nas escolas são o ponto central dessa discussão. Desse modo, este trabalho procura apresentar reflexões sobre o ensino de gramática e de língua portuguesa nas escolas.

Sabe-se atualmente que o ensino de português nas escolas caracteriza-se por ser um ensino tradicionalista e que tem por único fim a “correção da língua do aluno”. Por outro lado, sabe-se também que, desde que foi verificada a ineficiência deste sistema de ensino, as preocupações pedagógicas voltaram-se para o ensino da gramática baseado na norma culta, dita padrão. Foi constatado então, que o ensino se dá através de regras ministradas nas aulas e que, na maioria das vezes não correspondem à língua que realmente falamos em nosso cotidiano.

Assim, o presente trabalho faz uma reflexão sobre o ensino de gramática e o ensino de língua portuguesa nas escolas. Para tanto, o trabalho se propõe em sua estrutura a descrever no capítulo II a importância que tem sido dada à gramática ao longo dos tempos. Neste capítulo, dá-se enfoque especial às razões históricas que fundamentam o atual ensino de língua portuguesa. No capítulo III, faz-se uma apresentação das contribuições que os estudos em Linguística trouxeram para o ensino de língua nas escolas. No capítulo IV, são analisadas algumas propostas e objetivos para o ensino de língua portuguesa, tomando como referência especialistas como Neves (2004), Castilho (2012), Travaglia (2009), Ferrarezi (2008), Antunes (2003), Faraco (2012), Noll (2008), Luft (2007) entre tantos outros referentes no assunto.

Tendo em vista que a gramática tradicional não explica todos os fenômenos linguísticos, pretende-se defender um ensino que esteja pautado nas reais situações de interação, onde a língua efetivamente é operacionalizada. Espera-se que este trabalho amplie as discussões sobre a temática analisada e que sirva de embasamento para estudos futuros. Pretende-se que esta discussão não se esgote com este trabalho, mas almeja-se a continuação do debate em trabalhos futuros.

2 A GRAMÁTICA AO LONGO DOS TEMPOS: as razões de ser do ensino atual

O ensino de língua portuguesa tem enfrentado crise nas últimas décadas. A maior delas é o desafio diante da Gramática Normativa, encarada como obstáculo por professores e alunos em função de suas regras e nomenclaturas. Ela representa um problema desde as séries iniciais, quando começam a ser injetados termos e conceitos que, na maior parte dos casos são incompreendidos. Outro fator que se constitui barreira para o aprendizado é que a gramática normativa é punitiva e visa à correção da linguagem do aluno, uma vez que seus preceitos são considerados intocáveis. O maior dos dilemas é, sem dúvida, o de que, ao escrever um texto ou mesmo ao falar, estaremos sempre rodeados de questões como: qual é o certo?

Um dos desafios para os professores é fazer com que esta disciplina tão cheia de regras e coisas difíceis se torne prazerosa para seus alunos. A frustração é maior quando se percebe que quanto mais investimos esforços para fazer com que os alunos aprendam, mais longe se está de alcançar este objetivo. Então, surge a sensação de impotência diante de tantos resultados sem retorno. A grande questão é: deve-se ou não ensinar gramática nas escolas?

A princípio, é preciso compreender porque esse tipo de ensino tem sido sustentado durante tanto tempo. Para isso, é necessário um olhar retrospectivo para poder entender as razões de ser do ensino tradicional de língua portuguesa.

As formas de expressão sempre constituíram os anseios dos povos, em especial babilônicos, hindus e chineses, povos estes, considerados precursores nos estudos gramaticais por volta do século IV a.C. Porém, a gramática como conhecemos atualmente é atribuída como sendo uma criação da cultura Greco-romana. Isso se justifica por conta das fontes políticas e jurídicas.

As duas sociedades conheceram-se em tempos da democracia ateniense e da república romana, períodos que foram marcados por debates

públicos acirrados. Foi aí então que surgiu a retórica — vem da palavra, originária do grego, *rhetoriké*. A retórica se instituiu em meados do século V a.C. , numa região chamada Siracusa, localizada na Magna Grécia. Podemos definir a retórica como a persuasão por meio de uma argumentação, ou seja, a arte de argumentar —. Para estar incluso nestes debates públicos os participantes precisavam dominar muito bem as habilidades de fala para sustentar seus argumentos e assim, sair vencedores dos embates políticos e jurídicos.

Assim surgiram os primeiros estudos em torno dos recursos que permitiam uma melhor expressão e domínio das habilidades de bem falar. Havia professores (sofistas) que se encarregavam de preparar os participantes dos debates a terem uma boa retórica. A retórica passa a ser então uma forma de estudar a língua como forma de argumentação e persuasão por meio do discurso.

Vemos neste primeiro caso que o objetivo dos estudos em torno da linguagem se voltava a uma prática: o discurso (falar bem). Entretanto, no período referido, o tipo de linguagem utilizada para execução dos debates era a coloquial, já que era direcionada a todo tipo de público. É isso que explica Geraldi (1997, p. 45) ao dizer que

se o objetivo das aulas de língua portuguesa é oportunizar o domínio do dialeto padrão, devemos acrescentar outra questão: a dicotomia entre ensino da língua/ensino da metalinguagem. A opção de um ensino da língua considerando as relações humanas que ela perpassa (concebendo a linguagem como lugar de um processo de interação), a partir da perspectiva de que na escola se poder oportunizar o domínio de mais de outra forma de expressão, exige que reconsideremos 'o que' vamos ensinar, já que tal opção representa parte da resposta do 'para que' ensinamos (GERALDI, 1997, p. 45).

Assim sendo, a retórica, entre seus vários temas tratava especificamente sobre a questão do estilo, levando em conta a melhor expressão verbal com o objetivo de atingir seus propósitos de persuasão e ainda sobre a questão relacionada às figuras de linguagem a fim de embelezar essas expressões e provocar no auditório uma sensibilidade por meio do uso da linguagem figurada.

A partir de então filósofos como Platão e Aristóteles iniciaram estudos acerca da linguagem — o que era — e de seu funcionamento. Estudos de análise foram sendo construídos sob a ótica de vários aspectos da língua grega, considerando que as construções linguísticas obedeciam a uma certa lógica, que organizava o raciocínio efetivamente válido.

Como se baseava na construção de juízos — de valor argumentativo e também chamados de proposições — a lógica, para os gregos era expressa por meio de sentenças da língua. Aí então surgiram os primeiros estudos sintáticos das sentenças por meio de duas proposições centrais na elaboração de orações: o sujeito e o predicado, bem como de classes gramaticais que podem exercer essa função — substantivos, verbos, adjetivos e pronomes. Há que se incluir neste seletivo grupo os chamados conectivos, elementos responsáveis por estabelecer a coesão.

Além desses estudos iniciais, por volta da era cristã, próximo à biblioteca de Alexandria, os gregos iniciaram outros estudos relacionados às obras literárias de seus autores consagrados, grandes autores do passado, seja apenas restaurando obras ou analisando seus textos.

Foi a partir dessa época que surgiu esse estudo normativo da língua ainda tão vigente entre nós, pois este estudo gramatical em torno da língua despontou como sendo uma solução para os problemas de diversidade linguística encontrados quando este estudo se iniciou.

Entende-se diversidade linguística uma língua não homogênea, já que todas as línguas são dotadas da característica “diversidade” isso por conta das experiências de vida também diversificadas das comunidades que fazem uso da língua. Esse assunto contempla além das diferenças da forma a grande valorização social entranhada nelas, a exemplo daquela que tem grande prestígio social, constituindo a língua padrão e aquela outra desfavorecida, desprestigiada e por isso ridicularizada, chamada coloquial.

Uma das propriedades da língua é sua capacidade de variação. Em suma, podemos distinguir três tipos de variações recorrentes em relação à língua falada, a saber: a variação de lugar para lugar, chamada de variação de uso diatópica (temos, então, os dialetos geográficos, por regiões); variações por períodos de tempo, chamada variação de uso diacrônica (leve-se em conta que as variedades lingüísticas mudam continuamente com o tempo; e a

variação lingüística que ocorre no interior da estrutura social, chamada variação de uso diastrática, correlacionada a diferentes características de grupos de falantes: classe social, nível de escolaridade, ocupação, idade, etc.

Além dos itens já mencionados, há que se destacar outra propriedade peculiar da linguagem: as diferenças que se apresentam entre o modo de falar e o de escrever, geralmente, este mais conservador do que aquele. Nota-se, no entanto, que a realidade da linguagem atualmente não está determinada pelo fator “diversidade”, uma vez que a chamada norma padrão é tida como correta de fala e escrita.

Mesmo no início dos estudos a cerca da linguagem na Grécia Antiga, os gregos já notaram essa distinção: os textos escritos em grego clássico por autores consagrados diferiam e muito do grego que eles falavam, isso justificado pela variação diacrônica, porque havia entre as duas variações da língua grega, uma grande distância no tempo.

O propósito de uma unificação do ideal de língua surgiu então dessa necessidade de aproximar as duas variações do grego. A ideia era estabelecer e cultivar uma única forma de linguagem tida como correta. Como referencial, nada melhor que a imitação da língua utilizada pelos escritores de seu tempo.

A Gramática veio a integrar-se como uma disciplina autônoma do estudo da língua por iniciativa dos gregos alexandrinos. O objetivo a ser alcançado por meio dos estudos gramaticais seria então a fixação dos padrões de correção da linguagem.

Leia-se, por exemplo, Preconceito Linguístico: o que é, como se faz do escritor e linguista Marcos Bagno (2004, p.57) ao analisar o ensino puramente tradicional da gramática na escola:

O ensino tradicional da língua, no entanto quer que as pessoas falem sempre do mesmo modo como os grandes escritores escreveram suas obras. A Gramática Tradicional despreza totalmente os fenômenos da língua oral, e quer impor a ferro e fogo a língua literária como a única forma legítima de falar e escrever, como a única manifestação linguística que merece ser estudada. (BAGNO, 2004, p. 57)

A ideia de se criar a primeira gramática surgiu em Alexandria com Dionísio da Trácia. Ele orientou seus trabalhos e estudo com base no

conhecimento empírico dos usos normais dos poetas e prosadores. Já criada e tendo seus valores definidos, a gramática dividia-se em três setores: a retórica, a lógico-filosófica e a normativa. A função dessa gramática era a formulação, a partir da língua dos autores consagrados, de regras para falar e escrever corretamente.

Muito parecida com a gramática normativa com a qual convivemos hoje, a gramática dos alexandrinos limitava-se a fazer a descrição das sentenças sintáticas e a taxonomia das palavras do ponto de vista da flexão, enfocando conjugação de verbos e substantivos. Havia espaço ainda para as “formas de enfatizar a mensagem”. Uma parte exclusiva para as questões referentes ao estilo focalizando as figuras de linguagem (virtudes ou vícios).

Os estudos gramaticais não se limitaram à cidade de Alexandria. Como a Grécia, por volta do século II a.C. foi incorporada aos domínios romanos, a cultura grega passou a ser fortemente valorizada pela sociedade romana que mostrou interesse e motivação a aprender a língua e a literatura grega. Quando a incorporação envolveu Alexandria (século I a. C.), Roma passou a apreender os estudos gramaticais organizados pelos gregos.

Os limites da gramática normativa já começavam a alcançar um território mais vasto. Como Roma pretendia a centralização do poder por meio do estabelecimento do Império, os estudos gramaticais eram uma boa ferramenta para cultivar um latim correto, padronizado, já que o latim havia se expandido e não era somente a língua utilizada pelos camponeses do Lácio. A referência para a unificação do latim padrão parecia o seguimento das propostas gramaticais elaboradas pelos alexandrinos, as quais estavam embasadas na linguagem de prosadores e poetas gregos.

Uma gramática latina, criada por Varrão, surge então como imitação da gramática grega, uma vez que seguiu os postulados de Crates de Malos. Varrão definiu seu esta gramática como “a arte de escrever e falar corretamente; e de compreender os poetas”.

Neste sentido, uma pessoa culta é aquela que fale e escreva corretamente, de acordo com autores consagrados. Pessoa culta era aquela que imitava os ideais de língua dos escritores clássicos.

É interessante perceber uma peculiaridade em relação ao uso e significado da palavra “culto” naquela época. Em primeira ordem, “culto”

significava alguém que tinha posses. Em outras palavras, o estudo gramatical que naquela perspectiva fazia alguém culto voltava-se para a elite, exclusivamente masculina, pessoas estas que deveriam usar bem a língua e manejar as corretas regras de uso da linguagem.

Outro fator que merece ser mencionado é que o ensino da gramática não ocorria em espaços isolados. O ensino era prático e público. Significa dizer que o aspirante a culto tinha que exercitar, em público, as habilidades para falar e escrever corretamente.

As diferenças entre o aprendizado e o uso surgem aqui. Observamos que o objetivo dos romanos não era aprender gramática para falar e escrever corretamente, pelo contrário, eles exercitavam a sua forma de falar para então aprender os estudos gramaticais.

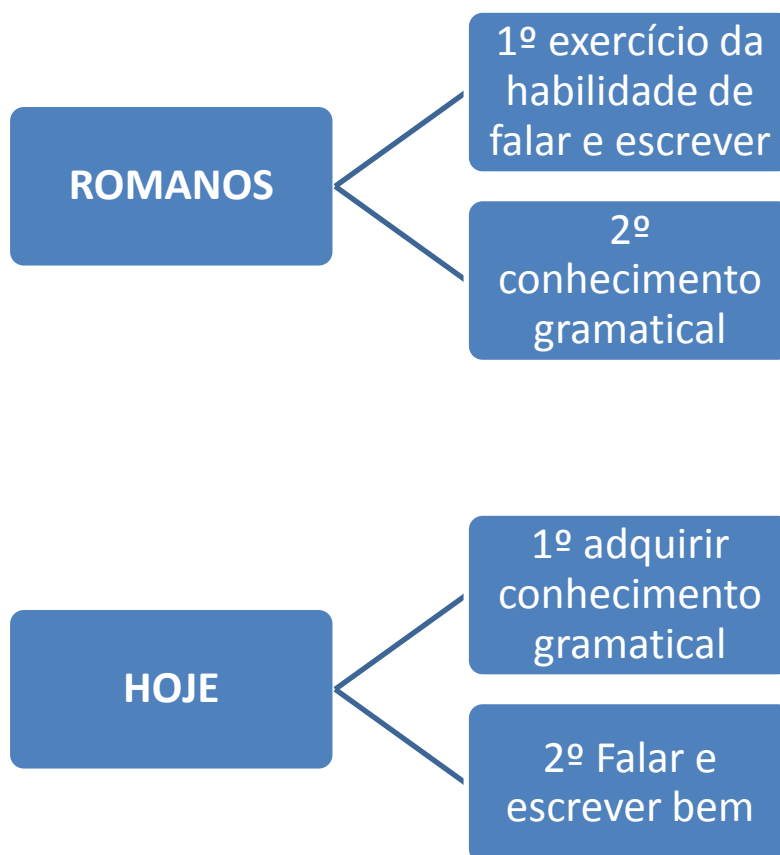


Figura 1: Objetivos do ensino da gramática no passado e atualmente.

Os conhecimentos acumulados pelos romanos contribuíram para a produção das gramáticas de latim, a mais famosa, a de Prisciano, gramático

que viveu e trabalhou em Constantinopla, capital do Império Romano do Oriente durante o governo do imperador Justiniano (século VI d. C.). Prisciano produziu uma gramática sintetizada do modelo da tradição greco-romana. É ela que serve de modelo para as práticas pedagógicas tradicionais atuais e foi a última gramática produzida pelos romanos.

As contribuições dos estudos gramaticais da Antiguidade Clássica são louváveis, pois trouxeram conhecimentos que orientam o estudo da linguagem hoje, a saber: produção de vasto vocabulário sobre a linguagem — metalinguagem — presente, por exemplo, na organização dos dicionários; elaboraram questionamentos a cerca da linguagem e que perduram até hoje; organizaram os estudos sobre a linguagem nas três divisões que conhecemos hoje (fonologia, morfologia e sintaxe). Todos esses fatores orientam os estudos sobre a linguagem humana.

Desde Prisciano, nada de novo foi produzido. Sua gramática perdurou e foi adotada como forma de moldar a linguagem. Na Europa Ocidental, em especial nos mosteiros, a tentativa de se construir um latim puro e erudito se deu por meio da obra de Prisciano. Como Roma já havia sido alvo da invasão dos reinos germânicos e a desintegração do Império foi inevitável, a língua falada também tendeu a se modificar. Os eruditos, um pequeno grupo persistia tentando manter a escrita do latim clássico, tarefa difícil, já que os padrões antigos estavam vigentes apenas nas gramáticas, pois a língua latina propriamente dita estava também sofrendo invasões.

Mas a conservação do latim não se deu apenas na escrita. A pequena elite de eruditos que insistia em preservar os padrões gramaticais na escrita também aplicou isso à forma falada, na tentativa de resgatar o latim como língua oficial.

A realidade, porém era outra. Na vida diária, o latim vinha sofrendo as mesmas invasões que o Império Romano sofreu. As chamadas línguas vernáculas, nascidas das variantes do latim popular falado passaram a vigorar na comunicação cotidiana em virtude dos múltiplos contatos estabelecidos entre as diversas variações do latim com as línguas dos povos que desintegraram o Império.

Com isso, percebe-se que as razões de ser do atual ensino de língua portuguesa nas escolas, feito em sua grande maioria de forma tradicional, não são tão recentes. Ferrarezi (2008) apresenta em seu trabalho intitulado de

“Gramática do brasileiro”, uma definição de gramática que confirma o que foi/é ensinado durante muito tempo.

De modo bem genérico, poderíamos definir a gramática de uma língua natural como sendo o conjunto de todas as regras estruturais e funcionais que ordenam o funcionamento dessa língua. A tradição, porém, acabou promovendo a utilização do nome *gramática* para designar os livros que deveriam apresentar e descrever esse conjunto de regras estruturais e funcionais. (FERRAREZI, 2008, p. 31)

Nessa perspectiva Ferrarezi afirma que, por conta da tradição, a maioria dos estudantes só entende que a gramática tem essa concepção: a de uma grande manual utilizado para ensinar língua portuguesa. O autor cita ainda que a linguística trouxe importantes contribuições para minimizar esse estereótipo acerca da língua. Segundo o autor, o conceito do termo depende das concepções de linguagem e de língua adotada.

Franchi (2006), ao introduzir o capítulo “mas o que é mesmo gramática?” descreve um estudo de caso em que é feita a avaliação de dois textos escritos por crianças diferentes. O autor afirma que a concepção de gramática que predomina nas avaliações dos textos escritos aponta, pelo menos, cinco pressupostos vigentes no ensino atual. O autor afirma que há:

- Diferentes modalidades de uso da linguagem ou de uma língua natural, sendo uma modalidade culta e bela; outra, as modalidades informais, feias e marginais.
- Um padrão comparativo com a finalidade de estabelecer as divergências entre essas modalidades, tomando como base o uso consagrado nos grandes escritores.
- Uso do padrão consagrado pelos escritores para dizer o que se deve e o que não se deve falar ou escrever. As expressões autorizadas seriam exemplos de bom português e as não autorizadas são erros, desvios de linguagem ou mau português.
- A obediência à norma culta, exemplo do padrão a ser seguido resultará no falar e escrever bem como uma habilidade a ser desenvolvida na escola.

- Saber gramática significa conhecer as normas e usá-las na produção de textos, sendo que o respeito à norma gramatical é que fará com que o texto seja belo ou não.

3. A LINGUÍSTICA: um breve histórico e objeto de estudo

A orientação para o ensino de língua tem suas raízes no surgimento da Linguística como ciência, em meados de 1960. As dicotomias expostas por Saussure (langue e parole; significado e significante) e a proposta de Noam Chomsky sobre a competência e desempenho; estrutura profunda e estrutura de superfície, muito acrescentaram aos estudos da linguagem.

A corrente linguística do estruturalismo – ou linguística estrutural, originou-se em 1916, na Europa, com a publicação póstuma do Curso de Linguística Geral, do suíço, Ferdinand Saussure.

Em seu “Curso de Linguística Geral”, Ferdinand Saussure (2006) afirma que os estudos acerca da língua já existiam mesmo antes de a linguística firmar-se como ciência autônoma e, o lingüista faz referência a três fases, ou estágios pelos quais passaram os estudos da linguagem.

O primeiro período foi chamado de “Gramática”, estudo iniciado pelos gregos e continuado pelos franceses, era baseado na lógica da língua e não tinha aporte científico. Seu objetivo era unicamente elaborar regras de uso da língua, separando as formas corretas das consideradas incorretas, puramente normativa. Mas se faz necessário distinguir entre gramática e linguística, uma vez que gramática pressupõe uma doutrina, enquanto a linguística caracteriza-se como ciência da linguagem.

Ao segundo período dos estudos da linguagem, Saussure apontou o surgimento da “Filologia”, movimento criado por Friedrich August Wolf, por volta de 1777. Esta etapa trata não apenas do caráter normativo da língua, mas também da compreensão e da interpretação dos textos, sendo necessário, por vezes, compará-los (textos de épocas distintas). Citando Saussure (2006, p. 13), “o linguista deverá ter em conta os textos escritos, pois somente eles lhes farão conhecer os idiomas passados ou distantes”.

Ao terceiro momento dos estudos da linguagem, Saussure citou o momento em que se descobriu que as línguas podiam ser comparadas entre si. Período em que surge a Filologia Comparativa ou Gramática Comparada.

Para chegar a um conceito do objeto de estudo da Linguística, Saussure, em seu Curso de Linguística Geral, propôs o seguinte:

A matéria da Linguística é constituída inicialmente por todas as manifestações da linguagem humana, quer trate de povos selvagens ou de nações civilizadas, de épocas arcaicas, clássicas ou de decadência, considerando-se em cada período não só a linguagem correta e a “bela linguagem”, **mas todas as formas de expressão**. (grifo meu) (SAUSSURE, 2006, p. 13)

Saussure, na obra citada, afirma que o objeto de estudo da linguística não é assim facilmente identificável, pois, segundo ele, seu estudo pode abrir porta para as contribuições de várias outras ciências. Mas, ainda de acordo com o linguista suíço, para compreender melhor esse problema e encontrar uma solução para o objeto de estudo da linguística, Saussure (2006, p. 16) nos aponta que é “necessário colocar-se primeiramente no terreno da língua e tomá-la como norma de todas as outras manifestações da linguagem”.

O autor afirma ainda que não se pode confundir a língua com a linguagem. Na concepção de Saussure, a língua é apenas uma parte da linguagem. É também tomada como “um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções sociais necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos.” (SAUSSURE, 2006, p. 16).

O linguista suíço, Ferdinand Saussure tem sua importância na história da linguística por ser considerado o “pai da linguística moderna”. Em seu trabalho, ele buscava definir um objeto de estudo próprio da linguística, sendo o primeiro a buscar esse objeto, embora já houvesse traços de estudos linguísticos em períodos anteriores.

Seus estudos, compilados no Curso de Linguística Geral – CLG orientaram os estudos linguísticos e até hoje servem de aporte teórico para os estudos em linguagem. Saussure abordou em seus estudos as “dicotomias”. Weed Wood (2002, p. 115), ao falar sobre o estruturalismo saussuriano afirma que a corrente linguística pode ser resumida em duas dicotomias:

- (1) langue em oposição a parole e (2) forma em oposição a substância. Embora langue signifique “língua” em geral, como termo técnico saussuriano fica mais bem traduzido por “sistema lingüístico”, e designa a totalidade de regularidades e padrões de formação que subjazem aos enunciados de uma língua. O termo parole, que pode ser traduzido por “comportamento lingüístico”, designa os enunciados reais. (WEED WOOD, 2002, p.115)

Faraco (2005, p. 78-79) em sua linguística histórica aborda que “as línguas devem ser estudadas como objetos autônomos, como sistemas auto-regulados. O autor afirma que Saussure foi quem formulou essa concepção de língua como valores puros, que funciona como um todo onde suas partes são opostas e dependentes entre si.

Faraco (2005) cita em sua obra a importância dos estudos estruturalistas para o estudo da língua. Ele diz uma das grandes contribuições dessa corrente foi o fato de que as mudanças na língua devem ser analisadas dentro de um sistema linguístico, ou seja, em suas relações com os outros elementos de uma língua e não isoladamente.

O mesmo autor ainda cita em sua obra as contribuições gerativistas, propostas pelo linguística norte-americano Noam Chomsky, citando-a como processo de ruptura com a linguística praticada antes dela. Faraco (2005, p. 164) fala sobre o gerativismo de Chomsky que “Além de assumir uma concepção de ciência diferente da tradicionalmente aceita pelos lingüistas norte-americanos, Chomsky fundamentou sua teoria geral da linguagem numa hipótese fortemente inatista”.

Dentre as contribuições do gerativismo propostas por Chomsky, a principal delas é o estudo da linguagem a partir do uso que crianças fazem da língua. O estudioso considerava que, mesmo sendo expostas a poucos dados sobre a linguagem, em pouco tempo, elas conseguiam dominar de forma competente a estrutura básica da língua utilizada pela comunidade na qual a criança está inserida.

Chomsky (1980 *apud* FARACO, 2005) formula esse conceito de que a linguagem é um mecanismo inato ao ser humano, e a linguística elabora um modelo desse mecanismo inato, a chamada “gramática universal” – GU.

Ao mesmo tempo, introduziu a idéia de que a gramática universal é um conjunto de parâmetros variáveis, isto é, ela restringe as gramáticas possíveis, mas admite caminhos alternativos. Com isso, a lingüística gerativista retoma a perspectiva já antiga em lingüística de abordar as línguas humanas tipologicamente: embora cada língua fixe os parâmetros variáveis da gramática universal de formas diferentes, assume-se que ocorrem coincidências na fixação de determinados parâmetros, o que permite reunir as línguas, por esses critérios estruturais, em subconjuntos (tipos) que partilham características comuns. (CHOMSKY, 1980 *apud* FARACO, 2005)

Os estudos voltados à Linguística se dividiram em “correntes”. Dentre tantas já conhecidas, merecem destaque o estruturalismo (Saussure), o gerativismo (Chomsky) e o funcionalismo. Assim, como já mencionado a linguística não constitui uma ciência autônoma, isolada, uma vez que estabelece relações com outras áreas do conhecimento humano, apresentando assim as seguintes subdivisões:

- **Linguística aplicada** – a qual aplica os conceitos linguísticos com a finalidade de melhorar a comunicação humana;
- **Sociolinguística** – considera como os fatos sociais influenciam a língua;
- **Psicolinguística** – busca a compreensão das relações entre linguagem e pensamentos humanos.

Neves (2004) afirma que desde muito tempo, quando instituíram-se as ciências da linguagem foi que a língua e a linguagem foram colocadas como objeto de estudo. Para a autora, foi a partir deste momento que a ciência linguística apontou caminhos para considerar o social no uso da linguagem, de modo a mostrar que, nas palavras da autora, “aos padrões não se impõem ao uso, mas, pelo contrário, os usos estabelecem os padrões”. (NEVES, 2004, p. 34).

Assim, concorda-se com Neves (2004) quando esta diz que uma das grandes contribuições da Linguística para o ensino é o reconhecimento do fenômeno da variação linguística como manifestação da natureza da linguagem.

A respeito do funcionamento da linguagem, Neves (2004, p 37) afirma que os estudos em sociolinguística trouxeram como contribuição a possibilidade de refletir e analisar os usos linguísticos dos falantes e que esse uso não se esgota na “análise superficial” das expressões linguísticas.

3.1 CONTRIBUIÇÕES DA LINGUÍSTICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

A crise em torno do ensino de língua portuguesa é estabelecida, especialmente na constatação de que o hábito pela leitura e pela escrita é ainda realidade em muitas escolas. Os novos estudos que orientam o ensino de língua portuguesa nas escolas assumem a perspectiva da variação linguística, tratando com menos rigor e mais flexibilidade, já que, durante muito tempo, o ensino de língua portuguesa era feito sob a abordagem puramente tradicional.

Essa nova visão de ensino de língua no Brasil já é fruto das contribuições da Linguística como ciência. No Brasil, é por volta do século de meados de 1942 com a publicação de *Princípios de Linguística Geral*, obra de Joaquim Mattoso Câmara Jr que se tem uma obra brasileira versando sobre o assunto, apesar de que, em 1938, Câmara Jr. já houvesse ministrado o primeiro Curso de Linguística no Brasil, na Universidade do Distrito Federal.

Mas é somente a partir de 1961 que a Linguística é instaurada como disciplina nos cursos de Letras no Brasil, através de uma Resolução do Conselho Federal de Educação. No entanto, pela falta de professores para ministrar a disciplina, foi necessário organizar, em 1964, na Universidade de Brasília, o primeiro curso intensivo de formação para professores de Linguística.

Por meio de ações como as citadas, o ensino passa a ter um novo direcionamento e é através da linguística que o ensino de língua nas escolas passa a ser orientado para o uso do texto e do contexto, não considerando apenas a estrutura gramatical. Busca-se agora um ensino de língua que privilegie a interação e as reais situações de uso da fala e da escrita. Bagno (2002, p. 11) ao falar dessa crise no ensino de língua no Brasil e da fase de transição pela qual este ensino passa afirma o seguinte:

A maioria dos professores que estão se formando agora já têm consciência de que não é mais possível simplesmente dar as costas as todas as contribuições da ciência linguística moderna e continuar a ensinar de acordo com os preceitos e preconceitos da Gramática Tradicional. Por outro lado [...], ainda não sabem de que modo concretizar essa consciência em prática de sala de aula. (BAGNO, 2002, p. 11)

O pensamento de Antunes (2003) afirma que essa orientação renovada para o ensino de língua portuguesa se faz necessária, uma vez que, o ensino tradicional não é a forma como a escola conduz o ensino

não estimula a formação de leitores, não deixa os alunos capazes de ler e entender manuais, relatórios, códigos, instruções, poemas, crônicas, resumos, gráficos, tabelas, artigos, editoriais e muitos outros materiais escritos. Também não deixa os alunos capazes de produzir por escrito esses materiais. Ou seja, tem “uma pedra no meio do caminho” da aula de português. (ANTUNES, 2003, p. 15).

Nessa mesma crítica ao ensino prescritivo da língua, colocam-se aqui as palavras de Faraco e Castro (2000) os quais apontam que o problema está no fato de que o ensino nas escolas desconsidera que a língua apresenta uma realidade multifacetada. Afirmam ainda que o ensino de regras e conceitos da gramática tradicional é desproporcional, tornando-se o centro do estudo em língua portuguesa. Assim, na concepção dos autores, quem tem essa prática de ensino confunde ensino de língua com o ensino de gramática e acaba relegando a segundo plano os aspectos relevantes do ensino da língua materna, como a leitura e a produção de textos.

Ingedore Villaça Koch (2003), em entrevista à Revista Virtual de Estudos de Linguagem aponta como grande contribuição da Linguística para o ensino de língua portuguesa a introdução das abordagens da Linguística Textual, a qual utiliza o “texto como objeto central do ensino”. Na perspectiva da pesquisadora, as aulas de língua portuguesa devem priorizar a leitura e produção de textos. Isso faz com que o aluno reflita sobre como a língua funciona nas mais variadas situações de comunicação e sobre os recursos de que ele dispõe para a produção de sentidos, bem como a adequação dos textos a cada situação.

Perini (2010), ao ser questionado sobre as relações que a Linguística estabelece com a educação, afirmou que a ciência linguística não tem essa relação, mas afirma que os linguistas devem ter esse compromisso, já que

As principais aplicações do conhecimento linguístico se voltam para questões educacionais. Por isso, na prática, a linguística e a educação se ligam bem de perto. É mais ou menos como a relação que existe entre a física e a engenharia mecânica: a fabricação de máquinas não faz parte do objeto da física, mas conhecer física é essencial para um engenheiro mecânico. (PERINI, 2010, p. 7)

Também Travaglia (2004) ao falar sobre as contribuições da linguística para o professor de língua materna afirma serem tantas que se torna uma tarefa difícil de realizar. O pesquisador afirma que a maior das contribuições da linguística para o professor é dar-lhe “um conhecimento mais estruturado, científico e profundo sobre como a língua é constituída e sobre como ela funciona enquanto instrumento de comunicação com uma dimensão social e histórica que é mesmo constitutiva da língua”. (TRAVAGLIA, 2004, p. 1). Em sua concepção, Travaglia defende que o professor, munido desse conhecimento, tem condições maiores de decidir o que trabalhar com seus alunos e como elaborar as atividades em sala de aula com vistas à melhoria do desempenho linguístico dos alunos.

Possenti (1996) afirma que para se conseguir eficácia em seu trabalho, a escola precisa aproximar seu ensino das atividades linguísticas que ocorrem no dia a dia dos alunos. Assim, será tarefa da escola desenvolver mais atividades de leitura e escrita, pois o que se faz na vida é falar e ouvir.

Assim, entre tantas contribuições da linguística para o ensino de língua nas escolas pode-se destacar o maior enfoque à prática de leitura e escrita de textos, considerando seu uso para o exercício destas atividades nas mais variadas formas de interação nas esferas sociais. Também é importante citar a contribuição da linguística textual, dos conceitos de coesão e coerência, uma vez que os conectivos nos ajudam a escrever textos claros e com qualidade e colaboram para com a construção do sentido. A coerência envolve aspectos referentes à unidade temática ou repetição, progressão temática, não contradição e relação. A coerência é responsável pela lógica interna de um texto, mantendo sua unidade temática e progressão, com vistas à produção de sentidos. O fenômeno da variação linguística também contribui para a melhoria do ensino, bem como a consideração da situação de comunicação. Não se pode deixar de falar da importância em se considerar os gêneros textuais.

Faz parte, portanto, do ensino de língua a consideração destes aspectos, pois eles vão sendo incorporados à medida que nos tornamos escritores frequentes.

4. PARA UM NOVO ENSINO DE LÍNGUA NAS ESCOLAS: objetivos e algumas propostas

4.1 DOS OBJETIVOS DO ENSINO

Muitos professores, depois de entrarem em contato com o que diz a Linguística e perceberem as contradições entre o ensino de língua portuguesa atual e o que os documentos propõem, ao terminarem suas graduações e depararem-se com suas salas de aulas, enfrentam o dilema: o que ensinar nas aulas de língua portuguesa? Como ensinar? Deve-se ou não ensinar gramática? Nesse sentido, a questão mais relevante não é abolir o ensino de gramática – aliás, não este o objetivo deste trabalho. Mas o que se sabe, é o que o ensino prescritivo tem se mostrado ineficiente em relação aos resultados esperados do ensino de língua portuguesa, provocando ineficiência escolar, falta de gosto pela leitura, pela escrita, o aluno sente-se incompetente em relação à sua língua materna, medo de errar na escrita de texto, entre outros problemas.

De todos, o maior engano do ensino prescritivo é perpetuar o conceito de que quem sabe gramática sabe falar e escrever bem, sendo também altamente excludente. Nas palavras de Travaglia (2009, p. 38):

O ensino prescritivo objetiva levar o aluno a substituir seus próprios padrões de atividade linguística considerados errados/inaceitáveis por outros considerados corretos/aceitáveis. É, portanto, um ensino que interfere com as habilidades linguísticas existentes. É ao mesmo tempo proscritivo, pois a cada “faça isto” corresponde um “não faça aquilo”. (TRAVAGLIA, 2009, p. 38).

A este respeito, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa apresentam para o Ensino Fundamental o objetivo a ser alcançado para esta fase da educação básica:

não se deve sobrecarregar os alunos com um palavreado sem função, justificado exclusivamente pela tradição de ensiná-lo. O critério do que deve ser ou não ensinado é muito simples: apenas os termos que tenham utilidade para abordar os conteúdos e facilitar a comunicação nas atividades de reflexão sobre a língua excluindo-se tudo o que for desnecessário e costuma apenas confundir os alunos (BRASIL 1997a, p.60).

Com as contribuições trazidas pelos estudos linguísticos, sabe-se que o ensino de língua não deve se pautar mais em frases isoladas, que é como o faz boa parte dos nossos professores, especialmente os que ministram o ensino da gramática prescritiva.

A este respeito, Neves (2004) aponta a dualidade existente entre linguistas e gramáticos sobre o ensino de língua nas escolas. Os linguistas, segundo a autora, desqualificam atitudes enraizadas na gramática tradicional que reforcem o preconceito linguístico. Esta é sua grande crítica ao ensino normativo. Porém, ainda segundo Neves (2004), há um consenso entre linguistas e gramáticos de que a escola deva oportunizar ao aluno o acesso ao padrão valorizado da língua. Na concepção de Oliveira (2010) o problema não é ensinar gramática, não se o professor tiver plena consciência de que esse ensino deve servir com instrumento para que o aluno tenha condições de produzir textos adequados a contextos diversos de interação social e que o professor faça a distinção de que o ensino da gramática não é a mesma coisa de ensinar nomenclatura gramatical.

Em sua proposta para orientar o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicados em 1997 apontam um direcionamento sobre o que se deve ensinar e quais são os objetivos do ensino de Língua Portuguesa. O referido documento esclarece que:

Apresenta os objetivos gerais de Língua Portuguesa, a partir dos quais são apontados os conteúdos relacionados à Língua oral, Língua escrita e Análise e reflexão sobre a língua. O último tópico dessa parte apresenta e fundamenta os critérios de avaliação para o ensino fundamental. (BRASIL, 1997, p. 15)

Percebe-se, na redação do texto do documento que o ensino deve ser norteado, considerando a língua oral e escrita, bem como a análise e reflexão sobre ela. Um ensino puramente gramatical não contribui para que este objetivo se concretize. Entretanto, não se pode negar o fato de que, nas palavras de CAMPOS (2012, p. 9), “a aprendizagem dos conteúdos gramaticais no Ensino Fundamental pode desempenhar um importante papel na melhoria do desempenho linguístico dos alunos, tanto em leitura quanto na produção escrita de textos”.

Castilho e Elias (2012), em sua proposta sobre o ensino do português brasileiro indaga também o fato de ensinar uma língua para falantes que já dominam essa língua. O autor faz a seguinte colocação:

O que faremos é desvendar o conhecimento que temos sobre ela, conhecimento que está guardado em nossas mentes. O trabalho do professor de português é caminhar junto com seus alunos nesse percurso de descobertas. (CASTILHO; ELIAS; 2012, p. 14)

Ainda em relação aos objetivos propostos pelos PCN de Língua Portuguesa, o documento apresenta, na página 33, que, ao longo dos nove anos do ensino fundamental é esperado que os alunos atinjam um grau de competência (desempenho) cada vez maior em relação à linguagem nas mais diversas situações da vida humana, apresentando, para que este objetivo se concretize, as seguintes orientações:

- expandir o uso da linguagem em instâncias privadas e utilizá-la com eficácia em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos — tanto orais como escritos — coerentes, coesos, adequados a seus destinatários, aos objetivos a que se propõem e aos assuntos tratados;
- utilizar diferentes registros, inclusive os mais formais da variedade lingüística valorizada socialmente, sabendo adequá-los às circunstâncias da situação comunicativa de que participam;
- conhecer e respeitar as diferentes variedades lingüísticas do português falado;
- compreender os textos orais e escritos com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social, interpretando-os corretamente e inferindo as intenções de quem os produz;
- valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos;
- utilizar a linguagem como instrumento de aprendizagem, sabendo como proceder para ter acesso, compreender e fazer uso de informações contidas nos textos: identificar aspectos relevantes; organizar notas; elaborar roteiros; compor textos coerentes a partir de trechos oriundos de diferentes fontes; fazer resumos, índices, esquemas, etc.;
- valer-se da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais, sendo capazes de expressar seus sentimentos, experiências, idéias e opiniões, bem como de acolher, interpretar e considerar os dos outros, contrapondo-os quando necessário;
- usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de reflexão sobre a língua para expandirem as possibilidades de uso da linguagem e a capacidade de análise crítica;
- conhecer e analisar criticamente os usos da língua como veículo de valores e preconceitos de classe, credo, gênero ou etnia.

Com base nesses objetivos, verifica-se que o documento foi elaborado considerando a língua em uso, nas práticas sociais. Travaglia (2009) apresenta em seu trabalho os tipos de ensino de língua: prescritivo, descritivo e produtivo. Segundo ele, o ensino produtivo é o mais eficiente para o aluno, pois:

Objetiva ensinar novas habilidades linguísticas. Quer ajudar o aluno a estender o uso de sua língua materna de maneira mais eficiente; dessa forma, não quer alterar padrões que o aluno já adquiriu, mas aumentar os recursos que possui e fazer isso de modo tal que tenha a seu dispor, para uso adequado, a maior escala possível de potencialidades de sua língua.

Assume-se aqui a perspectiva proposta nos PCN de Língua Portuguesa, a de que o objetivo maior das aulas é o de ampliar a capacidade comunicativa dos alunos, desenvolver sua competência (desempenho) linguístico, “sobretudo no domínio das habilidades de ler e escrever textos” (CAMPOS, 2012, p. 15).

A defesa para este ponto de vista é a de que o estudante, ao chegar à escola já traz consigo certo conhecimento gramatical, armazenado em sua “gramática internalizada”, aquela em que o saber gramatical não é oriundo de escolarização nem de aprendizado sistemático, mas da constante atividade linguística do falante.

Como já domina bem essa modalidade da língua, cabe à escola oferecer ao aluno mais uma variante, aquela que ele ainda não domina. E, para isso, a escola deve criar meios de aprimorar a competência do aluno no uso da língua, seja na modalidade oral ou escrita. É nesse sentido que se concorda com Bechara (2002, p. 16), quando este diz que “o ensino dessa gramática escolar normativa, é válido, como o ensino de uma modalidade ‘adquirida’, que vem juntar-se (não contrapor-se imperativamente!) a outra, ‘transmitida’, a modalidade coloquial ou familiar”. Afirmações como esta confirmam que o ensino de gramática, se bem orientado pode ajudar no desenvolvimento das capacidades comunicativas dos alunos e tem um papel fundamental na melhoria do desempenho linguístico deles.

Munido desse conhecimento, o estudante tem a possibilidade de fazer suas escolhas ao comunicar a outros, utilizando a variedade linguística que julgar mais adequada à situação de comunicação.

Gomes (2009) quando cita os PCN afirma que em relação ao ensino gramatical a questão mais pertinente gira em torno do quê e como ensiná-la. A autora reafirma a proposta apresentada pelos PCN de que o ensino deve ser dar através de reflexões sobre a língua em situações de produção e interpretação, utilizando esses recursos como ferramentas para que o aluno tome consciência e aprimore seu controle sobre a própria produção linguística.

4.2 PROPOSTAS EMERGENTES PARA UM NOVO ENSINO DE LÍNGUA NAS ESCOLAS

4.2.1 Ensinar para o letramento

Um dos conceitos mais difundidos em relação ao ensino de língua portuguesa é aquele que forma para a cidadania, considerando o conceito do ensino de língua para o letramento, considerando-se que, através do letramento, etapa e expansão continuada da alfabetização o aluno possa estar inserido em práticas sociais que envolvam o uso da leitura e da escrita.

É através do letramento que as habilidades de leitura, escrita e oralidade são construídas. Assim, um dos objetivos do ensino de língua portuguesa nas escolas é formar para o letramento. Significa dizer que o aprendizado que desenvolveram em leitura e escrita na escola deve ser feito também fora dela.

Como uma das principais pesquisadoras sobre letramento no Brasil, a professora Magda Soares apresenta em seu trabalho uma breve definição do termo, afirmando que:

Letramento é palavra e conceito recentes, introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização. Esses comportamentos e práticas sociais de leitura e de escrita foram adquirindo visibilidade e importância à medida que a vida social e as atividades profissionais tornaram-se cada vez mais centradas na e dependentes da língua escrita, revelando a insuficiência de apenas

alfabetizar – no sentido tradicional – a criança ou o adulto. (SOARES, 2004, p. 96-97)

Angela Kleiman, outra importante pesquisadora acerca da temática do letramento aponta a escola como principal agência do letramento, mas não a única. Ela afirma que a escola deve propiciar espaços em que o aluno tenha mais formas de participação nas práticas sociais letradas. A autora afirma ainda: “portanto, acredito também na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos”. (KLEIMAN, 2007, p. 4).

São diversas as situações de letramento que o professor pode desenvolver em sala de aula, a partir do trabalho com os gêneros textuais. E dentro dessa perspectiva, pode-se estudar adequação vocabular, estrutura composicional do gênero escolhido e também a estrutura gramatical.

Cite-se, por exemplo, o projeto de letramento que pode ser feito a partir do trabalho com o gênero textual notícia. Em primeira ordem, apresenta-se o gênero para os alunos, questionando-os sobre o conhecimento que já têm sobre ele. Pode-se solicitar que descrevam as características que conseguem perceber nesse tipo de texto. Depois, é viável mostrar como a notícia pode ser apresentada em outros suportes que não o jornal impresso, mas revistas, internet, televisão. Em outro momento, os alunos poderiam visitar emissoras de rádio e TV locais, bem como gráficas, a fim de observar como a notícia e o jornal são elaborados. Por fim, os alunos poderiam produzir telejornais ou o jornal da escola ou ainda criar um blog para noticiar os eventos da comunidade escolar.

Todo o trabalho envolvido nesse projeto de letramento envolve desde o uso da língua para a produção de sentidos como o uso dos recursos linguísticos para essa construção.

Segundo Kleiman (2005, p. 51), “o letramento nos permite aprender a continuar aprendendo [...]. A pesquisadora continua seu pensamento afirmando que

Para formar leitores, o professor, além de ser plenamente letrado, é claro precisa ter os conhecimentos necessários para agir como um verdadeiro agente social. Ele tem de ser um gestor de recursos e de saberes – tanto dos dele (que talvez até nem saiba que possui porque deles nunca precisou) como dos de seus alunos. (KLEIMAN, 2005, p. 51)

Kleiman (2005) define agente de letramento o professor como um agente que mobiliza recursos, sistemas de conhecimento e capacidades de seus alunos e da comunidade escolar com o objetivo de que todos participem de práticas sociais de uso da leitura e da escrita.

4.2.2 Semântica de Contextos e Cenários (SCC)

Outra abordagem para o ensino de língua nas escolas é a proposta por Celso Ferrarezi Jr. em sua obra *Semântica para a Educação Básica*. Semântica, entendida em seu significado literal de ciência que estuda o significado. O pesquisador defende que o trabalho com a SCC pode “fundamentar um trabalho interessante e produtivo com a língua materna ao nível da educação básica, o que dificilmente se faria, por exemplo, com uma semântica de natureza formalista”. (FERRAREZI JR, 2008, p. 21).

Concorda-se com Ferrarezi Jr. quando este diz que é mais significativo aos alunos enxergar as múltiplas possibilidades do funcionamento da língua, como o aluno pode “manipular” esses recursos para que possa expressar-se da melhor maneira possível e sinta prazer ao fazer isso do que decorar uma série de nomenclaturas e termos técnicos, fingindo ser isso o aprendizado da língua.

Ferrarezi Jr. apresenta uma proposta teórica que, segundo ele, traz muitos benefícios para o ensino de língua materna. O pesquisador cita o fato de que essa metodologia leva o aluno a observar que, nas aulas de língua portuguesa na escola há também espaço para a variante linguística que ele domina e para a variante culta, a qual ele ainda aprenderá para suas próprias escolhas e não por imposição. Isso faz com que a aceitação das diversas variantes se dê de formar menos preconceituosa e dolorosa.

A proposta de Ferrarezi Jr. envolve a significação das palavras e sua relação com as classes e categorias gramaticais. Nesse sentido, concorda-se com o pesquisador sobre a importância de se estudar a língua por uma perspectiva da semântica de contextos e cenários. Sabe-se que, até mesmo a

classificação de determinadas palavras na língua portuguesa dependem de sua significação e esta significação está relacionada aos contextos de produção. Cite-se como exemplo a palavra “canto” em diferentes contextos de enunciação.

Exemplo:

O canto da sala está bonito.

O canto da Meiry é lindo.

Eu canto muito bem.

O vaso ficou no canto.

As quatro palavras citadas nos exemplos abaixo apresentam a mesma forma (ortográfica), algumas apresentam também a mesma forma gramatical, como é o caso das duas primeiras. Entretanto, nota-se que, a depender da significação da palavra, sua função na sentença e sua classificação gramatical podem não ser as mesmas. E nos exemplos acima, de fato não o são.

A significação das palavras, depende, em certa parte da intenção da comunicação. Nesse processo, é inegável que os sentidos constituem o conjunto de significado que foram culturalmente construídos pelo ser humano e que, certamente, mantêm estreita ligação com os elementos que compõem a materialidade linguística dos enunciados, tais como sons das palavras – fonologia, classificação – morfologia e outros elementos gerais da enunciação. Ferrarezi Jr. (2008, p. 22) defende essa visão ao afirmar que:

[...] os sentidos são sempre construídos em função do conjunto de informações culturais do falante e de sua comunidade, a semântica, necessariamente, será um estudo que se relaciona com os fatos culturais representados pela língua natural. (FERRAREZI JR., 2008, p. 22).

Ferrarezi Jr. (2008) propõe como princípios norteadores da SCC a existência de uma relação do sinal-palavra, do contexto e do cenário enquanto elementos constituintes do processo de constituição de sentido. O pesquisador afirma que o "sinal-palavra somente se especializa em um contexto e o sentido do contexto somente se especializa em um cenário" (FERRAREZI JR., 2008, p.

26). A fim de exemplificar essa afirmação, tomemos como referência a palavra “frango”. Fora de um contexto, a palavra tem um significado limitado, mas não se sabe ao certo qual o seu sentido. Porém, inserida em um contexto e cenário específicos, o significado da palavra pode ser mais preciso e, muitas vezes, diverso do literal. Assim, entende-se, pela perspectiva da Semântica de Contextos e Cenários (SCC) que, a depender do contexto e do cenário em que a palavra estiver inserida, esse sinal-palavra “frango” assumirá diferentes sentidos. Essa situação pode ser mais bem exemplificada por meio da atividade abaixo, extraída da Gramática Reflexiva de William Cereja e Thereza Cochar (2009), p.29:



01. Uma pessoa pergunta: “Como está o frango?”. Explique o sentido desse enunciado, levando em conta a intencionalidade subjacente nele quando produzido nas seguintes situações de comunicação:
- Uma dona de casa que se dirige a um comerciante que vende frango na feira.
 - Um casal que se dirige a um garçom num finíssimo restaurante.
 - Um veterinário à enfermeira, depois que o remédio que receitou foi ingerido por um frango doente.
 - Uma mãe a seus filhos, à mesa, depois de ter feito uma nova receita de frango.
 - O técnico ao goleiro, depois de este ter deixado passar uma bola fácil de ser agarrada.
 - A patroa à cozinheira, que está assando um frango no forno.

Percebe-se que, na atividade proposta, para chegar à compreensão do enunciado o aluno deve considerar além da materialidade linguística também a intenção de quem produz o enunciado, além do contexto e do cenário de produção. Embora, na maioria dos exemplos listados acima, a palavra frango seja tomada na sua acepção literal, como sendo as crias das galinhas e de outras aves e a carne deste animal, bastante consumida pelo ser humano, o significado só será compreendido de forma adequada considerando a intenção comunicativa, contexto e cenário em que a palavra está inserida.

Na letra (a), por exemplo, as possibilidades de significação são a de que a dona de casa deseja saber se o frango está bom para consumo ou quanto custa o frango. Já na letra (b), o casal que faz a pergunta, pretende saber se o frango é fresco ou a forma como é servido. Na letra (c), o veterinário objetiva verificar se houve melhoras na saúde do animal. Na letra (d), a dona de casa quer verificar se a família gostou da refeição, ela quer saber se o frango ficou saboroso. Na letra (e), o técnico usa a palavra como forma de zombaria, deboche, escárnio em relação ao jogador pelo gol que ele sofreu. Na letra (f), a patroa, ao referir-se à cozinheira perguntando “como está o frango” deseja saber se o frango já está assado e pronto para ser servido.

Assim, a Semântica de Contextos e Cenários pode trazer importantes contribuições para o ensino de língua materna. É preciso saber mais do que o que é hiponímia, hiperonímia, homonímia, polissemia, etc. é mais importante que o aluno compreenda esses fenômenos dentro de textos que representam situações reais de comunicação dentro e fora da escola. Assim, o aluno conseguirá perceber esses fenômenos e a significação das palavras e, conseqüentemente sua forma (classificação) e função mais facilmente.

4.2.3 O ensino de gramática sob a abordagem textual

O advento dos gêneros textuais representa um marco que revolucionou as modificações pelas quais o ensino de língua portuguesa passou. Mesmo com o foco do ensino da língua voltado para o texto, não se pode negar que o domínio dos mecanismos léxico-gramaticais de encadeamento do raciocínio mais elaborados também pode ser aprendido através de gêneros textuais específicos, aqueles que requerem maior grau de formalidade na expressão oral e/ou escrita. Conforme RANGEL (2010, p. 3):

É no manejo dos gêneros textuais que se revela o conhecimento eficaz de uma língua, já que o produtor terá que fazer as escolhas lexicais adequadas, mostrar domínio de estruturas gramaticais, da concordância, da regência e da pontuação de forma correta. Isso tudo é gramática e a habilidade em empregá-la pode ser adquirida pela observação, análise linguística e conhecimento de gêneros textuais. (RANGEL, 2010, p. 3):

Assim, é interessante orientar o trabalho com o ensino de língua portuguesa através dos gêneros textuais, o que já é proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Porém, apesar dessa nova proposta para o ensino, ainda é pouco frequente o uso dos gêneros como recurso em sala de aula. Nesse sentido, faz-se necessário que o professor elabore estratégias de ensino com vistas ao conhecimento dos gêneros por parte dos alunos. É através desse processo de apropriação do gênero que o aluno desenvolve as capacidades linguísticas necessárias para fazer uso mais adequado da leitura e da escrita como práticas sociais.

Ao falar sobre as o ensino de português nas escolas, Antunes (2003) verificou algumas constatações menos positivas que confirmam o pensamento de outros estudiosos. Quando discorre sobre o trabalho com a leitura, são apontados problemas como uma atividade centralizada no mecanicismo da decodificação e não da aquisição de habilidades; uma atividade sem interesse e sem função em relação aos usos; atividade restrita ao ambiente escolar, realizada sempre com vistas à avaliação; atividades de interpretação que se encerram na recuperação de elementos literais e explícitos da superfície do texto; atividade incapaz de promover no aluno o despertar para as múltiplas funções sociais da leitura; uma escola “sem tempo para a leitura.

A leitura e a escrita são práticas sociais que estão constantemente presentes na vida das pessoas. Esse argumento reforça a importância destas tecnologias na vida das pessoas como ferramentas necessárias à formação intelectual do indivíduo. Por esta razão, justifica-se a existência de um trabalho intenso com a leitura na escola para que as práticas fora dela sejam o mínimo possível sofridas. É nesse contexto que a escola surge como mediadora desse processo de apropriação da leitura e da escrita.

Cafiero (2010) propõe para isso que o professor faça planejamentos de atividades com os gêneros em níveis macro e micro. Macro, no sentido de estar em conformidade com os documentos oficiais que regem o ensino e, micro, no sentido de adequar as ações no âmbito escolar, da turma e dos suportes. A pesquisadora sugere ainda uma planilha que pode orientar como cada escola pode organizar o ensino da leitura, conforme será mostrado a seguir.

QUADRO 1³

Distribuição de gêneros de leitura no ensino fundamental									
Gêneros	1º. Ano	2º. Ano	3º. Ano	4º. Ano	5º. Ano	6º. Ano	7º. Ano	8º. Ano	9º. Ano
Anúncio			x	x		x			
Artigo de opinião				x	x		x	x	x
Aviso	x	x	x						
Bilhete	x	x	x						
Biografia			x	x					
Carta pessoal		x				x			
Carta apresentação									x
Carta do leitor						x	x		
Conto	x		x		x		x		
Convite	x	x							
Crônica						x	x	x	x
Currículo									x
Diário				x		x			
Divulgação científica				x	x	x			
Fábula					x	x	x		
Lenda			x		x				
Lista	x	x							
Notícia			x		x		x		
Parlendas/ quadrinhos	x	x							
Poema	x	x		x		x		x	
Quadrinhos/charge			x	x			x		
Relato de pesquisa	x	x						x	x
Reportagem				x			x	x	x
Rosinha				x			x	x	x
Resumo/esquema					x	x	x	x	
Romance							x	x	x
Texto Instrucional			x		x				

³ Esse quadro é apenas uma simulação para exemplificar como cada escola pode organizar o ensino de leitura. Não significa que todas as escolas tenham de selecionar os mesmos textos que aqui estão indicados para cada série.

Fonte: CAFIERO (2010, p. 91)

É interesse da escola a formação de leitores que sejam capazes de usar as práticas de leitura e escrita com diversas finalidades: ler para informar-se, para divertir-se, para aprender, para transmitir informação. Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997) já traziam em seu conteúdo a

apresentação de que este objetivo deve ser alcançado pela escola no que se refere ao ensino de leitura e escrita: a formação de leitores competentes, quer seja para atividades comuns do dia a dia, quer para atividades que envolvam atos complexos de exercício da cidadania.

Dentro dessa perspectiva do ensino da gramática a partir do contato com textos variados, Travaglia (2009, p. 109) afirma que o trabalho com a gramática focado em uma abordagem formal mais ampla é a proposta mais adequada para o ensino e justifica sua afirmação:

Uma vez que a língua funciona em textos que atuam em situações específicas de comunicação e não em palavras e frases isoladas e abstraídas de qualquer situação ou contexto de comunicação. A perspectiva textual tem a possibilidade de fazer com que a gramática seja flagrada em seu funcionamento. (TRAVAGLIA, 2009. p. 109)

A importância de orientar o ensino para a perspectiva textual é justificada porque o texto, seja oral ou escrito faz parte do nosso vida diária, nas mais diversas situações de comunicação: convites de aniversário, abaixo-assinado, e-mail, sms, chats, formulários, cartas, relatórios, redações, faturas, bilhetes, etc. A abordagem textual nos permite entender que os textos são diferentes, mas que apesar disso, possuem também semelhanças. Alguns gêneros podem ter estruturas semelhantes, conteúdo e até o mesmo tipo de linguagem. É importante lembrar ainda que a definição dos gêneros, bem como as diferentes formas de organização deles vai depender da situação de comunicação, da finalidade do texto e do papel que os interlocutores exercem o processo comunicativo.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pesquisa realizada junto a professores de língua portuguesa de uma escola pública, na cidade de Codó-MA, revelou que, embora conheçam a proposta para melhorias no ensino de língua portuguesa, a maioria dos docentes trabalha grande parte do tempo de suas aulas, o ensino de gramática. Ensinar a gramática é algo positivo, porém, o problema encontrado é que este trabalho ainda consiste na classificação, nas nomenclaturas e exercícios repetitivos com o fim de memorização de regras por parte dos alunos.

O questionário foi aplicado junto a dez professores do ensino fundamental de uma escola da rede pública, na cidade de Codó, estado do Maranhão. O questionário foi estruturado com perguntas abertas e fechadas e teve por finalidade averiguar a prática de docentes de língua portuguesa em relação às suas aulas.

O primeiro questionamento revelou que alguns professores já consideram em suas aulas o ensino de língua portuguesa e de gramática como aliados na perspectiva textual, embora outros docentes ainda ensinem a língua portuguesa sob a abordagem tradicional.

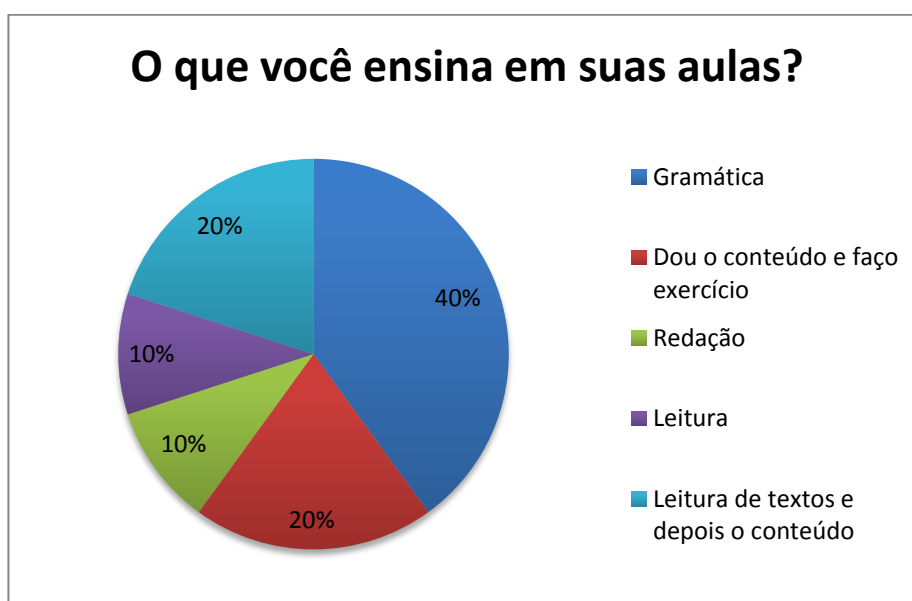


Gráfico 1: O que você ensina em suas aulas?

Para compreender melhor qual a concepção dos professores da escola a respeito do ensino de gramática, o segundo questionamento buscou saber dos professores se é importante ensinar gramática na escola. A maior parte dos docentes respondeu positivamente, sendo que, apenas um professor afirmou não ser importante ensinar gramática e sim ensinar a ler e a escrever.

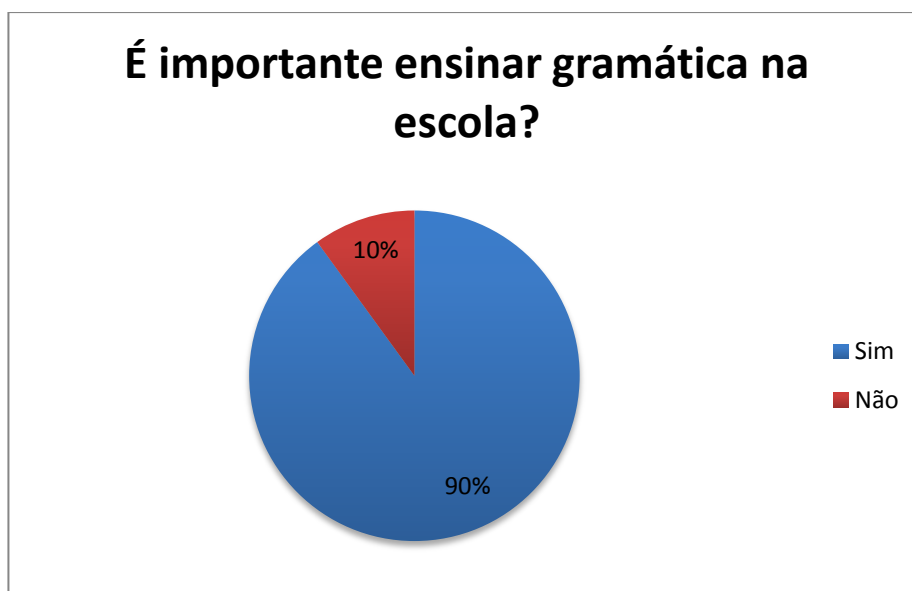


Gráfico 2: É importante ensinar gramática na escola?

A respeito dos objetivos do ensino de gramática na escola, os professores forneceram respostas variadas. Contudo, observa-se que há uma tendência de considerar que o ensino de gramática deve levar o aluno a falar e a escrever melhor.

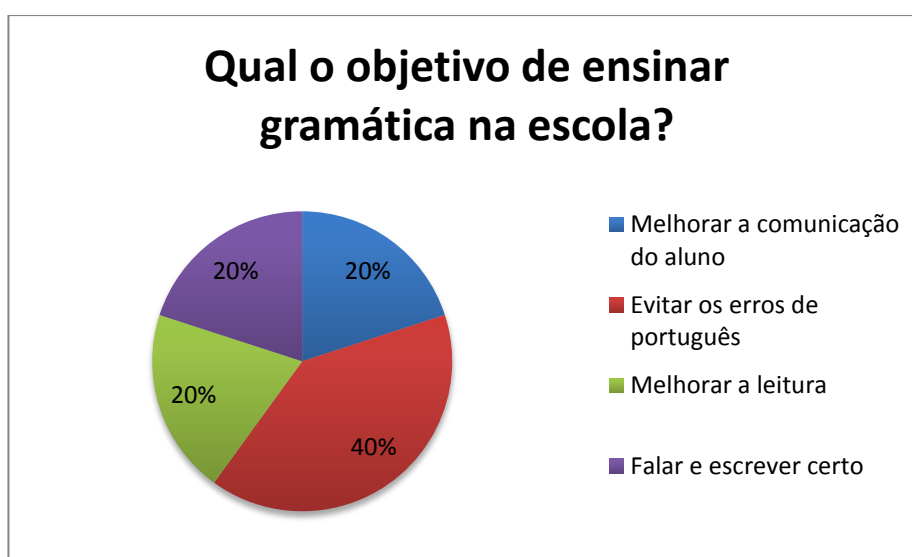


Gráfico 3: Qual o objetivo de ensinar gramática na escola?

Quando questionados sobre o que se deve ensinar em gramática, a maioria dos professores deu como resposta assuntos referentes a classes gramaticais, estrutura dos períodos. Alguns poucos abordaram questões referentes ao uso dos conteúdos gramaticais na leitura e compreensão de textos.

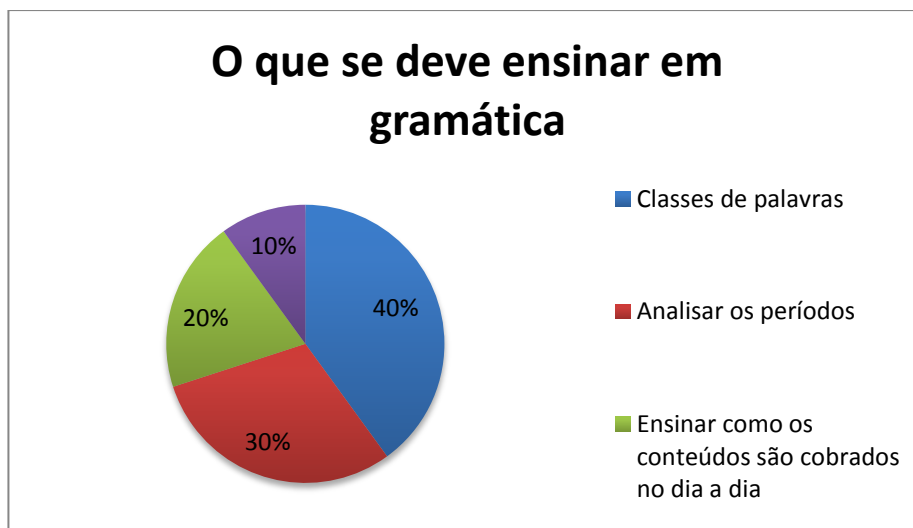


Gráfico 4: O que se deve ensinar em gramática?

Como ensina gramática na escola foi o quinto questionamento feito aos professores. Nessa pergunta, buscou-se verificar a metodologia adotada para as aulas de língua portuguesa. Uma boa parte dos docentes respondeu que segue a proposta do livro didático, focando mais em cumprir com os conteúdos do livro, através da resolução de exercícios. Outros docentes adotam a perspectiva textual e trabalham com gêneros, leitura e produção, além dos conteúdos gramaticais relacionados.

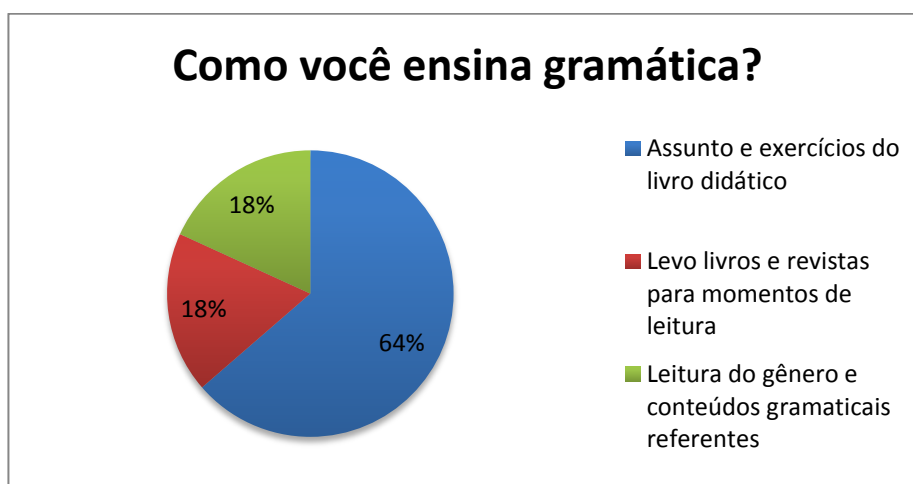


Gráfico 5: Como você ensina gramática?

Outro questionamento direcionado aos professores buscou saber qual a maior dificuldade dos alunos em relação ao ensino de língua portuguesa. Os docentes responderam que os alunos já vêm do ensino fundamental I com uma base defasada, lendo e escrevendo mal. Alegam que alguns alunos não sabem ler e que essa é a maior dificuldade.

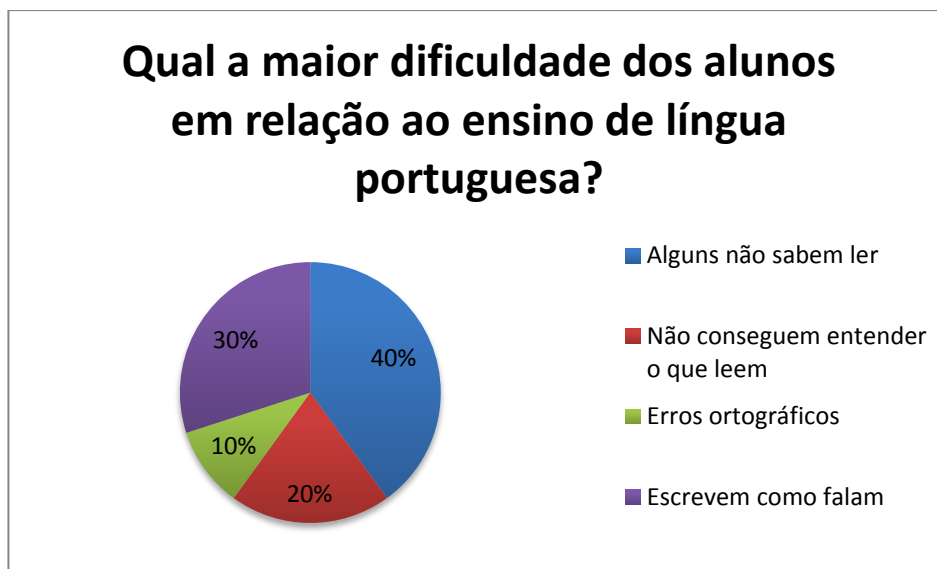


Gráfico 6: Qual a maior dificuldade dos alunos em relação ao ensino de língua portuguesa?

Com o intuito de analisar a concepção do professor sobre como deve ser o ensino de língua, o último questionamento foi “Como você acha que deve ser o ensino de língua portuguesa nas escolas?”. As respostas fornecidas pelos docentes foram:

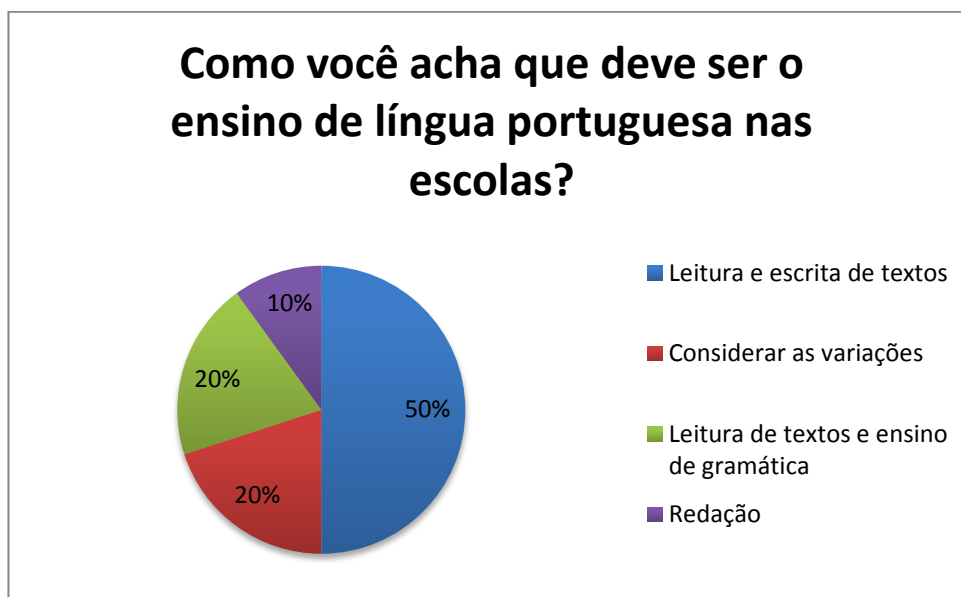


Gráfico 7: Como você acha que deve ser o ensino de língua portuguesa nas escolas?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste estudo buscou-se verificar as relações entre o ensino de gramática e o ensino de língua portuguesa nas escolas. O ensino de gramática sob sua abordagem tradicional tem razões desde séculos atrás. O que não se pode negar é que a língua evolui com o tempo e o ensino dela deve acompanhar tais evoluções.

Mais do que saber dar a classificação das palavras é necessário que o ensino oportunize ao aluno mais conhecimento além do que já possui. Mo tocante à língua portuguesa, seu ensino deve fazer com que o aluno amplie as suas capacidades comunicativas. Como o aluno vem para a escola já dominando a sua variante, adquirida em seu meio e já enraizada na gramática internalizada, a escola deve ampliar esse “leque”, oferecendo ao aluno mais uma variante à qual ele ainda não teve acesso: a padrão. E o ensino da variante padrão se faz, também, através do ensino de gramática. Dizemos “também” pelo fato de que não é a detenção das regras que faz com que o desempenho linguístico do aluno seja ampliado, mas seu uso nas situações reais de comunicação. É nesse sentido que a perspectiva textual oferece subsídios para o ensino de língua materna, uma vez por meio deles, o aluno/cidadão faz o exercício das práticas sociais de leitura e de escrita.

Constatou-se com este trabalho que os professores já têm um certo conhecimento de que o ensino tradicional não propicia o aprendizado da língua que esperam de seus alunos. Verificou-se que as práticas docentes ainda estão muito mescladas, sendo tradicionais na prática, mas contextuais na teoria, usando o texto como pretexto para o ensino das classificações, nomenclaturas e análises.

Conforme os dados da pesquisa, verificou-se também que algumas modificações já acontecem nesse cenário e isso tem estreita relação com o grau de aperfeiçoamento do docente. Observou-se na pesquisa que alguns professores já adotam a perspectiva textual em suas aulas, não desprezando o ensino de gramática, mas levando o estudante a refletir sobre as escolhas que se faz ao ler ou escrever um texto.

É preciso orientar o ensino no que diz respeito à adequação linguística à situação de comunicação. O ensino de gramática se faz necessário, pois é

importante que o aluno entenda que há mais de uma variante e que uma delas, a padrão no caso, é a variante lingüística que é prestigiada socialmente e que, em algumas situações de uso formal da linguagem em situações sociais, o aluno será convidado a utilizá-la.

O acesso à variante padrão permite que o estudante tenha melhor fluência em leitura e escrita e, conseqüentemente, compreenderá melhor o que outros falam ou escrevem em graus de maior formalidade.

Além dessas razões, o ensino de gramática nas aulas de língua portuguesa contribui para que o aluno compreenda o que é o que não é adequado nas mais variadas situações de comunicação. Essa compreensão da adequação pode ser analisada através da perspectiva dos gêneros textuais e para isso, não basta saber regras, classificações e nomenclaturas. Importam ainda o gênero textual e a situação comunicativa.

Espera-se que este trabalho tenha contribuído para ampliar as discussões sobre a temática. Pretende-se a continuidade deste trabalho através de estudos futuros.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito Lingüístico – o que é e como se faz**. – 23ª ed. São Paulo-SP: Edições Loyola, 2004.
- BAGNO, Marcos. A Inevitável travessia: da prescrição gramatical à educação lingüística. In: BAGNO, M., STUBBS, M., GAGNÉ, G. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2002. p. 13-84.
- BECHARA, Evanildo. **Ensino de gramática: Opressão ou Liberdade?** 11ª ed. São Paulo: Ática, 2002.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC / SEF, 1997.
- CAFIERO, Delaine. Letramento e leitura: formando leitores críticos. In: **Língua Portuguesa: Ensino Fundamental (Coleção Explorando o Ensino)**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- CAMPOS, Elísia Paixão de. **Por um novo ensino de Gramática: orientações didáticas e sugestões de atividades**. – Goiânia: Cênone Editorial, 2012.
- CASTILHO, Ataliba T. de e ELIAS, Vanda Maria. **Pequena Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2012.
- CEREJA, William Roberto. MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Gramática Reflexiva: volume único**. – 3. ed. Reform. – São Paulo: Atual, 2009.
- FARACO, Carlos Alberto. **Linguística histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- FARACO, Carlos Alberto; CASTRO, Gilberto. **Por uma Teoria Lingüística que Fundamente o Ensino da Língua Materna**. Educar em revista. Curitiba, V. 15, p. 179 – 194, 2000.
- FERRAREZI Jr., C. **Gramática do brasileiro: uma nova forma de entender a nossa língua**. São Paulo: Globo, 2008.
- FERRAREZI Jr., C. **Semântica para a educação básica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- GERALDI, João Wanderley. **O Texto na Sala de Aula**. São Paulo: Ática, 1997.
- KLEIMAN, Ângela. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

KLEIMAN, Ângela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Cefiel / IEL, Unicamp, 2005.

KOCH, Ingedore Villaça. **Linguística Textual: uma entrevista com Ingedore Villaça Koch.** Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL. Vol. 1, n. 1, agosto de 2003. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** 2. ed. – São Paulo: Contexto, 2004.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a tória na prática.** São Paulo: Parábola, 2010.

PERINI, Mário A. **Sobre língua, linguagem e Linguística: uma entrevista com Mário A. Perini.** ReVEL. Vol. 8, n. 14, 2010. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

POSSENTI, Sírio **Por que (não) ensinar gramática na escola.** — Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

RANGEL, Eliane de Fátima Manenti. **Dialogismo entre Gramática e Gêneros textuais.** Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura Ano 06 n.13 - 2º Semestre de 2010 - ISSN 1807-5193

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral.** Org. Charles Bally, Albert Sechehaye. – 27. Ed. – São Paulo: Cultrix, 2006.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos.** Artigo publicado pela revista Pátio – Revista Pedagógica de 29 de fevereiro de 2004, pela Artmed Editora. Disponível no endereço eletrônico <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>, acesso em 19 de setembro de 2011.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Materna: uma entrevista com Luiz Carlos Travaglia.** ReVEL. Vol. 2, n. 2, 2004. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática.** 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2009

WOOD, Bárbara Weed. **História concisa da Linguística.** Tradução: Marcos Bagno. – São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

APÊNDICE

Questionário aplicado junto aos professores

01. O que você ensina nas aulas de língua portuguesa?

02. É importante ensinar gramática na escola? () sim () não

03. Qual o objetivo de ensinar gramática na escola?

04. O que se deve ensinar em gramática?

05. Como você ensina gramática na escola?

06. Qual a maior dificuldade dos alunos em relação ao ensino de língua portuguesa?

07. Como você acha que deve ser o ensino de língua portuguesa nas escolas?