

**REFLEXÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA NOÇÃO MAIS
ESQUILIBRADA EM TORNO DA DISCIPLINA GRAMATICAL NO
CURSO DE LETRAS¹⁵⁹**

Priscila Venâncio Costa (UFT)

priscilavenncio@gmail.com

Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira (UFT)

luizpeel@uft.edu.br

RESUMO

Neste texto, tratamos sobre a necessidade de uma noção mais equilibrada a respeito da disciplina gramatical no curso de Letras. Tendo Deleuze, Guattari, Edgar Morin, Faraco e Neves, como principais suportes teóricos, evidenciamos influências negativas de uma visão tradicional sobre a disciplina gramatical; apontamos, ainda, para a necessidade de ressignificar a visão em torno dessa disciplina através de um exercício realizado a partir de um campo curricular que prime pela construção de subjetividade ‘transversalista’. Trata-se de pesquisa bibliográfica desenvolvida no Programa de Mestrado em Ensino de Língua e Literatura, da Universidade Federal do Tocantins.

Palavras-chave:

Currículo. Letras. Disciplina gramatical.

1. Introdução

É notável que os problemas iniciais de ordem conceitual e metodológica, em relação à gramática, tiveram nos últimos anos uma grande contribuição das diversas áreas da linguística. As concepções de língua e de gramática passaram por transformações positivas. Apesar disso, percebemos que as práticas pedagógicas ainda não encontraram um ponto de equilíbrio diante dessas novas propostas. Muitas insistem no repasse de conteúdos gramaticais de forma fragmentada e descontextualizada, outras privilegiam somente o texto ignorando o trabalho com os aspectos gramaticais, outras optam pelas duas vertentes, mas a partir de uma abordagem desmembrada.

Isso nos induz a pensar que os professores ainda encontram dificuldades para realizar a abordagem dos aspectos gramaticais em suas práticas

¹⁵⁹ O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).

pedagógicas. Parece não haver bases teóricas suficientes para a uma compreensão consistente no que concerne a disciplina gramatical. A fim de refletir sobre as possíveis causas que possam concorrer para a instabilidade dessas práticas, objetivamos, neste artigo, discorrer sobre os fatores que têm envolvido as noções em torno da natureza da disciplina gramatical no curso de Letras, uma vez que essa entidade é responsável pela formação de professores de Língua Portuguesa, sendo que esses profissionais é que poderão, através de um ensino de qualidade, provocar mudanças reais no ambiente escolar. Consideramos a necessidade de ressignificar a visão da disciplina gramatical de modo que ela possa ser trabalhada de modo mais íntegro e profícuo nos cursos de Letras e, por conseguinte, na escola, por meio de profissionais críticos e reflexivos.

2. Gramática: visão histórica

Há certa incongruência no que se refere ao modo como desenvolvemos nossas ações ao longo da vida. O fato é que a realidade é tecida por meio de nossas ações em um processo contínuo, complexo e natural de transformação. Essa transformação é fruto da intensidade e do desejo de nos recriarmos, e, para que ela aconteça, movimentamos e conectamos diversos componentes heterogêneos; através de fluxos e fios, criando assim, uma rede de acontecimentos. Assim, as sociedades se expandem por meio de conexões, de misturas entre grupos sociais, entre territórios, entre culturas, entre raças e entre línguas.

Todavia, embora esse caráter de multiplicidade e de metamorfose seja real, a sociedade, paradoxalmente, tem sua historicidade marcada por tentativas sociais e organizacionais segregacionistas, disputas em torno do poder, e por uma racionalidade voltada, preferencialmente, para a criação de padrões e regras universais, gerando, por conseguinte, uma série de barreiras discriminatórias.

Essa mesma incongruência também pode ser evidenciada em relação aos estudos atrelados ao ensino–aprendizagem da linguagem. Quando analisamos o contexto histórico que envolve os estudos voltados para a história da Língua Portuguesa, os registros iniciais e seus processos de transformação diacrônica, nós encontramos um rico arsenal de pesquisas e trabalhos científicos que irão atesta-lhe um caráter nômade, plural e multiterritorial. A língua portuguesa é resultado de um longo processo de transformações

corpóreas e incorpóreas que, ao longo dos séculos e através de vários polos de irradiação, situados em diversas e distintas localizações geográficas, adquiriu uma grande variedade linguística nacional.

No entanto, embora haja evidências sobre o caráter plural e multiteritorial dessa língua, também encontramos, quanto ao seu processo de construção gramatical e ensino, um extenso conjunto de discussões e debates mobilizados ao longo dos anos, em torno do mesmo problema: a existência de “uma gramática” (que é a normativa), considerada e ensinada como sendo um marcador de poder, isto é, ditadora de regras e padrões estáticos para o bem falar e escrever, utilizada, portanto, como uma ferramenta de ensino excludente.

Não se pode negar que a gramática possui um passado questionável. A necessidade gramatical surgiu dois séculos antes da era cristã na escola de Alexandria; o propósito, nesse princípio, era o de preservar uma suposta “pureza” da língua grega, sendo que os gregos, receando que diferenças linguísticas na linguagem corrente da população modificassem a língua clássica, foram, então, os primeiros a se dedicarem ao estudo gramatical e às suas estruturas gramaticais, com o propósito de criar, assim, uma gramática que pudesse garantir essa “pureza” linguística (LIMA, 2006 *apud* WAAL, 2009).

A criação da gramática, portanto, teve como objetivo para sua regularização o estabelecimento de um padrão na língua, principalmente na escrita. Conforme Neves (2002), o estudo gramatical, pelas próprias condições de surgimento, limitou-se à língua escrita, tendo ainda como referência a língua literária antiga, especificamente a da cultura grega.

O grande problema é que essa regularização de padrão linguístico – que na verdade configurou-se como imposição – gerou, ou intensificou ainda mais, os conflitos sociais, na medida em que ela cooperou para fortalecer as diferenças sociais. Isso porque a forma de falar de cada indivíduo era o que definia sua condição social, sendo que a modalidade que estivesse de acordo com as regras gramaticais, considerada culta, era a mais respeitada em detrimento da que fosse diferente. Daí solidificou-se toda uma base gramatical constituída de preconceitos linguísticos, regras restritivas, imposição-subordinação linguística.

Consequentemente, essa visão tradicional se materializou e vem prevalecendo até hoje, na maioria dos âmbitos sociais e principalmente no

processo de ensino–aprendizagem escolar, gerando muitas dúvidas, discussões e práticas instáveis em torno da natureza disciplinar gramatical.

3. *Disciplina gramatical*¹⁶⁰: a busca por uma noção mais equilibrada em um campo de controvérsias

Consideramos que, em torno da prática e do conceito acerca da natureza disciplinar gramatical, seja necessário reunir múltiplas noções, pois, conforme explica Neves (2015, p. 29), a gramática da língua pode oferecer múltiplos tipos de “lições”: a) no modelo normativo puro, a gramática é vista como um conjunto de regras que o usuário deve aprender para falar e escrever corretamente a língua; b) no modelo descritivo ou expositivo, a gramática é vista como um conjunto que descreve os fatos de uma língua; c) no modelo estruturalista, a gramática é vista como descrição de formas e estruturas de uma língua; d) no modelo gerativo, a gramática é vista como o sistema de regras que o falante aciona intuitivamente ao falar ou entender sua língua; e assim por diante.

Não queremos, aqui, defender qual seria a melhor de todas essas noções supracitadas – e isso, realmente, não possui mais tanta relevância no campo dos estudos linguísticos, uma vez que a noção de superioridade x inferioridade tem sido bastante questionada – acreditamos, a propósito, na existência de um conjunto de *territórios gramaticais* que envolvem a língua, organizando-a e analisando-a, cada um, a seu modo. Mas, é preciso reconhecer que a noção que temos construído, acerca da natureza da disciplina gramatical, encontra-se um tanto desequilibrada. Devemos concordar com Neves (*Ibid.*, p. 29) sobre o fato de que nós “não temos sabido muito bem fazer a avaliação dessa disciplina que incomodou e revoltou a tantos nos bancos escolares”.

O problema é que temos convivido com uma noção gramatical – construída ao longo dos tempos sobre influência da gramática tradicional ocidental – que nos levou a perceber e realizar a disciplina gramatical como um marcador de poder, indicadora do certo e errado. As condições para a construção dessa concepção, evidentemente, têm seus registros histórico-so-

¹⁶⁰ Encontramos essa forma de expressão no livro *Que gramática estudar na escola*, de Maria Helena de Moura Neves.

ciais comprobatórios; no entanto, como Neves (2015) pondera, mesmo que a gramática tenha sido instituída como imposição de padrões, pelas próprias condições e contexto em que surgiu, devemos lançar os olhos para o que temos hoje. Vivenciamos um contexto científico absolutamente diferente, com o avanço das ciências, a natureza da língua e da linguagem passou a ser vista de outras formas.

A ciência linguística mudou, significativamente, os rumos do pensar e do fazer em relação ao ensino de linguagem. Com o surgimento dos estudos variacionistas – do ramo da sociolinguística – a variação linguística foi reconhecida como um processo natural da linguagem, o que contribuiu para que se iniciasse um processo de superação de preconceitos linguísticos. O desenvolvimento dos estudos sobre oralidade – do ramo da análise da conversação – contribuiu para a construção de uma concepção relativista do padrão, considerando a possibilidade de vincular a escolha do padrão à modalidade de língua, em uma atividade na qual o indivíduo, ao perceber as características particulares de cada situação, procura se adequar, atendendo às necessidades da comunicação (NEVES, 2015).

Não obstante, esses avanços, é possível perceber certa dicotomia entre dois grupos: a) aqueles que sustentam a ideia/ideal de um padrão modelar – que, segundo Neves, são, não somente gramáticos tradicionais, que ainda adotam uma visão distorcida acerca da gramaticalidade, mas também, o povo, que tem fascínio pela “boa linguagem”; e b) aqueles que procuram distanciar-se o máximo da tradição gramatical, o que para Faraco(1999), não representa uma atitude positiva, uma vez que é preciso admitir que a tradição gramatical ainda é a principal fonte de referência de normatização da linguagem-padrão falada e escrita no país; além disso, ela também fornece uma metalinguagem bastante útil no trato das línguas humanas. Segundo Faraco, foram, justamente, as propostas dos linguistas que, de certa forma, contribuíram para o surgimento de outra visão distorcida: a “exclusão da gramática”.

Ambas as visões estão arraigadas na tradição, há anos as escolas vêm praticando e propagando uma noção desequilibrada em torno da disciplina gramatical, tornando-a inflexível, rígida, negativa e configurando-a em práticas instáveis: a) uma das práticas reduz seu trabalho à “taxonomia e à nomenclatura em si e por si”, desvinculando-a das variedades: “zonas de imprecisão ou de oscilação, inerentes à natureza viva da língua” (NEVES, 2015, p. 18), pressupondo a existência de uma língua homogênea e culti-

vando o preconceito linguístico; b) outra das práticas reduz a aula de língua portuguesa apenas ao trabalho com textos, rejeitando a gramática no tratamento escolar da língua; postura pouco favorável, uma vez que, além de ignorar a importância da linguagem-padrão escrita, também cultiva certo preconceito em relação a ela, na medida em que distancia o aprendiz da linguagem considerada de prestígio.

Mas, se essa prática já é corriqueira na escola, o seguinte questionamento nos inquieta: como tem sido trabalhada a visão acerca da disciplina gramatical no curso de licenciatura em Letras? Esse questionamento surgiu quando passamos a perceber que, na verdade, além da busca pela realização de um trabalho mais profícuo com a gramática, há também certa disputa na qual lutam, principalmente, gramáticos e linguistas. Essa disputa afeta o currículo e, conseqüentemente, a formação dos professores.

4. Currículo de letras: alternativas para a construção de uma subjetividade 'transversalista'

O campo do conhecimento tem sido perpassado por uma série de fluxos das mais diversas qualidades, o que o tornou, como considera Arroyo (2013), um território em disputa. Essa verdade tem sua justificativa percebida no percurso histórico e conflituoso no qual o currículo se desenvolveu e ainda se desenvolve nos dias de hoje. De acordo com Arroyo, há quatro motivos pelos quais o currículo pode ser considerado como um território em disputa.

O primeiro deles diz respeito à dinamicidade, à complexidade e à disputa, na qual adentramos pelo conhecimento, pela ciência e pela tecnologia; o segundo, por sua vez, refere-se às marcas históricas de relações sociais e políticas de dominação-subordinação que influenciaram a produção e a apropriação do conhecimento, com a negação de informações e segregação da diversidade de coletivos sociais, étnicos, raciais, de gênero, campo e periferias e as lutas desses coletivos para a inclusão desses conhecimentos negados; o terceiro se concretiza a partir da estreita relação entre currículo e trabalho docente, na medida em que o segundo procura sempre manter um controle e fidelidade para com o primeiro, que é estabelecido como núcleo inflexível e estruturante; o quarto aborda a centralização histórica curricular que concentra suas disputas em torno da sociedade, do Estado e de suas instituições, como também de suas políticas e diretrizes.

Em um contexto como esse, de tensões e conflitos, os partícipes do processo educacional – professores, alunos/acadêmicos, todos os que convivem e movimentam o território da escola ou da universidade – certamente, encontram muitos desafios, obstáculos, corpos normatizantes que controlam a produção e a apropriação do conhecimento. Desse modo, os atos de ensinar e aprender se tornam cada vez mais complexos, na medida em que são controlados por padrões estruturantes e ao mesmo tempo perpassados por fluxos que movimentam a possibilidade de construção de um espaço educacional mais abrangente, acessível e crítico-libertador.

O currículo do curso de Letras, uma vez que é incluído como um dos inúmeros campos de saberes existentes no meio educacional, que são perpassados por essa diversidade de fluxos, também é envolvido por tensões e conflitos. Disso decorre que o grande desafio desse curso, em meio à discussão que já corroboramos em torno do contexto histórico e do processo de ensino–aprendizagem da linguagem, é proporcionar uma formação crítica-libertadora aos futuros professores de Língua Portuguesa. Há uma busca, cada vez mais intensa, por um profissional que seja capaz de alcançar uma visão ‘transversalista’ acerca de sua formação.

Não é uma tarefa fácil; contudo, é necessário que se busque um equilíbrio em meio a esse movimento de fluxos. Isso não implica dizer que a universidade deva, a partir de um currículo, estabelecer uma “identidade”; por hora, afirmamos que a constituição de uma identidade também pode abrigar pressupostas exclusões –, mas trabalhar na construção de uma subjetividade ‘transversalista’, que seja, de fato, plural, que não conheça “nenhuma instância dominante de determinação que guie as outras instâncias segundo uma causalidade unívoca”, e que “permita responder ao mesmo tempo a suas amarrações territorializadas idiossincráticas (territórios existenciais) e as suas aberturas para sistema de valor (universos incorporais) com implicações sociais e culturais” (GUATTARI, 1992, p.11).

Num curso de Letras, isso significaria a construção de um trabalho sério com a formação docente, que levasse o acadêmico à condição que o tornasse capaz ou que ativasse sua capacidade de perceber que cada indivíduo, cada grupo, cada comunidade, por sua vez, organiza seu próprio sistema de modelização de subjetividade – demarcações cognitivas, estilísticas, rituais, isto é, uma série de comportamentos que assegura uma identificação – e, ao mesmo tempo, estabelece linhas que permitem conexões.

Essa percepção, associada ao trabalho com estudos linguísticos em

um curso de Letras, conduziria o aprendiz a compreender a linguagem como um rizoma: “cadeias semióticas de toda natureza [que são] conectadas a modos de codificação muito diversos” (Deleuze e Guattari, 2011, p.22).Essa compreensão conduziria o aprendiz a ter uma visão mais crítica quanto ao objetivo de sua futura atuação como professor de Língua Portuguesa.

Para isso, consideramos, neste trabalho, alguns movimentos básicos que um acadêmico do curso de Letras poderia realizar a fim de se envolver com mais criticidade com os estudos linguístico-gramaticais:

1) refletir sobre a natureza da língua, para perceber a complexidade de seu caráter;

2) refletir sobre norma e padrão linguístico, para perceber sua necessidade e sua funcionalidade na sociedade;

3) refletir sobre a natureza da gramática, enquanto disciplina e objeto de estudo e de ensino, levando em consideração o seu percurso histórico, a diversidade e as transformações conceituais que a envolvem.

Essas reflexões são primordiais em um curso de Letras e na própria escola. É crucial que aquele que pretenda se envolver com os estudos dos aspectos gramaticais da Língua Portuguesa (seja professor, aluno, acadêmico), entenda a necessidade de conhecer seu percurso histórico, acompanhando seus processos transformacionais diacrônicos, para conhecer/reconhecer seu estado atual.

A partir desses movimentos reflexivos é que emerge o que poderíamos chamar de pesquisador-ativo, isto é, um sujeito que parte rumo a seu objeto de estudo, que, neste caso, é a gramática, procurando assimilar não somente sua forma e seu conteúdo ‘pré-organizados’, mas procurando entender e refletir sobre suas condições iniciais de constituição, seus múltiplos processos de transformação, os fluxos diversos que o circundam, sua funcionalidade; enfim, julgamos indispensável que o pesquisador faça um apanhado geral acerca do objeto de estudo para que sua visão seja dimensional e crítica. Mas, para isso, faz-se necessário, também, que haja melhores propostas e abordagens no trabalho de abrigar a disciplina gramatical na estrutura curricular dos cursos de Letras.

5. *Língua, norma e padrão linguístico.*

Apoiando-nos na filosofia de Deleuze e Guattari (2011), no pensamento complexo de Edgar Morin (2005), nos princípios funcionalistas de Neves e em seguidores dessa perspectiva (2015), nas proposições referentes às novas teorias linguísticas, de Faraco e Castro (1999), ousamos propor algumas reflexões e princípios que poderiam auxiliar, não somente no trabalho de abrigar a disciplina gramatical na estrutura curricular do curso de Letras, mas também na composição de um exercício que possibilite, ao acadêmico, caminhos para pensar com mais clareza e criticidade acerca da natureza dos processos linguísticos:

- 1) assumir que a *linguagem* é um processo interativo, desenvolvido, portanto, no uso. “Isso implica entender que a língua não é um sistema uno, invariado; Mas, necessariamente, abriga um conjunto de variantes” (NEVES, 2015, p. 20). Não há registros que comprovem a existência de um “locutor-auditor ideal, como também não existe comunidade linguística homogênea; a língua é, segundo uma fórmula de Weinreich, uma realidade essencialmente heterogênea” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 23). Isso incita a constatação de que as variações não podem ser vistas como “erro”, “defeito”, “decadência”, mas como um movimento natural linguístico que, em virtude de uma multiplicidade de fluxos de diversas categorias, sempre é suscetível a mudanças. A partir daí, pode-se considerar a língua sob uma perspectiva multiterritorial, uma vez que é constituída por conjuntos de território(s) nos quais são contidos o léxico, as gramáticas, os componentes infinitos e a variação.
- 2) assumir, por outro lado, que é, justamente, em virtude dessa complexidade das coisas naturais, que não se pode fugir da realidade paradoxal na qual surge a necessidade de estabelecer padrões, como uma forma de assegurar uma estabilidade, estabelecendo uma certa ordem, mesmo que essa ordem não esteja ancorada em seu sentido literal, mas também paradoxal, sendo, portanto de natureza provisória (MORIN, 2005). E, assim, afirmar a necessidade de um *padrão linguístico*, mas que seja proposto dentro da observação dos usos, considerando que uma gramática não pode firmar-se em uma “descrição de padrão ideal irreal” (NEVES, 2015, p. 20).
- 3) nesse mesmo raciocínio, assumir também a norma, como “um conceito de estatuto não apenas linguístico, mas também sociopolítico-cultural” (*Id., ibid.*, p. 20). *Norma* não é, como explica uma proposição de Faraco

(2002, p. 39), reavaliada por Neves (2015, p. 20), somente “um conjunto de formas linguísticas”, mas “também um agregado de valores socio-culturais articulados com aquelas formas”. O que significa dizer que, assim como ocorre nas normas sociais, também ocorre, nas normas linguísticas, fenômenos de diversificação, sendo que cada comunidade, grupo, constitui uma norma como fator de identificação, de estilo - uma assinatura. Aqui ocorre, ainda, um processo de conexão de agenciamentos no qual essas normas se interpenetram, constituindo a realidade heterogênea da língua.

6. Considerações finais

Compreendemos que a noção geral em relação ao que concerne a natureza da disciplina gramatical tem sido perpassada por uma série de fatores que a tem tornado instável em meio aos processos de realização de seu estudo e ensino. Entre esses fatores, como já observamos, há um passado gramatical marcado por tentativas de estabelecer uma suposta “pureza” que contribuiu para uma visão negativa e distorcida a respeito da gramática; ao lado desses fatores, há também as propostas dos linguistas, que, não obstante suas notáveis contribuições para romper com o preconceito linguístico, ainda não se mostraram teoricamente consistentes para o desenvolvimento de trabalho profícuo com os aspectos gramaticais; por fim, existe ainda o próprio desequilíbrio da concepção de disciplina gramatical em decorrências dos fatores anteriores.

É preciso considerar o fato de que a gramática carrega, desde sua instituição, as marcas verdadeiras que a qualificaram como deflagradora de padrões; no entanto, essa visão deve ser ressignificada, afinal vivenciamos um contexto diferente de nossos antepassados. Evidentemente, não podemos pensar, ingenuamente, que as classes dominantes desistiram de subjugar as minorias, isso ainda ocorre por meio de outras formas. Mas, encarar a gramática como aliada é um bom caminho para não somente ressignificar os meios pelos quais ela é estudada e ensinada, mas também para uma melhor compreensão a respeito da necessidade de seus usos e funções em uma língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*; Volume 3 e volume 5. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

FARACO, C. A.; CASTRO, G. de. Por uma teoria linguística que fundamente o ensino de língua materna (ou de como apenas um pouquinho de gramática nem sempre é bom). In: *Educar em Revista*. n. 15, Curitiba, 1999.

GUATTARI, Félix. *Caosmose: um novo paradigma estético*. São Paulo. Ed. 34. 1992. Disponível em: <https://monoskop.org/images/0/03/Guattari_Felix_Caosmose_Um_novo_paradigma_estetico.pdf> Acesso em: 27/10/2018.

MORIN, E. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2005.

NEVES, M. H. de M. *Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa*. São Paulo-SP: Contexto, 2015.

WAAL. Daiane Van. Gramática e o ensino da Língua Portuguesa. In: *IX Congresso Nacional de Educação-EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*, 26 a 29 de Outubro de 2009 – PUCPR. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2003_1006.pdf> Acesso em 28/10/2018.