

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
UMA REFLEXÃO SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Giselda Maria Dutra Bandoli (UENF)

giseldadutrabandoli@uol.com.br

Eliana Crispim França Luquetti (UENF)

elinafff@gmail.com

RESUMO

Há, no cenário da educação brasileira, a urgência em se proceder a uma reflexão, discussão e sugestão de ações viabilizadoras de práticas pedagógicas que possam apresentar alternativas para um ensino cuja metodologia busque elevar o desempenho linguístico dos alunos, tornando-os efetivos competentes leitores e produtores de textos, estes ajustados às inúmeras situações comunicativas de que os usuários participam. Dessa forma, pretende-se fazer, neste trabalho, uma reflexão sobre o atual ensino de língua portuguesa e em que medida esse ensino favorece o desenvolvimento da competência linguística dos nossos alunos. Nesse sentido, constituirão foco de nossa atenção alguns questionamentos a respeito das noções e do ensino de gramática, já que o estudo detópicos gramaticais compõe o universo das aulas de língua portuguesa. Ainda evidenciaremos que pressupostos da linguística funcional e da sociolinguística, aliados às orientações dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, podem contribuir para um encaminhamento mais reflexivo e produtivo sobre os estudos sobre a língua.

Palavras-Chave: Ensino de português. Gramática. Práticas pedagógicas

1. Considerações iniciais

No âmbito da educação, há uma tradição arraigada de circunscrever o ensino de língua portuguesa a estudos eminentemente normativo-prescritivistas, nos quais conceitos, regras e categorias gramaticais são apresentados aos alunos de forma descontextualizada e estanque, através de frases isoladas. Para esse fim, os professores valem-se sempre das aulas de gramática e o ensino que não estiver direcionado por essa ótica normativa não é considerado. O processo de ensino-aprendizagem assim

conduzido não contribui para o objetivo maior dos estudos de língua/linguagem: habilitar o aluno à produção/interpretação de textos orais e escritos, concretizados em gêneros discursivos e ajustados às inúmeras situações de comunicação, em níveis variados de formalidade.

Há, portanto, a necessidade de se propor um encaminhamento mais produtivo sobre os estudos da língua. A ideia que nos norteia vem da linguística funcional, segundo a qual há uma forte vinculação entre discurso e gramática, de modo que algumas estratégias de organização da informação operadas pelo falante no momento da interação discursiva se regularizam, sendo a gramática uma consequência desse processo. Nesse sentido, não organizamos aleatoriamente nosso discurso e, dessa maneira, a ordenação de elementos gramaticais na sentença é motivada por fatores de ordens gramatical e discursivo-pragmática.

Ainda observamos que, segundo as orientações dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) e os postulados da sociolinguística, a língua é concebida como atividade de comunicação, de interação social, e, assim compreendida, não deve ser estudada de forma descontextualizada, autônoma. Dessa forma, o ensino de língua portuguesa deve ser baseado no funcionamento da língua em efetiva comunicação, como uma estrutura maleável, para que sua complexidade seja entendida a partir de uma reflexão coerente e não de um conjunto de regras isoladas.

2. O ensino de língua portuguesa

É oportuno levantar a questão a respeito da responsabilidade da escola em oferecer ao aluno um ensino que promova o seu desempenho linguístico. Consideramos que o objetivo básico do ensino de língua portuguesa é habilitar o aluno na produção de textos orais e escritos, materializados em inúmeros gêneros discursivos e ajustados às inúmeras situações comunicativas de que ele participa. Dessa forma, a escola não pode se ausentar da missão de promover a educação linguística.

A educação brasileira clama, portanto, por propostas de mudanças qualitativas no processo de ensino-aprendizagem, já que, por fatores de natureza diversa, de maneira geral, o nível de desempenho dos alunos do ensino fundamental e médio se mostra comprometido, conforme mostram os resultados dos exames oficiais do Ministério da Educação, como o ENEM e o Prova Brasil. Eficiência e qualidade então são palavras de ordem nesse cenário da educação brasileira.

Há, dessa maneira, a urgência em se proceder a uma reflexão, discussão e sugestão de ações viabilizadoras de práticas pedagógicas que possam apresentar alternativas para um ensino cuja metodologia busque elevar o desempenho de nossos alunos. Para esse fim e em se tratando da língua portuguesa, acreditamos que um ensino atrelado a pesquisas/estudos linguísticos é o caminho que nos leva à qualidade da educação e, conseqüentemente, à reversão dos baixos índices de aprendizagem dos alunos.

Cabe lembrar que os *Parâmetros Curriculares Nacionais* explicitam e sugerem a relação entre ensino e estudos referentes à linguagem: “Como objetivar tais competências sem um trabalho sistemático e organizado com a linguagem?”. As competências a que se referem os PCN são

disposições e atitudes como pesquisar, selecionar informações, analisar, sintetizar, argumentar, negociar significados, cooperar, de forma que o aluno possa participar do mundo social, incluindo-se aí a cidadania, o trabalho e a continuidade dos estudos. (PCN, 2000, p. 5)

Furtado da Cunha e Tavares (2007) já propõem um ensino de língua portuguesa que possa apresentar uma perspectiva didático-pedagógica pautada no estudo da língua em seu contexto real de uso e nas inevitáveis e recorrentes variações a que uma língua natural está sujeita. Essa postura das autoras toma por base a seguinte concepção de língua, com a qual concordamos:

A concepção por nós defendida é a de língua enquanto atividade social enraizada no uso comunicativo diário e por ele configurada. A língua é determinada pelas situações de comunicação real em que falantes reais interagem e, portanto, seu estudo não pode se resumir à análise de sua forma, já que essa forma está relacionada a um significado e a serviço do propósito pelo qual é utilizada, o que depende de cada contexto específico de interação. (CUNHA; TAVARES, 2007, p. 14)

Nesse sentido, o processo de ensino e aprendizagem deve pressupor atividades que formem competentes usuários da língua, tornando-os bons produtores de textos – orais e escritos, formais e informais – já que é através dos diferentes textos materializados em diversos gêneros que esses usuários estabelecem suas interações comunicativas. Nesse sentido, já que a língua está na base da comunicação entre as pessoas, constituindo um dos seus meios fundamentais, há que se considerar a urgência em se proceder a uma educação linguística em todos os níveis de ensino, a fim de que a competência comunicativa dos usuários da língua/estudantes seja desenvolvida e aprimorada.

3. *A linguística e suas contribuições para o ensino de língua portuguesa*

A “palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana”, assim já postulava Bakhtin (2010, p. 42) ao caracterizar a linguagem como ubíqua. A linguagem, portanto, está onipresente na vida dos seres humanos. Sem ela, o homem não conhece a si mesmo nem o mundo que o cerca.

A língua, portanto, não é secundária. Não se pode minimizar sua importância, mesmo que inúmeros outros meios de comunicação, possibilitados pelas tecnologias, se proliferem. E, já que é o meio essencial pelo qual nos comunicamos, há a necessidade de buscarmos uma educação linguística, enquanto educadores.

Nessa perspectiva, uma educação linguística capacita o falante da língua, tornando-o sujeito de suas relações sociais mediadas pela linguagem, já que lhe oferece formas de desenvolver inúmeros conhecimentos linguísticos para uso em efetivas situações de comunicação. Como consequência da educação linguística, a pessoa como usuário da língua tem o seu desempenho linguístico aprimorado na medida em que, segundo Travaglia (2011, p. 15), “consegue veicular pela língua os significados/sentidos que deseja e compreender melhor os significados/sentidos que chegam até ela e de que forma chegam, sendo capaz de perceber estratégias argumentativas [...] concretizadas no dizer”.

Procuremos então apresentar mais especificamente a noção de educação linguística e suas implicações para o ensino. Bagno e Rangel (2005, p. 63) assim a concebem:

O conjunto de fatores socioculturais que, durante toda a existência de um indivíduo, lhe possibilitam adquirir, desenvolver e ampliar o conhecimento de/sobre sua língua materna, de/sobre outras línguas, sobre a linguagem de um modo mais geral e sobre todos os demais sistemas semióticos.

A aquisição do conhecimento de/sobre a língua materna, a partir da concepção apresentada, se realiza de forma “natural”, à medida que uma criança vai estabelecendo interações com a família e a comunidade a que pertence. Tanto a família como a sociedade em geral promovem tal educação: o aprendizado linguístico se consolida a partir das experiências que uma criança vivencia no meio em que ela vive e convive. Assim, as regras internas da língua são apreendidas pelo falante desde tenra idade,

consolidando-se, dessa forma, a *gramática internalizada*, que nos permite construir e decodificar estruturas linguísticas possuidoras de sentido.

Dessa maneira, a construção da gramática internalizada, consequência da educação linguística, possibilita ao usuário da língua a compreensão de que não há como fazer uso irrestrito da língua; ao contrário, ele observa que a língua sofre restrições de uso, tanto as de ordem intrínseca como as de ordem extrínseca. Em suma, as regras da *gramática internalizada* vão sendo incorporadas naturalmente, pelo simples fato de uma pessoa estar exposta às interações sociais – sejam elas formais ou informais –, à convivência com os outros, às conversas familiares. O desenvolvimento e ampliação desse conhecimento linguístico virão mais tarde e, de certa forma, ficam sob a responsabilidade da escola, que realizará essa tarefa de forma sistematizada.

A noção de educação linguística postulada por Bagno e Rangel (2005) nos leva a uma discussão sobre inúmeros aspectos relacionados a diversas áreas com as quais o fenômeno da linguagem se relaciona. Todavia, procuraremos trazer à luz um debate sobre a educação linguística sistematizada no âmbito escolar, já que entendemos que a escola é uma das instituições responsáveis pela formalização de inúmeros saberes, principalmente, os linguísticos.

A educação linguística realizada no domínio escolar, por conseguinte, deve preocupar-se com o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, promovendo a discussão e a compreensão de como os recursos da língua atuam na construção da forma e do sentido de todo e qualquer texto produzido em interações comunicativas. A escola precisa ocupar-se dessa tarefa e é também em Travaglia (2011) que buscamos respaldo para considerar tal compromisso como de responsabilidade da escola. Complementando a noção postulada por Bagno e Rangel (2005), o autor entende educação linguística como

[...] o conjunto de atividades de ensino/aprendizagem, formais ou informais, que levam uma pessoa a conhecer o maior número de recursos da sua língua e a ser capaz de usar tais recursos de maneira adequada para produzir textos a serem usados em situações específicas de interação comunicativa para produzir efeito(s) de sentido pretendido(s). A educação linguística permite saber as condições linguísticas da significação e, portanto, da comunicação, uma vez que só nos comunicamos quando produzimos efeito(s) de sentido entre nós e nossos interlocutores. (TRAVAGLIA, 2011, p. 24)

Não se pode, dessa forma, dissociar o estudo da língua em efetivo uso da educação linguística. Nessa perspectiva, também não se pode

pressupor que o ensino pautado exclusivamente em normas prescritivistas da gramática irá favorecer tal educação; isso porque, do ponto de vista comunicacional, esse ensino não contempla todas as especificidades do uso da língua. A norma padrão, prescrita pela gramática normativa, atende os falantes em apenas alguns contextos de uso, contudo é tida como a única e exclusiva forma válida de uso linguístico.

Quando se privilegia apenas o conhecimento ou aprendizado de regras ou normas gramaticais, existe a concepção de erro, o que não está em consonância com a ideia de educação linguística. Nesse ensino prescritivista, quanto mais o falante se distancia dessas regras, mais se cometem “erros” de linguagem. O que realmente deve ser evidenciado é que a língua apresenta vários registros, utilizados segundo as necessidades de comunicação de seus usuários. Todos esses registros possuem seus mecanismos próprios e podem ser eficientes em diferentes situações, considerando sempre a adequação do uso. Dessa forma, a formação linguística agrega a noção de adequação/apropriação linguística e não a de incorreção/erro linguístico.

Não se deve, entretanto, excluir os estudos concernentes à norma culta do processo de ensino e aprendizagem. Os alunos, como usuários efetivos da língua, necessitam também – e não exclusivamente – desse estudo. No entanto, tal norma deve ser ensinada como uma das possibilidades da língua, numa tentativa de atender à noção de adequação e não à de imposição linguística. Tentemos corroborar esse posicionamento com o que Travaglia (2011, p. 27) postula:

É necessário e importante que a educação linguística ensine esta norma culta ou padrão dada a sua importância política, econômica, cultural em nossa sociedade, inclusive como instrumento de mobilidade social para os cidadãos, mas é preciso que fique claro que ela é uma forma de usar a língua apropriada para uso em um grande número de situações, de modo semelhante ao fato de que devo usar terno e não bermuda e camiseta em uma série de situações, mas há outras situações em que o uso de bermuda e camiseta é perfeitamente plausível e mais adequado.

A questão das variedades linguísticas não deve, por conseguinte, ser negligenciada dado que existe, dentro da própria língua, uma diversidade de usos de que os falantes dispõem para estabelecer suas interações sociais e comunicativas. A escolha do falante por determinada variedade, portanto, não é arbitrária, mas orientada por inúmeros fatores que contribuem efetivamente para o sucesso do ato comunicativo. Lembremos que um ensino de língua calcado apenas na aprendizagem de normas não atende a critérios linguísticos, mas a razões de prestígio social ou, para

alguns, preconceito social. Isso porque quando se estabelece qualquer norma, tem-se a finalidade de impor determinado comportamento que seja padrão. Assim, a norma social orienta o estabelecimento da norma linguística, que dita as regras determinantes do uso da língua pelos falantes. O uso linguístico alinhado a essas regras ganha um alto prestígio social, já que se considera este o verdadeiro “bom uso” da língua.

A esse respeito, pertinentes são as palavras de Ernani Terra (2002, p. 46):

[...] aquilo que se estabelece como norma está cada vez mais distante daquilo que se fala. Ademais, é importante observar que a norma, por ser baseada na produção literária, distancia-se do uso, uma vez que, dentre os usuários de uma língua, uma minoria é produtora de textos literários.

Amparados nesse pressuposto, entendemos que a educação linguística deve efetivamente contemplar a modalidade oral da língua, sob pena de as orientações dos PCN não serem observadas. Esse documento oficial (1998, p. 82 e 96) indica a produção de “textos orais nos gêneros previstos para o ciclo, considerando as especificidades das condições de produção” e ainda afirma que “o estudo da variação cumpre papel fundamental na formação da consciência linguística e no desenvolvimento da competência discursiva do aluno, devendo estar sistematicamente presente nas atividades de língua portuguesa”.

Dessa forma, buscando um estudo mais diversificado da realidade linguística brasileira, busca-se também um ensino de língua portuguesa mais eficiente. Essa é uma das tarefas da qual a escola não pode se esquivar.

A educação linguística que defendemos vai ao encontro dos postulados da sociolinguística, já que essa vertente da linguística aborda a linguagem em seu contexto social, ou seja, estuda a língua em uso no seio das comunidades de fala, relacionando aspectos linguísticos e sociais. Para essa corrente, a língua é uma instituição social e, por isso, não deve ser estudada como uma estrutura autônoma, independente do contexto situacional, da cultura e da história das pessoas que a utilizam como meio de comunicação. Seu ponto de partida é a comunidade linguística, um conjunto de pessoas que interagem verbalmente e que compartilham um conjunto de normas com respeito aos usos linguísticos.

Seus pressupostos também estão em consonância com um ensino de língua portuguesa mais significativo e mais produtivo. Bagno (2007),

aliás, sugere uma reeducação sociolinguística – para alunos e professores – como forma de alcançar um ensino com tais peculiaridades:

À professora e ao professor de língua portuguesa cabe o trabalho da *reeducação sociolinguística* de seus alunos e de suas alunas. O que significa isso? Significa valer-se do espaço e do tempo escolares para formar cidadãos e cidadãs conscientes da complexidade da dinâmica social, conscientes das múltiplas escalas de valores que empregamos a todo momento em nossas relações com as outras pessoas por meio da linguagem. (BAGNO, 2007, p. 82)

A reeducação linguística a que Bagno se refere reforça a necessidade de buscarmos uma orientação linguística que não valoriza apenas normas e regras gramaticais, aliada aos estudos de língua portuguesa.

Dessa forma, conforme os autores aqui mencionados a concebem, a educação linguística implica diretamente a prática do letramento, uma prática que ultrapassa a noção convencional e restrita de alfabetização. Os usuários da língua devem verdadeiramente ser conscientes de que é através da língua que se realiza a interação social. É através do domínio dos recursos da língua que a capacidade de expressão, de comunicação de alguém se efetiva. Uma sociedade letrada é, com certeza, o resultado final de uma sólida e eficiente educação linguística. Soares (*apud* BAGNO; RANGEL, 2005, p. 69) já definia letramento como “estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, *mas* exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral”, concepção esta em total conformidade com os propósitos/tarefas da educação linguística.

Ainda convém lembrar que essa educação pressupõe o trabalho constante com os gêneros textuais. Ao usar a linguagem, os usuários da língua produzem textos que se realizam em gêneros, ou seja, toda manifestação linguística –oral ou escrita – se dá através de textos concretizados em gêneros discursivos apropriados à situação de comunicação. Assim, é comum haver uma categorização de formas textuais estáveis e histórica e socialmente situadas em nossa sociedade, por exemplo: sermão, carta, e-mail, notícia, *chat*, manual de instruções, panfleto e muitos outros. Na verdade, do ponto de vista enunciativo, os gêneros discursivos são práticas sociais de nosso dia a dia. Dessa forma, não se pode compreender um gênero do discurso desvinculado de sua realidade social e de sua relação com as atividades humanas, tampouco desvinculá-lo das atividades comprometidas com a educação linguística.

4. Linguística funcional e ensino

Partilhamos a ideia de que o ensino de gramática participa do desenvolvimento e aprimoramento da competência comunicativa dos alunos, ou seja, não se faz educação linguística sem o estudo de gramática. A concepção de gramática empreendida por Neves (2009, p. 80) fundamenta nossa tese. A autora, entre outras concepções, nos apresenta uma que é básica, alinhada também à concepção que adotamos neste trabalho: “um sistema de princípios que organiza os enunciados, pelo qual, naturalmente, os falantes nativos de uma dada língua se comunicam nas diversas situações de uso”. Nesse sentido, um falante de qualquer comunidade linguística, a partir do conhecimento de sua língua, aciona a gramática para organizar sua linguagem, em situações de sociointeração. A gramática, nessa perspectiva, extrapola um sistema de regras rígidas pautado em classificações de termos gramaticais e nomenclaturas e se configura como um sistema através do qual toda uma língua se organiza.

Considerando esse aspecto, para se ensinar eficientemente uma língua, não se deve prescindir do estudo de gramática; o problema está em “de que maneira ensiná-la?”. Por isso, há que se buscar uma orientação linguística que favoreça uma investigação da língua em uso, explicando o seu funcionamento.

Conectadas a esse pensamento, muitas são as orientações teóricas que buscam conhecimentos mais amplos sobre a estrutura e o funcionamento da língua a fim de tornar o ensino mais reflexivo e menos improdutivo. Dentre as inúmeras vertentes linguísticas já postuladas, buscamos então subsídios e orientações nos preceitos teórico-metodológicos norteadores da linguística funcional, dado que essa corrente – nascida no século XX – pauta suas investigações em dados reais da situação comunicativa – oral e escrita –, estudando a língua em relação ao contexto linguístico e à situação extralinguística. A língua, em uma orientação funcionalista, jamais pode ser explicitada ou descrita como sendo um sistema autônomo.

Dessa maneira, é intencional privilegiarmos a busca por essa abordagem linguística que desconsidera o ponto de vista estritamente formal da língua – como pretendiam os estruturalistas – e desloca suas reflexões para o campo do contexto sociointerativo, no qual as questões gramaticais não são tratadas de modo artificial e desvinculadas das reais situações de uso. Marcuschi (2009, p. 23) também se alinha a essa proposta e ainda adverte:

Não existe um uso significativo da língua fora das inter-relações pessoais e sociais situadas. [...] Isto quer dizer que todo uso autêntico da língua é feito em textos produzidos por sujeitos históricos e sociais de carne e osso, que mantêm algum tipo de relação entre si e visam a algum objetivo comum.

Neves (2009, p. 18) também defende essa perspectiva, fazendo a proposta para um novo ensino de língua ser delineado: “Venho defendendo que se finque *a pesquisa linguística* na valorização do uso linguístico e do usuário da língua propiciando-se *a implementação de um trabalho com a língua portuguesa* – especialmente com a gramática” [grifos nossos]. Esse pensamento se justifica na medida em que os enunciados produzidos pelos falantes se realizam em contextos de interação e, reconhecidamente, esses enunciados – ou os textos propriamente produzidos – são organizados a partir dos recursos que a língua põe à disposição de seus usuários.

Daí a necessidade de que seja oferecida uma orientação linguística para escola e os profissionais que nela atuam, pois o ensino de língua precisa promover uma reflexão crítica sobre a língua e suas variedades, explicitando as relações existentes entre usos da linguagem e a construção de sentido do texto, que é construído a partir dos inúmeros recursos possibilitados pela língua, em todos os seus planos (fonológico, morfológico, sintático, semântico, pragmático) e níveis (lexical, frasal, textual-discursivo). Essa orientação preocupa-se, com certeza, com um ensino que visa ao “bom uso” da língua, este sendo entendido não no ponto de vista da prescrição normativa, mas como a produção de enunciados linguisticamente ajustados aos contextos interacionais em que se inserem.

Nesse sentido, acreditamos que a linguística funcional pode oferecer contribuições para o trabalho com tópicos gramaticais nessa perspectiva. A partir de seus princípios centrais – iconicidade, marcação e gramaticalização –, a estrutura gramatical é analisada em seu contexto discursivo para que se possa proceder à explicação das regularidades observadas no uso da língua em um momento de interação entre falantes. Assim, na ótica funcionalista, a situação de uso motiva a estrutura gramatical. De acordo com Furtado da Cunha e Tavares (2007, p. 16), “não estruturamos aleatoriamente nosso discurso: a escolha e a ordenação dos elementos linguísticos é, em última análise, orientada pelas diversas funções que a língua é convidada a desempenhar”.

Assim sendo, segundo a linguística funcional, não há como deixar de articular os aspectos formais (morfossintáticos) com os aspectos semânticos e discursivo-pragmáticos de uma língua; havendo, portanto,

uma estreita relação entre discurso e gramática porque, como assinala Neves (2001, p. 17), “o discurso conforma a gramática, (...) principalmente porque ele não é encontrável despido da gramática”. A partir desse ponto de vista, nasce a concepção de “gramática emergente” ou “sistema adaptativo”, já que a língua é entendida como uma estrutura maleável, um sistema aberto condicionado pelo uso e suscetível a mudanças constantes. Furtado da Cunha e Tavares (2011, p. 19) resumem: “a morfossintaxe tem a forma que tem em razão das estratégias de organização da informação empregadas pelos falantes no momento da interação discursiva”.

Votre (1996, p. 27) também explicita a noção de gramática emergente quando assegura que

os usuários vêm sendo concebidos como criadores, continuadores, atores, transformadores das estruturas, dos itens e dos processos que se verificam nas línguas, e, enfim, como responsáveis pelo estado e forma da língua, em cada momento que se lhe aborde a estrutura e o funcionamento.

A gramática, a partir dessa ótica, surge como consequência da regularização ou rotinização de estratégias discursivas recorrentes, tendo sua origem no discurso. Esse fato é muito caro aos estudos funcionalistas, já que a língua é entendida como uma entidade maleável, dinâmica, produtiva e criativa, sem a qual os falantes não têm suas necessidades comunicativas atendidas. Essa noção vai de encontro à concepção de língua estática e homogênea tão proclamada e reverenciada pelos estudos tradicionais de gramática.

No que concerne especificamente ao ensino de gramática, muitas são as vozes que se levantam para propor a sua exclusão dos estudos de língua portuguesa. Na verdade, os argumentos empregados na defesa desse ponto de vista são consequência de uma prática de ensino preocupada com nomenclaturas e uma sistematização gramatical distante do real. Além disso, uma veneração às normas prescritivistas que, inúmeras vezes, conduz o trabalho docente instaura-se como mais uma justificativa para se exigir tal exclusão. Mas, como já foi assinalado, a concepção de gramática não pode definitivamente ser reduzida a um conjunto de regras que o falante deve dominar para falar e escrever corretamente. Esse é um conceito muito restrito do termo e se refere ao que comumente se chama *gramática normativa*.

Com uma prática assim consolidada nas salas de aula, realmente seria completamente desnecessário ensinar gramática na escola, visto

que, como assegura Neves (2009, p. 18), “nenhuma ‘competência’ e nenhuma ‘ciência’ advirão da atividade de reter termos, e, mesmo, de decorar definições”. O problema que se coloca então não deve se restringir à exclusão ou não da gramática do contexto escolar, mas – tanto para condená-la como para defendê-la – se proceder ao entendimento da noção (ou noções) de gramática. E a noção de que nos valem apresenta cunho funcionalista, apregoada também por Neves (2009, p. 80), quando afirma que

A gramática não é uma disciplina que se deva colocar externamente à língua em funcionamento, e que se resolva na proposta de uma simples taxonomia, instituída no plano lógico ou no plano estrutural, independente do uso. Ela não é um esquema adrede organizado independente dos atos de interação linguística, das funções que se cumprem no uso da linguagem, dos significados que se obtêm.

Assim, as práticas cotidianas em sala de aula precisam favorecer a reflexão sobre a língua em situações de uso, sobre o exercício da linguagem. É nesse sentido, portanto, que se busca uma estreita aproximação entre a linguística funcional e o ensino de língua portuguesa, mais especificamente no que tange ao ensino de gramática. Esse pensamento nos leva a buscar uma convergência entre a proposta funcionalista e as orientações também contidas nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) de língua portuguesa. Estes propõem que

No ensino-aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita, o que se almeja não é levar os alunos a falar certo, mas permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar satisfatoriamente o que fala ou escreve e como fazê-lo; saber que modo de expressão é pertinente em função de sua intenção enunciativa, dado o contexto e os interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de erro, mas de adequação às circunstâncias de uso, de utilização adequada da linguagem. (PCN, 1998, p. 31)

Dessa maneira, em uma perspectiva funcionalista, o ensino de língua portuguesa deve efetivamente contemplar também a modalidade oral da língua, não priorizando apenas o ensino da norma escrita culta. Se o ensino assim fosse direcionado, o preconceito linguístico se instauraria nas práticas pedagógicas e o ensino caminharia em direção contrária às orientações dos PCN. Esse documento (1998, p. 82 e 96) indica a produção de “textos orais nos gêneros previstos para o ciclo, considerando as especificidades das condições de produção” e ainda afirma que “o estudo da variação cumpre papel fundamental na formação da consciência linguística e no desenvolvimento da competência discursiva do aluno, de-

vendo estar sistematicamente presente nas atividades de língua portuguesa”.

A inclinação para o estudo da modalidade oral encontra, portanto, aproximações consideráveis entre o funcionalismo linguístico e as propostas contidas nos PCN. Dessa forma, buscando um estudo mais diversificado da realidade linguística brasileira, busca-se também um ensino de língua portuguesa mais eficiente. Essa é uma das tarefas da qual a escola não pode se esquivar.

5. Sociolinguística e ensino: o rompimento com o preconceito linguístico

Por ser um país de dimensões continentais e por ter a injustiça social registrada em seu histórico, é uma fantasia pensar que a linguagem do povo brasileiro – descendente de povos diferentes – apresente uma uniformidade. A língua portuguesa apresenta um alto grau de variabilidade e de diversidade, portanto não se deve considerar que há apenas uma norma a ser ensinada na escola. Se o ensino de língua portuguesa privilegiar apenas essa norma, deixará à margem do processo social milhões de brasileiros já que não têm o domínio da norma considerada culta.

Entretanto o que se verifica é que o ensino de língua é geralmente pautado nas prescrições da gramática normativa e não no “uso real, vivo e verdadeiro da língua portuguesa do Brasil”. Dessa forma, o preconceito social também vem à tona: privilegia-se apenas uma variedade linguística – a prescrita pela norma culta – e outras formas plenas e perfeitas de comunicação utilizadas por pessoas que não têm acesso ao registro prescrito são classificadas como “erradas”, inconvenientes.

Quando, no ensino de língua portuguesa, o fenômeno da variação não é considerado e existe apenas a orientação da gramática normativa, surgem, como afirma Bagno (2003), alguns mitos que levam ao preconceito linguístico. O linguista elenca alguns deles, como, por exemplo: a uniformidade da língua portuguesa; dificuldade de aprendizagem da língua; o estudo gramatical a serviço *do bem falar e escrever*; nivelamento da fala e escrita; norma padrão como instrumento de ascensão social; crença de que o brasileiro *não sabe português*.

A perpetuação desses, segundo Bagno (2003) acontece devido a quatro elementos observados. O *ensino* (tradicional) é inspirado pela

gramática normativa que se vale do *livro didático* como fonte difusora de concepções preconceituosas sobre a língua. Ao lado desses elementos, os *comandos paragramaticais* completam esse círculo vicioso. Objetivando “tirar dúvidas dos falantes da língua portuguesa, esses comandos – “consultórios gramaticais”, programas de televisão e de rádio, colunas de jornal e muitos outros artifícios – disseminam a ideia de que “português é difícil” e que o “brasileiro não sabe português”.

Consoante Bagno (2003), para se iniciar a desconstrução dos mitos que geram o preconceito linguístico, os professores de língua portuguesa devem apresentar uma mudança de atitude em relação ao ensino tradicional da língua. A adoção de uma postura crítica em relação ao seu objeto de trabalho e a não aceitação de dogmas constituem o ponto de partida para um ensino que permita analisar as regras de funcionamento de nossa língua e não apenas ditar leis prescritivas. O professor deve estudar, analisar os fenômenos linguísticos, ou seja, deve tornar-se um verdadeiro cientista da linguagem. Esse pensamento pode ser relacionado com a abordagem funcionalista de ensino da língua. Vejamos:

Quando as aulas de português se voltam para a observação e análise de distintos e específicos usos linguísticos – como as gírias, os jargões profissionais, as marcas dialetais das diversas regiões brasileiras, entre outras manifestações –, relacionando esses usos com os fatores sociais que cercam os grupos que assim se expressam, assume-se uma forma específica de concepção funcional de linguagem. (OLIVEIRA; WILSON, p. 238)

Essa atitude nos parece muito mais eficiente quando se fala sobre um ensino produtivo e reflexivo de língua portuguesa.

6. *Palavras finais*

Atualmente, é consenso considerarmos que, para o ensino de língua portuguesa, deve-se ter a preocupação de buscar práticas pedagógicas que efetivamente tornem nossos alunos competentes leitores e produtores de textos, estes ajustados às inúmeras situações comunicativas de que os usuários da língua participam. Nós, professores dessa disciplina, compreendemos que temos um grande desafio para atingirmos tal objetivo.

Acreditamos que os estudos linguísticos muito podem contribuir para o ensino e aprendizagem de língua por que tanto ansiamos. Dentre as inúmeras vertentes da linguística, destacamos a linguística funcional e a sociolinguística como aquelas que podem propor um encaminhamento

mais produtivo e reflexivo sobre os estudos sobre a língua, já que tais vertentes buscam, respectivamente, explicar aspectos gramaticais da língua a partir de situações concretas de uso e valorizar a diversidade linguística presente nas interações sociais.

Educar linguisticamente torna-se, portanto, a proposta para se buscar o ensino produtivo de língua portuguesa. Nessa educação, trabalhar com gêneros textuais é fundamental; não se pode mais conceber o ensino de tópicos gramaticais isolados, sem uma conexão com o estudo de gêneros textuais, ou seja, trabalhar leitura e produção de texto em uma aula e gramática em outra. Os eixos norteadores do ensino de língua – texto e gramática – não devem ser dissociados. Entendemos que o ensino de gramática precisa estar articulado com práticas de linguagem. E isso significa que gêneros textuais na modalidade oral precisam estar também presentes no currículo escolar e não devem ser vistos, segundo muitas vezes acontece, como pertencentes a uma modalidade que não merece ser explorada. Como sugere Antunes (2007, p. 75), estudos gramaticais não devem ter apenas a escrita como alvo, mas também a oralidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2010.

_____. *Preconceito linguístico*: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 2003.

_____. *Nada na língua é por acaso*: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola, 2007.

_____.; RANGEL, Egon de Oliveira. Tarefas da educação linguística no Brasil. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, vol. 5, n. 1, p. 63-81, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua portuguesa. Brasília: 1998.

_____. *Parâmetros curriculares nacionais*. Ensino médio. Língua portuguesa. Brasília: 2000.

CEZÁRIO, Maria Maura; VOTRE, Sebastião. Sociolinguística. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2009, p. 141-155.

CUNHA, Maria Angélica Furtado da; TAVARES, Maria Alice. *Funcionalismo e ensino de gramática*. Natal: Edufrn, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2009.

_____. *Que gramática estudar na escola? Norma e uso na língua portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2009.

OLIVEIRA, Mariangela Rios de; WILSON, Victoria. Linguística e ensino. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2009.

TERRA, Ernani. *Linguagem, língua e fala*. São Paulo: Scipione, 2002.

_____. *Gramática ensino plural*. São Paulo: Cortez, 2011.

VOTRE, Sebastião Josué. Um paradigma para a linguística funcional. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo et al. (Orgs.) *Gramaticalização no português do Brasil: uma abordagem funcional*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.