

**UMA ABORDAGEM PRAGMÁTICA DO ENSINO DE
GRAMÁTICA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:
“PROFESSORA, POR QUE DEVO APRENDER ISSO”?¹⁶⁵**

Tânia Benedita Fortunato Silva (UNEB)
taniafortunato_5@hotmail.com

RESUMO

O trabalho visa à reflexão dos estudos científicos da Linguística Aplicada, do questionamento de uma aluna do 9º ano do Ensino Fundamental II e das nossas inquietações como professoras de Língua Portuguesa sobre as possibilidades de um ensino de língua pautado nos avanços da Linguística e na ampliação da competência comunicativa dos educandos. Essas reflexões propõem um repensar das práticas de ensino desenvolvidas pelos professores do Ensino Fundamental II. Para isso, nos ancoramos no arcabouço teórico de estudiosos da língua, tais como: Bagno (2012), Possenti (2010), Antunes (2003), Travaglia (2001), nos PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II e no livro didático: *Viver juntos: Português do Ensino Fundamental II, (9º ano)* organizado por Edições SM (2015), sendo este último o *corpus* que ancorou este artigo, no qual constatamos alguns avanços. Não obstante, prevalece a ênfase para a gramática normativa repleta de nomenclaturas, o que é refutado pelos teóricos estudados aqui.

Palavras-chave:
Ensino. Gramática. Pragmática

ABSTRACT

The work aims to reflect on scientific studies of Applied Linguistics, on the questioning of a 9th grade student and our concern as Portuguese language teachers about the possibilities of a language teaching based on advances in Linguistics and enlargement of communicative competence of the students. These reflections propose a rethinking teaching practices developed by teachers of School. In order to do that, we anchor ourselves in the theoretical framework of language specialists, such as: Bagno (2012), Possenti (2010), Antunes (2003), Travaglia (2001), the PCN's – National Curricular Parameters of the Portuguese Language of School and the textbook: *Live together: Portuguese for School, (9th year)* organized by Edition SM (2015), The latter being the corpus that has anchored this paper, in which we have noted some advances, nevertheless, the emphasis on normative grammar is rife with nomenclatures, which is refuted by the theorists studied here.

Keywords:
Grammar. Pragmatic. Teaching.

¹⁶⁵ Este artigo é uma versão substanciada do estudo apresentado à banca examinadora do curso de Pós-graduação em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Portuguesa na Universidade da Bahia – UNEB-Departamento de Educação *Campus X*, em Teixeira de Freitas, BA, em 14/09/2017.

1. Considerações gerais

Se analisarmos o percurso histórico da educação no Brasil, perceberemos que o Ensino de Língua Portuguesa nas escolas foi e continua sendo baseado em uma metodologia tradicionalista, apesar das inovações no âmbito da ciência da linguagem que propõe o ensino da língua e da linguagem como reflexão sobre os conhecimentos linguísticos como um todo, sejam eles discursivos, textuais, gramaticais ou notacionais.

Diante da realidade e do cotidiano das escolas, ressaltamos nesse caso, a escola, na qual atuamos como professores, assim, percebemos que há, ainda, um ensino sem reflexão crítica, cheio de deficiências, que muitos autores chamam de “crise do sistema educacional brasileiro”. Além disso, muitos dos livros aprovados para serem utilizados nas unidades de ensino não atendem à realidade local, o que intensifica a deficiência do ensino de língua, apesar de todas as discussões acerca do ensino como forma de projeção do educando para o exercício de sua competência comunicativa, nas diversas situações em que se insere.

Para tanto, e, em conformidade com os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), cabe à escola favorecer ao educando o acesso a uma variedade de textos que circulam socialmente, bem como ensinar a produzi-los e interpretá-los, trabalhando a linguagem em sua função prática e criadora – no sentido de que cada educando é levado a descobrir e valorizar o seu estilo próprio de linguagem.

No entanto, Geraldi (2002, p. 33) não desvincula o ensino da norma-padrão no ensino da Língua Portuguesa, nas escolas, e acrescenta que há estratégias escolares discutíveis e que “o padrão tem muitos valores e não pode ser negado, não é verdade que ele desculturaliza, que veicula necessariamente uma só ideologia”. Em função disso, discute-se se há ou não necessidade de ensinar gramática. Mas essa é uma falsa questão: a questão verdadeira é o que, para que e como ensiná-la.

Nesse contexto, qual seja de ensino das orações subordinadas substantivas, deparamo-nos, na realidade de sala de aula (9º ano), com o seguinte questionamento de uma de nossas alunas: “Professora, por que devo aprender isso?”. Foi a partir desse questionamento, que surgiu este artigo, que pretende investigar e discutir o ensino de gramática no livro didático, a partir dos aportes teóricos dos estudos da Linguística Aplicada, propor um diálogo entre a problemática do ensino de gramática e o que propõem os PCN’s – Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental 2, BAGNO (2012), POSSENTI

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

(2010), ANTUNES (2003), TRAVAGLIA (2001) e o livro didático: *Viver juntos: Português do Ensino Fundamental II (9º ano)*, organizado por Edições SM (2015), considerando-se possíveis contribuições dessa discussão para o aprimoramento do ensino de Língua Portuguesa. E analisar e discutir em que medida a gramática, via livro didático, aplicada ao ensino de Língua Portuguesa, constitui ferramenta de aquisição linguística.

A metodologia a ser utilizada, no presente artigo, será a análise de conteúdo gramatical em que pretendemos tratar e analisar as informações constantes do objeto de pesquisa, qual seja o livro didático, buscando uma compreensão crítica dos conteúdos postos à luz dos objetivos e discussão teórica que regem esta pesquisa.

2. Breve abordagem das concepções de gramática

É notório o desinteresse do aluno pela gramática normativa, pela utilização de tantas regras descontextualizadas, levando-o a conceituá-la como uma disciplina difícil, rígida e complexa. O estudo da gramática da língua portuguesa, nas escolas, vem sendo cada vez mais preocupante, em vista de tantos conflitos que a mesma vem gerando em relação ao ensino tradicional. Mas o que caracteriza a gramática?

A Gramática apresenta as regras, mas quem movimenta e faz da língua um sistema vivo e mutável somos nós, falantes e agentes de interlocução. Por ser complexa e passível de diversas concepções, a Gramática apresenta abordagens diversas. Como cita Antunes (2003, p. 36), “Em suma, foi sendo atribuído aos compêndios de gramática um papel de instrumento controlador da língua, ao qual caberia conduzir o comportamento verbal dos usuários, pela imposição de modelos ou padrões”. Analisando tal situação, não interessa aos que governam, aos que detêm o poder, oferecer uma educação de qualidade, principalmente uma educação crítica à população, pois isso resultaria em indivíduos mais cientes de seus direitos, obrigações e das injustiças sociais existentes.

A Gramática Normativa ou Prescritiva estabelece normas a serem seguidas. Está ligada ao “certo e errado”, afinal, é uma lei a ser obedecida. Conforme Travaglia (2001),

A gramática normativa estuda apenas os fatos da língua padrão, da norma culta de uma língua, norma que se tornou oficial. Baseia-se em geral, mais nos fatos da língua escrita sem se importar com a variedade oral. Ao lado da descrição da norma ou variedade culta da língua (análise de estruturas, uma classificação de formas morfológicas e lexicais), a gramática

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

normativa apresenta e dita normas de bem falar e escrever, normas para a correta utilização oral e escrita do idioma, prescreve o que se deve e o que não se deve usar na língua. Essa gramática considera apenas uma variedade da língua como válida, como sendo a língua verdadeira. (TRAVAGLIA, 2001, p. 30)

No contexto atual, os estudiosos da língua chegaram ao consenso que todo falante da língua tem conhecimento gramatical, pois traz consigo a *gramática internalizada* que, conforme Possenti (2010), seria um “conjunto de regras que o falante domina”, próximo ao idioleto, e de onde habilitaria a produção de frases concisas e objetivas de acordo com essas regras (não no sentido normativo, mas no sentido de uso comum) que o usuário da língua internaliza e domina. Luís Carlos Travaglia (2001) complementa este pensamento quando nos diz que a gramática internalizada é a que se constitui não só a competência gramatical do usuário, mas, também, sua competência textual e sua competência discursiva e, portanto, a que possibilita sua competência comunicativa.

Outra classificação para gramática é a descritiva, ou seja, aquela onde o linguista tem a preocupação em descrever, explicar as línguas como elas são faladas, conforme Possenti (2010). Sua característica difere da gramática normativa pelo fato no qual, de acordo com a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), as regras devem ser seguidas, não importando se os usuários da língua estão habituados a utilizá-las. De acordo com Travaglia (2001):

A Gramática Descritiva é a que descreve e registra para uma determinada variedade da língua em um dado momento de sua existência (portanto numa abordagem sincrônica) as unidades e categorias linguísticas existentes, os tipos de construção possíveis e a função desses elementos, o modo e as condições de usos dos mesmos. Portanto a gramática descritiva trabalha com qualquer variedade da língua e não apenas com a variedade culta e dá preferência para a forma oral desta variedade. (TRAVAGLIA, 2001, p. 32)

Através dessa afirmação, podemos perceber que a Gramática Descritiva descreve as regras de como uma língua é realmente falada. Então, trabalha com outras variedades, como a informal. Não tem o objetivo de apontar erros, mas de identificar todas as formas de expressão existentes.

Nessa perspectiva, surgiram novas teorias gramaticais, através de estudos realizados sobre o ensino de gramática em língua portuguesa. Podemos observar algumas concepções de gramática, como em: *A Gramática do Português Brasileiro*, de Mário A. Perini (2010), que apresenta análises inéditas sobre alguns dados que lhe chamam a atenção na

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

gramática normativa e acrescenta que, compêndio gramatical não é instrumento de aquisição da língua escrita, mas deve ser entendida como uma descrição científica dos fenômenos linguísticos, assim como qualquer outro livro que descreva fenômenos físicos, químicos ou biológicos. Britto (1997, p. 143) comenta sobre a gramática de Perini da seguinte forma:

A proposta mais acabada de uma gramática alternativa do português padrão é, sem dúvida, a de Mário Perini [...]. Este autor defende a importância do ensino formal de gramática na escola, mas recusa a gramática tradicional porque esta, além de ser ‘arcaica e desatualizada em relação aos resultados teóricos e práticos da pesquisa linguística das últimas décadas’ [...], não tem ‘coerência teórica e adequação à realidade’. Propõe, então, uma nova gramática, baseada ‘em uma maneira realmente nova de descrever a estrutura do português, partindo de princípios muito mais rigorosos do que aqueles em que se baseiam as gramáticas atuais, para chegar a uma análise bastante diferente da atual’. (BRITTO, 1997, p. 143)

O autor destaca a importância de estudar a língua como ela é, ou seja, a partir de dados empíricos sincrônicos, de maneira científica e esclarece – a gramática foi pensada para os estudantes de letras – além, é claro, de determinar o contexto de estudo – nesse caso, estuda-se e descreve-se a língua falada informal, e não a variedade escrita ou padrão. Para o autor, a gramática nunca é uma descrição completa da língua, já que a língua é viva e está sempre se modificando. “Já passou da hora em que devíamos abrir os olhos para a nossa realidade linguística. (...) O linguista, cientista da linguagem, observa a língua como ela é, não como algumas pessoas acham que ela **deveria** ser.” (PERINI, 2010, p. 20-21, grifo do autor).

Outra nova concepção de gramática é *Nova gramática do português brasileiro*, de Ataliba T. de Castilho (2010), que assim como Perini, apresenta uma gramática, cujo público-alvo é assim definido:

Os professores do ensino médio, os alunos do curso superior, os professores universitários de Linguística Geral e de Linguística do Português brasileiro e as pessoas que se sintam atraídas pelo mistério das línguas naturais. (CASTILHO, 2010, p. 33)

Propõe uma nova concepção do ensino de gramática incorporado com as descobertas da linguística à análise da língua, rompendo com a tradição de incorporar no ensino de língua, a língua dos portugueses, como é perceptível no próprio título: *Nova gramática do português brasileiro*. O linguista Bagno (2012) comenta o seguinte sobre a gramática de Castilho:

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

A gramática de Castilho é essencialmente uma descrição do português brasileiro urbano culto falado, pois representa uma síntese das várias décadas de trabalho do autor com o corpus do projeto NURC (Norma Urbana Culta) [...]. Por sua abrangência e pela riqueza de seu conteúdo, a gramática de Castilho é, desde já, um clássico da literatura linguística brasileira. (BAGNO, 2012, p. 26)

A partir do lançamento dessas novas gramáticas de Perini e Castilho, o teórico Marcos Bagno declara que tomou a iniciativa de produzir a *Gramática pedagógica do português brasileiro* (2012). E, assim como os autores citados, critica que o professor precisa ter domínio da gramática para saber como atuar em sala de aula, portanto, é uma gramática para professores e estudantes de letras que permite fazer uma ideia muito clara de determinados usos já consolidados ou de tendências claramente apontadas no português brasileiro atual; tendências e usos quase sempre negligenciados ou diretamente denunciados como “erros”. Bagno (2012) propõe:

Aqui a professora e o professor vão encontrar a descrição de aspectos essenciais da gramática do português brasileiro, com vasta exemplificação de usos autênticos contemporâneos, junto com propostas de atividades práticas para levar seus aprendizes a conhecer melhor o funcionamento da língua que falam e escrevem e para se apoderar do que é um português brasileiro contemporâneo urbano culto. (BAGNO, 2012, p. 26)

Dessa forma, Bagno propõe, no ensino de língua, a necessidade de combater a imposição de um modelo de língua portuguesa muito distanciada da realidade linguística brasileira.

Sabemos que novas propostas para o ensino de gramática têm surgido entre os críticos ao ensino tradicional de língua portuguesa no Brasil, além das citadas nesse estudo, no entanto, não abordaremos, aqui, todas essas novas concepções.

3. Ensino de gramática nas escolas: “porque devo aprender isso”?

Por considerar que o educando é visto como um sujeito histórico e social, ou seja, constrói-se em sociedade, compreendemos que a plena participação social dos educandos é assegurada quando dominam a linguagem como atividade discursiva e cognitiva, pois assim dominam o sistema simbólico utilizado por uma comunidade de fala.

Dessa forma, os linguistas, de modo geral, asseguram que a linguística tem grande contribuição a dar ao professor de ensino de língua materna, e tentam convencê-lo de que ensinar a norma gramatical não é o

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

caminho adequado e que o trabalho com leitura e produção de textos, amparado nas teorias enunciativas, constitui-se a garantia de um ensino mais produtivo da língua.

Observamos, a partir da nossa experiência profissional, que os professores aceitam a orientação dos especialistas, porém, na prática, não sabem como agir para um efetivo ensino da língua que garanta o alcance do objetivo esperado. Encontram-se, na verdade, ainda desorientados. Não existe um consensual para prática da linguagem escrita. E a gramática seca, descontextualizada, que se tenta incutir no cérebro das crianças, não ensina a escrever corretamente no que se refere à gramática normativa. Para muitos professores e, até mesmo às famílias dos alunos, acredita-se que ensinar língua é a mesma coisa que ensinar gramática, ou o que é diferente, ou seja, ensinar gramática é a mesma coisa que ensinar língua.

É o que se revela, por exemplo, na fala das pessoas quando dizem que “alguém não sabe falar”. Na verdade, essas pessoas estão querendo dizer que esse alguém “não sabe falar de acordo com a gramática da suposta norma culta”, isto é, seguindo um conjunto de regras ensinadas nas escolas. De acordo com os postulados de Antunes (2003), é, nessa concepção, que ocorre o preconceito linguístico, por acreditar que se alguém não sabe as regras de gramática, este, por sua vez, não sabe se comunicar adequadamente. Sabemos que essa visão revela tanto um preconceito linguístico quanto social. Mesmo que o falante ignore a gramática, ele a usa em sua competência linguística internalizada para dar sentido ao que fala, ou escreve. Cientes disso, os professores percebem a ligação entre o ensino de gramática e o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. Portanto, não há razão para o estudante continuar decorando regras de gramática, repletas de exceções, sem entender o que está estudando, sem pensar nelas enquanto língua, sem haver questionamento, análise e posicionamento quanto ao conteúdo.

Como citamos no início deste artigo, durante uma aula de Língua Portuguesa, surgiu o seguinte questionamento de uma de nossas alunas: “Professora, por que devo aprender isso?”. Foi muito difícil enfrentar a inquietação da aluna, porque, também, era nossa inquietação. a) Por que precisava seguir o currículo proposto pela escola e pelo livro didático? b) Por que não contextualizava mais o ensino de língua? E tantas outras indagações.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Diante dessa realidade crua e direta, também fomos claras e objetivas com a aluna. Asseguramos que não importava que ela decorasse os nomes das orações subordinadas, mas que se preocupasse em usar os conectivos estudados em suas produções textuais, as quais trabalharíamos na sequência. No entanto, não acabou nossa inquietação como educadoras, por isso, optamos pelo curso de pós-graduação em Linguística Aplicada ao ensino de Língua Portuguesa. No propósito de, além de adquirir conhecimento científico, exercer um papel conciliador, para capacitar os alunos e acolher as diferenças, com o máximo de respeito por aqueles que as apresentam. Sob essa perspectiva, Britto (1997, p. 153) defende que há um “deslocamento radical dos papéis de aluno e professor, que deixam de serem funções que se exercem no interior da escola e passam à condição plena de interlocutores”, já que se aprende língua, operando com ela e experimentando novas formas de construção.

E assim, o professor precisa adicionar subsídios ao seu fazer pedagógico, mostrar ao aluno contextos que ele possa escolher entre uma forma e outra, além de ampliar todas as competências que a atividade verbal prevê e não apenas preparar o aluno para provas de concursos e vestibulares.

4. Abordagem pragmática do ensino de gramática

Atualmente, a Pragmática, ramo da Linguística, que vem se firmando como novo paradigma, propõe integrar ao estudo da linguagem o papel dos usuários, bem como as situações em que a linguagem é utilizada. Como tal, ela estuda as motivações psicológicas dos falantes, as reações dos interlocutores, as pressuposições, os subentendidos, as implicações, as convenções do discurso, etc. Mussalim (2003, p. 47) cita Haberland & Mey (1977), os quais afirmam que “a Pragmática analisa, de um lado, o uso concreto da linguagem, com vistas em seus usuários e usuárias, na prática linguística; e, do outro lado, estuda as condições que governam essa prática”.

Dessa forma, segundo Mussalim (2003, p. 48), “a Pragmática aposta nos estudos da linguagem, levando em conta também a fala, e nunca nos estudos da língua isolada de sua produção social”. A autora acrescenta que os estudos pragmáticos comumente levantam temas sobre como são os funcionamentos e efeitos de atos de fala. Nesse contexto, Armeigaud cita que é importante observar a “situação concreta em que os atos de fala são emitidos, ou proferidos, o lugar, o tempo, a identidade

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

dos falantes etc., portanto tudo que é necessário saber para entender e avaliar o que é dito” (ARMENGAUD, 2006, p. 13). Além disso, Mussalimanalisa os estudos do filósofo William James que inaugurou o que ficou conhecido como Pragmatismo americano. Desde então, valeu ao adjetivo pragmático a definição, de “aquilo que tem aplicações práticas, voltado para a ação” (MUSSALIM, 2003, p. 53).

À vista disso, como professores de Língua Portuguesa, não podemos desconsiderar que a maioria de nossas atividades tem implicações sociais, nossos atos são, portanto, parte de inter-relações. Nesse sentido, não podemos ignorar que todo ato comunicativo supõe uma troca e baseia-se num conjunto de ações, das quais fazem parte os atos de fala.

Segundo os PCN’s (1998, p. 28), não se justifica tratar o ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem, uma vez que a gramática ensinada de forma descontextualizada torna-se irrelevante e sem sentido. O que, conforme observamos no nosso fazer pedagógico, deixa evidente os traços de um ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem e que, conforme os PCN’s (1998, p. 28), esse tipo de ensino apenas visa preparar o aluno para sair bem na prova, levando em consideração apenas exercícios de reconhecimento e memorização de terminologias. Sobre esta temática, os PCN’s (1998) explicitam:

A preocupação não é reconstruir com os alunos o quadro descritivo constante dos manuais de gramática escolar (por exemplo, o estudo ordenado das classes de palavras com suas múltiplas subdivisões, a construção de paradigmas morfológicos, como as conjugações verbais estudadas de um fôlego em todas as suas formas temporais e modais, ou de pontos de gramática, como todas as regras de concordância, com suas exceções reconhecidas). (PCN’s, 1998, p. 29)

Partindo do pressuposto de como tem sido o ensino de gramática nas escolas de Ensino Fundamental, percebemos que, ainda, os professores se encontram desorientados: é para ensinar ou não ensinar gramática? A esta questão nos responde Bagno (2012):

Portanto, não tem cabimento a pergunta, tantas vezes repetida, ‘é ou não é para ensinar gramática?’, já que a resposta é *sim* ou *não*, dependendo da concepção de gramática que se tem em mente: **sim**, **sim** e **sim** para a gramática como apreensão dos sentidos de um texto e dos mecanismos linguísticos que permitem a produção desses sentidos; **não**, **não** e **não** para a rotulação estéril, a classificação mecânica, a decoreba que ofende a inteligência. (BAGNO, 2012, p. 31)

Nessa perspectiva pragmática, como ficaria o ensino de gramática? A gramática do português falado ou gramática do português escrito?

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Segundo Neves, a escola deve entender que as modalidades linguísticas, tanto a falada quanto a escrita, não são opostas entre si, mas complementares, e ambas se assentam sobre “um mesmo mecanismo gramatical que sustenta o processo e que garante o uso”. A compreensão disso, diz ainda a autora, “pode auxiliar a adequação dos textos de uma e de outra modalidade” (NEVES, 2002, p. 227-8).

Dessa forma, a aula de Língua Portuguesa deveria ser o espaço da palavra, o espaço do confronto entre sujeitos que interagem, na medida em que, ao se perceberem sujeitos da história, utilizem a linguagem como possibilidade de leitura e escrita do outro e de si mesmo, marcando sua história através da palavra.

Nesse sentido, acreditamos que os livros didáticos devam contemplar a gramática normativa de forma significativa, permitindo assim que o aluno conheça as normas gramaticais que regem a sua língua, língua portuguesa e, a partir desse conhecimento, possam fazer as suas escolhas de acordo com as circunstâncias de usos. Posto isso, a Pragmática é nesse sentido tudo que está na utilidade, no efeito prático que os atos de fala podem gerar. Para ela, o que realmente importa é a comunicação e o funcionamento da linguagem entre os usuários, concentrando-se nos processos de inferência pelos quais compreendemos o que está implícito. Dessa forma, é necessário ensinar sem desconsiderar os outros registros, fazendo com que o aluno reconheça a língua que aprende na escola, nas situações linguísticas cotidianas e analisá-la em termos pragmáticos.

5. *Análise do corpus: o ensino da gramática no livro didático*

O livro didático tornou-se um aliado constante no processo de ensino e aprendizagem de línguas, instituindo-se como instrumento básico do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor, dentro e fora da sala de aula, quando não, a única fonte de que o professor dispõe para pesquisa.

Sabemos que o responsável pela entrada desse material, hoje, na sala de aula, é o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que atua desde 1997, e tem por objetivo oferecer aos alunos e aos professores de escolas públicas livros didáticos e dicionários de Língua Portuguesa de qualidade para apoio ao processo de ensino e de aprendizagem em sala de aula.

A escolha do livro didático se dá com base no Guia de Livros di-

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

dáticos, elaborado ao final de cada processo de avaliação. Nele, são apresentados os critérios que norteiam a avaliação desses livros, bem como as resenhas das obras aprovadas, passíveis de escolhas por parte dos professores da rede pública.

O livro didático de Língua Portuguesa, da coleção: *Para viver juntos: português*, 9º ano, obra coletiva concebida e produzida por Edições SM e organizado pelas autoras: Greta Marchetti, Heidi Strecker e Mirella L. Cleto foi selecionado pela equipe de professores de Língua Portuguesa da escola, da qual participamos. Apresenta-se dividido em 4 unidades. E cada uma dessas unidades é composta de 2 capítulos, com exceção da última unidade que contém um capítulo de revisão. Todos os capítulos se subdividem da seguinte forma:

- I – Cada capítulo tem dois textos do mesmo gênero textual.
- II – Estudo do texto
- III – Produção de texto
- IV – Reflexão linguística: (conteúdo gramatical)
- V – Língua Viva: (conteúdo gramatical)
- VI – Questões da escrita: (elementos coesivos)
- VII – Entreletras
- VIII – Oralidade

No item I (gênero textual), apresenta-se sempre um gênero textual, seguido de Estudo do texto. No item II (estudo do texto) há, geralmente entre seis e oito questões de compreensão textual, seguidas de algumas questões e pequenas abordagens teóricas referentes à estrutura do gênero textual. A seguir, questões sobre a linguagem no texto, na qual expõe o tipo de linguagem utilizada pelo autor. Na sequência, item III (produção de texto) propõe-se uma produção textual, com proposta de tema e sugestão de planejamento de como elaborar o texto. No item IV (Reflexão Linguística), a partir de trechos do gênero textual estudado, insere de forma contextualizada as regras gramaticais propostas para aquela unidade. Após a exposição da teoria, propõe exercícios, a partir de trechos de música, reportagem, etc., a fim de que o aluno apreenda o conteúdo gramatical inserido. No caso dos primeiros capítulos, apresentam-se as orações coordenadas e subordinadas e todas as suas classificações. No item V (Língua Viva), expõe os conceitos gramaticais no contexto do

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

discurso. Na sequência, no item VI (Questões da escrita), continua com as regras gramaticais. No item VII (Entreletras), apresentada no final de cada unidade com temas de curiosidades diversas e sugestões de atividades sobre o assunto trabalhado. Em seguida, no item VIII, propõe atividades orais. E, no final do capítulo, descreve um resumo do conteúdo gramatical estudado.

Como vimos, o livro apresenta-se dividido em unidades e capítulos. Cada unidade é composta de dois capítulos e cada capítulo tem dois gêneros textuais com dois textos de cada gênero e cinco temáticas gramaticais, somando um total de dez temáticas por unidade. Logo, o livro possui um total de quarenta temáticas gramaticais.

No entanto, no manual do professor, os autores afirmam que a coleção do referido livro didático, isto é, do 6º aos 9º anos, tem como objetivos fundamentais a constituição de três competências dos alunos: "a competência discursiva, linguística e estilística", baseados nos PCN's, a saber:

a- Competência discursiva se refere à capacidade de se produzir discursos – orais ou escritos – adequados às situações enunciativas em questão, considerando todos os aspectos e decisões envolvidos nesse processo.

b- Competência linguística refere-se aos saberes que o falante/intérprete possui sobre a língua de sua comunidade e utiliza para construção das expressões que compõem os seus textos, orais e escritos, formais ou informais, independentemente de norma-padrão, escolar ou culta.

c- Competência estilística é a capacidade de o sujeito escolher, dentre os recursos expressivos da língua, os que mais convêm às condições de produção, à destinação, finalidades e objetivos do texto e ao gênero e suporte. (MARCHETTI *et al.*, 2015, p. 295)

Com relação ao texto, o livro apresenta vários gêneros e aborda as questões discursivas no texto, o que é positivo, porém, sem se aprofundar nas diversas interpretações possíveis. Dessa forma, possibilita ao professor fazer intervenções e/ou propor novas mediações entre o texto e o aluno. Assim, temos recorrido aos gêneros propostos no LD para induzir outras interpretações, outras leituras. Em alguns casos, complementamos o tema abordado no texto com filmes, seriados televisivos, músicas, entre outros. Como sugere Antunes (2003),

[...] O que passa a ter prioridade é criar oportunidades (oportunidades diárias) para o aluno construir, analisar, discutir, levantar hipóteses, a partir da leitura de diferentes gêneros de textos – única instância em que o aluno pode chegar a compreender como, de fato, a língua que ele fala funciona. (ANTUNES, 2003, p. 120)

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Nesse sentido, verificamos que os autores se preocupam com a estrutura formal da língua, tendo em vista que dedicam, em cada capítulo, dez tópicos para o estudo da gramática normativa, isto é, para o estudo das regras que regem a nossa língua. No entanto, percebemos um avanço na metodologia utilizada ao contextualizar o gênero textual, isto é, o texto analisado no capítulo, para explicar a gramática normativa, o que os autores Marchetti *et al.* (2015) explicitam:

Não é possível ignorar a dimensão discursiva e tudo o que isso pressupõe em relação ao estudo dos textos. Por isso, planejamos um trabalho com gêneros, com ênfase nas condições de produção, que incorpora ao estudo da língua, além do estudo dos conceitos gramaticais, outros de natureza discursiva. (MARCHETTI *et al.*, 2015, p. 310)

Além disso, asseguram que trabalham com as propostas das competências linguísticas abordadas nos PCN's, assim como nos referenciais do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e as habilidades estabelecidas pelo Sistema Nacional da Educação Básica – SAEB. Como dissemos anteriormente, nos PCN's (1998, p. 28), “não se justifica tratar o ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem, uma vez que a gramática ensinada de forma descontextualizada torna-se emblemática”.

Outro avanço no livro didático em análise é o estudo do contexto de produção e a comparação de textos no final da unidade, o que possibilita ao aluno a percepção intertextual, assim como a percepção de outras linguagens.

E, ainda segundo Antunes (2003, p. 121), é no estudo do texto e de toda sua estrutura sintático-semântica, que forçosamente levará o professor a explorar as categorias gramaticais, porém, valorizar a função que ela exerce para os sentidos do texto e, não, a categoria em si. Dessa forma, mesmo que faça a análise linguística de categorias gramaticais o objeto de estudo é o texto.

O livro didático, em análise, além de apresentar textos selecionados que contemplam algumas variedades de gêneros escritos de acordo com as normas urbanas de prestígio, apresenta, também, gêneros orais, assim como no item VIII, apresenta uma atividade com a oralidade, o que coaduna com o que propõe Antunes (2003, p. 125), que o ensino de língua se realiza em “textos orais ou escritos, curtos ou longos”. E a partir desse núcleo, perceber como as categorias e regras gramaticais funcionam. Porém, disponibiliza pouco espaço aos gêneros orais no LDLP. E o item da oralidade não passa da oralização da escrita. Como observamos nas páginas 76 e 77 do LDLP, o qual apresenta um trecho de reportagem

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

sobre a radionovela. Em seguida, propõe três questões de compreensão textual e, na sequência, sugere que os alunos em grupos selecionem contos de amor, o gênero estudado no capítulo, através de pesquisas na biblioteca, internet ou mesmo o conto do LDLP, depois deverão ensaiar treinando a entonação da voz, providenciar sonoplastia e gravar como se fosse uma radionovela.

Assim, percebemos que o aluno apenas reproduziu oralmente, um texto escrito. Por discordar da proposta das autoras, resolvemos trabalhar com uma produção textual elaborada em grupo pelos próprios alunos, a partir de suas vivências.

No entanto, apesar de alguns avanços na estrutura pedagógica do livro didático em análise, percebemos que, como citamos acima, a gramática normativa, ainda é imperativa, tem um grande espaço de aplicação no referido livro. A exemplo das orações subordinadas substantivas subjetivas, objetivas diretas e objetivas indiretas que ocupam duas páginas, 56 e 57, respectivamente, na sequência uma página de exercícios denominados de reflexão linguística. Precisamente nessa aula, nossa aluna questionou o ensino das regras normativas, o que muito nos inquietou e nos fez refletir sobre nossa práxis. E assim, as orações subordinadas continuam nos capítulos seguintes com as completivas nominais, predicativas e apositivas. Cabe, portanto, ao professor, utilizar o livro didático de forma criativa e inovadora, se apropriando dos gêneros textuais apresentados para uma prática efetiva da língua.

O livro didático apresenta um manual do professor, com justificativas, objetivos e fundamentação teórica de alguns linguistas, tais como: Bagno (2007/2011), Marcuschi (2008/2010), Geraldí (2009/2011), Mattos e Silva (2004) entre outros. Na explicitação da fundamentação teórica que justifica as opções metodológicas, as autoras do livro didático argumentam sobre uma forma de trabalho pedagógico direcionado pelas novas concepções linguísticas. No entanto, percebemos que essa proposta se diverge em alguns momentos, principalmente, quando propõe a inserção de uma gama de regras gramaticais, as quais podem ser aceitas, modificadas ou refutadas pelo professor. Acreditamos que o livro didático é um instrumento importante no diálogo que deve ser estabelecido entre o professor e o aluno, porém cabe ao professor analisar e adaptar o roteiro apresentado no livro.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Desse modo, temos modificado nossa prática pedagógica, propiciando ao aluno uma reflexão sobre a língua, como nos propõe os linguistas, dos quais, destacamos Antunes (2003):

[...] vale a pena lembrar que está na hora de ele (o professor) partir para alcançar sua autonomia, como ‘cabeça’ do curso de português. Não numa postura autoritária de quem sabe tudo. Mas como primeiro orientador, como aquele que traça as linhas do caminho, as metas desejadas, como aquele que seleciona o objeto, os procedimentos e os recursos de trabalho. Evidentemente, com o respaldo das concepções teóricas, dos resultados das pesquisas linguísticas, da reflexão cuidadosa, da atenção e do estudo diário. (ANTUNES, 2003, p. 169)

A partir dos pressupostos linguísticos analisados neste artigo, como dissemos acima, temos, na nossa prática pedagógica, realizado inferências no que propõe o LDLP, desde a questão inicial deste artigo, qual seja, “Por que devo aprender isso?”, quando uma aluna do 9º ano nos despertou para uma reflexão mais profunda da nossa prática pedagógica no ensino de gramática. Doravante, temos analisado melhor o LDLP e utilizando-o de forma mais crítica, mais autônoma e seletiva, nos apropriando mais dos textos para inserir a norma culta de forma reflexiva, sem a preocupação de memorização das regras gramaticais apresentadas no LDLP.

Assim, além dos pequenos e curtos textos orais apresentados no livro didático, temos buscado na vivência dos nossos alunos, novos textos orais, tais como: textos gravados por eles mesmos nas comunidades em que vivem, vale ressaltar que temos uma clientela oriunda de vários assentamentos. Estamos em processo de pesquisa na feira livre, onde os alunos gravarão alguns falantes para analisarmos na sala de aula, pois a escola se situa ao lado da feira, porém este trabalho ainda não está concluído. No entanto, em uma de nossas aulas, fizemos a leitura de um texto, no qual a linguagem utilizada era coloquial, apresentando falantes de baixa escolaridade e residentes na zona rural, o que propiciou excelentes reflexões linguísticas, pois percebemos que os alunos reconheceram como uma fala diferente e não como errada, também identificaram o perfil dos falantes e conseguiram revisar o texto na norma culta.

Outra atividade que desenvolvemos recentemente foi a linguagem da internet – internetês. Após o estudo da linguagem utilizada na internet por eles e a educação na rede pelos internautas, os alunos produziram pequenos textos e apresentaram em todos os segmentos da escola, solicitando que as pessoas lessem e afirmassem se conseguiam entender a linguagem utilizada, o internetês. Ao retornarem para a sala de aula,

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

observaram surpreendidos que muitas pessoas não compreendiam a linguagem. A partir daí, fizemos uma discussão sobre a língua e suas variações e abordamos a norma culta. Em seguida, reescreveram o texto utilizando a norma culta. Mas sabemos que ainda há um grande caminho a percorrer na progressão de nossa prática.

6. Considerações finais

A partir de uma reflexão crítica sobre nossa própria metodologia do ensino de gramática, como citamos na introdução deste artigo, na sala de aula (9º ano), quando nos deparamos com o seguinte questionamento de uma de nossas alunas: “Professora, por que devo aprender isso?”, propomos algumas discussões sobre como os linguistas propõem esse ensino e como ocorre na atualidade.

Ao considerarmos as possíveis contribuições dessa discussão para o aprimoramento do ensino de Língua Portuguesa, e ao analisar e discutir em que medida a gramática, via livro didático da coleção, *Para viver juntos: português*, 9º ano, aplicada ao ensino de Língua Portuguesa, constituem ferramentas de aprendizagem linguística. Depreendemos que, apesar dos significativos avanços no campo das pesquisas sobre a linguagem, ainda enfrentamos certa dificuldade como professores na transposição e adequação dos conhecimentos obtidos na universidade para a sala de aula.

Assim, a reflexão sobre o que deve ser ensinado e como ensinar a língua portuguesa ainda não é componente que está refletido no ensino de gramática. Percebemos que essa era a nossa dificuldade e inquietação como professores de Língua Portuguesa. No entanto, ao concluirmos este artigo, com base nos pressupostos estudados no curso da pós-graduação *lato sensu*, apreendemos relevantes conceitos para tornar nossa prática pedagógica mais efetiva no ensino de gramática nas aulas de Língua Portuguesa.

E, frente à problemática suscitada pela aluna do 9º ano na sala de aula, em relação ao ensino de gramática, percebemos que, como professores precisamos interagir no sentido de selecionar criticamente as práticas de linguagem que julgarmos mais adequadas a realidade social do aluno.

Dessa forma, assim como este estudo contribuiu para o enriquecimento da nossa prática, esperamos que possa coadjuvar para outros

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

professores de Língua Portuguesa. E como afirma Antunes (2003, p. 175), “o professor não pode deixar de ‘ser aluno’, (...) não pode deixar de ser aprendiz”, e assim, alcançar novos horizontes bem mais amplos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irlandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

ARMENGAUD, F. *A pragmática*. São Paulo: Parábola, 2006.

BAGNO, Marcos. *Gramática Pedagógica do Português Brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2012.

_____. *Preconceito linguístico: O que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. *PNLD 2017: Língua portuguesa – Ensino fundamental anos finais / Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação*. Brasília-DF, 2016.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília-DF: MEC/SEF, 1998.

BRITTO, L. P. L. Gramática: noções básicas e inflação conceitual. In: _____. *A Sombra do Caos. Ensino e língua X Tradição gramatical*. Campinas/São Paulo: Mercado de Letras/ALB, 1997.

CASTILHO, Ataliba T. de. *Nova Gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

GERALDI, J. *O Texto na Sala de Aula*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MARCHETTI, Greta, Strecker, Heidi, CLETO, Mirella L. (Orgs). *Para viver juntos: Português, 9º ano: anos finais: ensino fundamental*. 4. ed., São Paulo: SM, 2015.

MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. (Orgs). *Introdução à Linguística: Domínios e Fronteiras*. V. 2. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática – história, teoria e análise*

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

se, ensino. São Paulo: Unesp, 2002.

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

_____. Sofrendo a gramática (a matéria que ninguém aprende). In: _____. *Sofrendo a gramática*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.

POSSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2010.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2001.