

**UMA BREVE HISTÓRIA  
DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:  
DA GRAMÁTICA AO TEXTO**

*Alessandra Vale* (PUC-SP)

[avale@vunesp.com.br](mailto:avale@vunesp.com.br)

*Marleide Lima* (PUC-SP)

[leide.sp.ple@gmail.com](mailto:leide.sp.ple@gmail.com)

**RESUMO**

Apesar de se tratar de um assunto tantas vezes abordado e discutido, é de fundamental importância que todo profissional das letras, atuante em sala de aula ou diretamente envolvido com a língua portuguesa, faça uma revisita aos acontecimentos e transformações pelas quais passou e passa o ensino do nosso idioma. Isto posto, neste trabalho, cujo tema é a trajetória do ensino formal de língua portuguesa no Brasil, apresentamos, em linhas gerais, a evolução dessa disciplina nas instituições de educação básica, desde a instauração do português como língua oficial aos dias de hoje. A fim de identificar se as mudanças sofridas pelo ensino de língua materna têm atendido aos propósitos educacionais. Para tanto, traçamos um breve histórico do ensino de língua portuguesa, configurado a partir dos conceitos de língua: língua como sistema, língua como expressão estética, língua como comunicação, língua como enunciação e língua como um sistema simbólico por meio do qual o indivíduo pode entender o conhecimento e a linguagem como atividades associadas ao enunciado. Conceitos erigidos sob a tradição gramatical, a teoria da comunicação e sob as vertentes da linguística. Para tanto valemo-nos sobretudo dos estudos de Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2009, 2012) e Leonor Lopes Fávero (2012) em se tratando de linguística de texto. No que se refere à história da disciplina curricular, serviram-nos de base os estudos de Magda Soares (2012).

**Palavras-chave:** Gramática. Ensino. Língua materna.

**1. Introdução**

Desde o período colonial até meados do século XX, o ensino foi sempre destinado às camadas mais altas da sociedade, o ensino de língua baseava-se apenas no ensino da gramática com o auxílio de gramáticas e antologias. No início do século XX, gramática e antologia passam a constituir um mesmo livro. Este ainda se destinava a ensinar os alunos a conhecer e reconhecer o sistema linguístico, o latim, a retórica e a poética, mesmo esta última era usada como pretexto para o ensino de gramática. A competência leitora, nessa época, era considerada secundária em relação ao estudo da gramática, mas ainda nos anos 1960 isso começou a mudar, a democratização chegou à escola, possibilitando o acesso das

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

classes mais baixas da população à educação. Esse fato levou para a escola linguagens e culturas distintas das habituais (a linguagem “cultura”).

Outro fator que causou mudanças no ensino foi o regime militar, com ele os ensinamentos fundamental e médio passaram por mudanças drásticas. A partir dos anos 1970, mudanças expressivas ocorreram na escola no tocante ao ensino de língua, a competência leitora passou a ser um dos objetivos do ensino da língua portuguesa. Além dos textos literários, os textos jornalísticos, informativos e publicitários também passam a ser trabalhados. Na pós-ditadura militar, foram inseridas, ao ensino de língua materna, a linguística, a sociolinguística, a linguística textual, entre outras. Teve início, então, uma nova concepção de língua, vista agora como enunciação, considerada em seu contexto de produção e em suas funções sociocomunicativas.

A disciplina “língua portuguesa”, como melhor se observará, passou por várias transformações e/ou adaptações ao longo de sua história em território brasileiro. Essas mudanças sofridas foram sempre determinadas por correntes teórico-metodológicas e/ou por reformas educacionais, que tentavam, em geral, melhor atender às demandas da educação brasileira, segundo, os preceitos políticos e ideológicos de cada período histórico.

Numa tentativa de aproximação entre a história da disciplina “língua portuguesa” e a área do conhecimento que tem como objeto de estudo a língua portuguesa, neste artigo, cujo tema é a trajetória do ensino formal de língua portuguesa no Brasil, esboçamos em linhas gerais a evolução dessa disciplina nas instituições de ensino, desde a instauração do português como língua oficial aos dias de hoje.

### 2. *A língua*

Durante o período das grandes navegações, início do século XVI, os portugueses chegam ao Brasil e encontram povos, línguas, diversas culturas e múltiplas realidades. Somente com o processo de colonização, por volta de 1532, a língua portuguesa vai sendo transportada para nosso país, e utilizada pelos sujeitos da administração pública, até se tornar oficial. Essa oficialização se dá na medida em que a língua é utilizada em documentos oficiais e pela imposição do uso da língua portuguesa pelo marquês de Pombal, em meados do século XVIII. (FÁVERO, 2006)

Em relação à cultura, Leonor Lopes Fávero (2006) afirma que a maioria dos livros era importada de Portugal, já que aqui só se imprimiam periódicos, manuais e compêndios que pudessem auxiliar nas escolas, e nas artes plásticas. Em 1824, o Brasil ganhava a sua primeira Constituição, era a tentativa de uma nação de escrever a própria história. O projeto da primeira constituição política do Império do Brasil trazia, no parágrafo 32, a gratuidade de instrução primária para todos os cidadãos, e no parágrafo 33, a garantia de ensino de elementos das ciências, belas letras e artes nos colégios e universidades, dando início a um longo processo de discussões sobre o ensino no Brasil.

Em 1827 foram criadas as escolas de primeiras letras e as faculdades de direito em São Paulo e Olinda com o intuito de organizar a vida política e jurídica, e em 1838, foi criado o colégio Pedro II. Este cumpria a tarefa de determinar quais seriam os programas de exames que se difundiriam para todas as poucas escolas oficiais brasileiras.

### **3. A gramática**

Antes de abordarmos a trajetória da disciplina de português, faremos uma breve explanação sobre a história daquela que, por muito tempo, dominou o ensino de língua materna. A gramática surgiu no século III a.C., na Alexandria, principal centro cultural da época. Os intelectuais se dedicavam ao trabalho de preservar e tornar conhecidos os monumentos literários da época helênica e, assim, com a finalidade de proteger a língua tida como pura e correta, elaboraram a gramática grega.

Platão, porém, alguns séculos antes, já havia separado a unidade do discurso em componentes e formas variáveis das formas invariáveis, e Dionísio da Trácia estabeleceu as oito categorias, compreendidas como: nome, verbo, partícipio, artigo, pronome, preposição, advérbio, conjunção, bem como o reconhecimento de categorias gramaticais relacionadas às classes: caso, tempo, número e gênero que, em essência, serviram de modelo para a organização da nossa gramática.

Dos estudos da gramática grega passou-se aos da gramática romana, com as funções filológicas e pedagógicas. O amplo interesse nos estudos incluía a arte de falar corretamente e explicar textos fazendo da gramática uma das três disciplinas das áreas do saber – retórica, oratória e poética. (AROUX *apud* FÁVERO, p. 47). Acreditava-se que a gramá-

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

tica prepara a mente para tudo que possa ser ensinado por meio de palavras.

### 3.1. A gramática no Brasil

No Brasil colônia, durante as missões jesuíticas, em 1595, José de Anchieta escreveu a *Arte da Gramática*, com o intuito de catequisar o indígena em língua portuguesa. Como o português não era uma língua nacional, as primeiras gramáticas em língua portuguesa apareceram no século XVI, tomando como modelo os padrões das gramáticas latinas. Com essa expansão, a língua atinge o seu auge, intensifica-se o interesse pelas línguas nacionais e o latim deixa de ser uma língua hegemônica.

Leonor Lopes Fávero (2006) aponta quatro importantes momentos para os estudos filológicos no Brasil: o primeiro, chamado de *embrionário*, começa com a cultura brasileira e vai até 1835, data da publicação do *Compêndio da Gramática da Língua Nacional* de Antônio Alvares Pereira Coruja; o segundo, denominado *empírico* vai até 1881, data da publicação da gramática de Júlio Ribeiro, considerada marco para a língua portuguesa, e o terceiro, *gramatical*, vai até 1939, data da fundação da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, em que instituem os estudos da linguística.

O quarto e último período, denominado *lingüístico*, vai de 1940 até os dias atuais e abarca uma multiplicidade de pesquisas, entre elas as de perspectivas funcional, gerativa, semântica, sociolinguística, linguística histórica e análise do discurso e da pragmática. Segundo Leonor Lopes Fávero (2006), as gramáticas dos séculos XVII e XVIII eram definidas como a arte de escrever e falar corretamente e tratava das estruturas universais da análise do pensamento em palavras.

Seguindo os pressupostos da recém-inaugurada linguística histórico-comparativa, a *Grammatica Potugueza* de Júlio Ribeiro, publicada em 1881, buscou romper com o modelo das gramáticas anteriores, pautadas na tradição greco-latinas, fundamentadas no período denominado científico brasileiro, período este em que "as forças da renovação prevalecem sobre as de conservação, quando despontam, de maneira mais segura e auspiciosa, as manifestações da direção filológica a qual, daí por diante, irá caracterizar os estudos linguísticos no Brasil". (FÁVERO, 2006 p. 127)

Com a virada do século, gramáticos como João Ribeiro e Alfredo Gomes, além de outros, trouxeram os preceitos de que a língua é um organismo autônomo e mutável, sobretudo oral, relegando à escrita fatores circunstanciais decorrentes da inteligência humana, que ousou reduzir a símbolos a matéria linguística.

Na década de 40, com a progressiva perda do valor do ensino do latim, a gramática e o texto eram duas matérias interdependentes, e a partir da década de 50, há a fusão da gramática e do texto. Em 1959, surge a Nomenclatura Gramatical Brasileira – NGB, e, em 1963, a implantação da linguística nos cursos de letras e, com ela, a tentativa de implantar, no ensino, os domínios básicos das habilidades de produção e interpretação de textos, de acordo com as normas gramaticais. Apesar de ser fruto de um longo período de estudos e reflexões sobre a linguagem, é importante que não se tome a gramática como única verdade válida, pois, não é possível ignorar a variedade linguística, os usos da linguagem e os processos de organização textual.

#### **4. Uma breve história da disciplina “língua portuguesa”**

##### **4.1. Português: língua oficial, mas não disciplina curricular**

Quando da chegada dos primeiros educadores (1549), os jesuítas, ao Brasil, a língua portuguesa, apesar de deter o status de língua oficial, não era de ensino obrigatório. Ao lado do português conviviam o nheengatu, língua geral de raiz tupinambá, muito difundida em toda a costa brasileira. Era o nheengatu a língua usada em transações comerciais, na comunicação entre portugueses e indígenas, entre indígenas de diferentes etnias e também na catequese e na alfabetização tanto dos indígenas e de suas crianças quanto dos filhos dos colonizadores.

As crianças (poucos privilegiados) que iam à escola aprender a ler e a escrever em português, não o aprendiam como componente curricular, mas como instrumento para a alfabetização, pois no sistema educacional jesuíta não havia lugar para o ensino do vernáculo (CUNHA, 1985). Da alfabetização passava-se ao ensino secundário, quando se estudava o latim, no ensino superior aprendiam-se a gramática do latim e a retórica de autores como Cícero e Aristóteles. Isso era determinado pelo programa de estudos da Companhia de Jesus, o *Ratio Studiorum*, instituído em todo o mundo e aceito sem nenhuma resistência no Brasil, ainda que ig-

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

norasse o ensino de português, da chegada dos jesuítas no século XVI até meados do século XVIII.

Isso se deveu a três principais motivos: 1) as camadas privilegiadas da sociedade não pretendiam romper com a tradição da época de se ensinar/aprender latim; 2) o português, como mencionado acima, não era a língua primeira na interação social; 3) o português ainda não se desenvolvera como área de conhecimento capaz de produzir uma disciplina curricular. Assim, não havia condições externas – o português era língua secundária, seu estatuto escrito era precário, a língua portuguesa ainda não se constituía como bem cultural – ou internas ao seu conteúdo – o português não tinha tradição como área de estudos, tampouco se configurava área do saber – para que o português conquistasse status de disciplina curricular (SOARES, 2012). Isso ocorreu somente nos anos 50 do século XVIII com as reformas implantadas pelo marquês de Pombal.

### 4.2. As reformas pombalinas

Em 1746, Luiz Antônio Verney, em *O Verdadeiro Método de Estudar*, propõe um programa diferente do defendido pelos jesuítas e em voga no período. O autor defende, além da alfabetização em português, o ensino da gramática portuguesa precedente ao da gramática latina, esta ensinada em comparação àquela. Porém, foi com Sebastião José de Carvalho e Melo, o marquês de Pombal, em meados do século seguinte, que essas propostas passaram a ser implantadas.

O marquês de Pombal expulsou os jesuítas do meio educacional e instituiu as primeiras mudanças no sistema de ensino, baseando-se nas propostas de Verney. A língua portuguesa passou a ser de uso obrigatório no Brasil, o uso de qualquer outra língua estava proibido.

Nesta conquista se praticou pelo contrário, que só cuidavam os primeiros conquistadores estabelecer nela o uso da língua, que chamamos geral, invenção verdadeiramente abominável e diabólica, para que privados os índios de todos aqueles meios que os podiam civilizar, permanecessem na rústica e bárbara sujeição, em que até agora se conservam, determina que um dos principais cuidados do diretores (será) estabelecer nas suas respectivas povoações o uso da língua portuguesa, não consentindo de modo algum que os meninos e meninas, que pertencem às escolas, e todos aqueles índios, que forem capazes de instrução nessa matéria, usem da língua própria de suas nações ou da chamada geral, mas unicamente da portuguesa, na forma que S. M. tem recomendado em repetidas ordens, que até agora não se observaram, com total ruína espiritual e temporal do Estado. (CUNHA, 1985, p. 79-80)

Como exposto, a preocupação de Pombal residia apenas na dominação e consolidação da conquista da colônia, haja vista que, após a expulsão dos jesuítas, demorou treze anos para instituir o “subsídio literário”, imposto criado para manter as aulas de humanidades e de ler e escrever, numa tentativa de substituir os dois séculos de trabalho dos jesuítas. A tentativa se mostrou frustrante, pois o imposto sobre o consumo de carne e a produção de cachaça não foi suficiente para captar os recursos necessários. No que diz respeito estritamente ao ensino de língua, ele se manteve como era praticado pelos jesuítas, isto é, pautado na retórica e na gramática, agora acrescida a gramática portuguesa à latina. Esse sistema teve primazia do século XVI ao XIX.

Colocar a língua portuguesa e sua gramática no currículo não significou dar a elas a devida importância, já que tanto o português quanto a gramática portuguesa eram usados como instrumento para ensinar o latim e sua gramática. Estas eram as recomendações das *Instruções para o Professor de Gramática Latina, Grega, Hebraica, e de Retórica*:

Todos os homens sábios uniformemente confessam, que deve ser em vulgar o método para aprender os preceitos da gramática; pois não há maior absurdo, que intentar aprender uma língua no mesmo idioma, que se ignora [...]

Para que os estudantes vão percebendo com mais facilidade os princípios da gramática latina, é útil que os professores lhes vão dando uma noção da portuguesa; advertindo-lhes tudo aquilo, em que tem alguma analogia com a latina. (CUNHA, 1985, p. 72-73)

À medida que o latim foi perdendo o seu uso e valor, a gramática portuguesa foi-se libertando do jugo latino e aos poucos ganhando autonomia. A independência do português em relação ao latim se consolidou plenamente somente no século XX com a exclusão do latim dos ensinamentos fundamental e médio.

#### **4.3. Enfim, disciplina curricular**

Com a instalação da Imprensa Régia no Rio de Janeiro em 1808, criaram-se condições para a edição de gramáticas de autores brasileiros, isso aumentou consideravelmente o número de publicações escritas por professores e destinadas a alunos e a outros professores. Além desse, outro aspecto que muito contribuiu para a autonomia da disciplina “língua portuguesa” foi a instauração da língua portuguesa como área do conhecimento. Não havia mais os obstáculos interno e externo que impediam o português de se fixar como disciplina curricular autônoma.

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

A retórica também figurou no currículo escolar até o século XIX. Se com os jesuítas estudava-se a retórica de autores latinos com fins eclesiásticos, com as reformas pombalinas esse cenário mudou bastante. Passou-se a estudar também os autores de língua portuguesa, sem, contudo, abandonar os protótipos latinos, e a retórica voltou-se para as práticas sociais. Inicialmente, como podemos perceber nos estudos de Magda Soares (2012), a retórica (arte de bem falar, de argumentar, da elocução) incluía os estudos referentes à poética (estudo que compreendia a poesia, as regras da métrica e da versificação, os gêneros literários, a crítica de obras literárias etc.). Posteriormente, a poética desprende-se da retórica e se constituiu um componente curricular independente, hoje chamado literatura ou teoria literária.

Foi por meio das disciplinas retórica e poética que no ano de 1837, com a inauguração do Colégio Pedro II, a língua portuguesa entrou para o currículo. Somente no ano seguinte a gramática do português tornou-se objeto de estudos. Nesse período, muitos professores do Colégio Pedro II publicaram suas gramáticas e seus manuais de retórica: Júlio Ribeiro, João Ribeiro, Fernandes Pinheiro, Franklin Dória, entre outros (SOARES, 2012). Eram, pois, retórica, poética e gramática as disciplinas com as quais se fazia o ensino de língua portuguesa até o fim do Império, quando se fundiram numa única disciplina de nome português. Em 1871 foi criado, por decreto, o cargo de “professor de português”, acontecimento apontado como marco inicial do ensino de língua portuguesa.

### 4.4. Primeiras reformulações gramaticais

Ao contrário do que se possa pensar, a mudança na nomenclatura não provocou reformulações na disciplina. Continuou-se a estudar a língua portuguesa por meio da gramática e dos textos de autores consagrados, isto é, persistiram os estudos sobre o sistema da língua. Mudanças ocorreram na retórica e na poética, que assumiram um caráter de estudos estilísticos, assim deixou-se de lado a característica retórica do bem falar e preocupou-se mais com o bem escrever, reflexo das novas exigências sociais. Assim, apesar de ser única, a disciplina “português” encerrava em si as três anteriores, retórica, poética e gramática, que mantinham a individualidade e autonomia uma em relação à outra, até a década de 50 do século XX.

Foram muitas as gramáticas publicadas nesse período, primeira metade do século XX, entre elas estão: a *Gramática Expositiva: Curso*

*Superior* e a *Gramática Expositiva: Curso Elementar* de Eduardo Carlos Pereira publicadas em 1907; *O Idioma Nacional: Gramática para o Ginásio* e *O Idioma Nacional: Gramática para o Colégio* de Antenor Nascentes, publicados em 1944, mesmo ano em que Francisco da Silveira Bueno publicou sua *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*; a *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*, de Napoleão Mendes de Almeida publicada também na década de 1940. Vale ressaltar que todas essas gramáticas são pautadas na tradição greco-latina, ou seja entendem a língua a partir do modelo filosófico.

Além das gramáticas, eram muito utilizadas, até as primeiras décadas do século XX, as seletas (coletânea de trechos de textos literários). As mais difundidas foram a *Selecta Nacional*, de Caldas Aulete e a *Antologia Nacional*, de Fausto Barreto e Carlos de Laet. As seletas não incluíam em suas páginas explicações acerca dos textos ou questionários, restringiam-se à apresentação de trechos de textos de autores consagrados. Isso demonstra que ao manual cabia a seleção dos textos e ao professor de português, e somente a ele, cumpria comentar, discutir, analisar os textos, bem como propor questões e exercícios aos estudantes.

#### **4.5. Primeiras mudanças na disciplina de língua portuguesa**

Na década de 1930, intelectuais, socialistas e comunistas, envolvidos com o movimento conhecido como Escola Nova, elaboraram o “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”. Nele é reivindicada, entre outros, a função social da educação, a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino. Em 1934, foi promulgada a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, que adota muitos dos ideários previstos no “Manifesto dos Pioneiros”, tais como a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário, gratuidade do ensino secundário e a declaração de que é função da educação desenvolver a solidariedade humana. (PALMA FILHO, 2010)

Essas iniciativas contribuíram para uma mudança efetiva no conteúdo da disciplina de português. Isso porque as transformações sociais, culturais e políticas pelas quais passavam a sociedade, refletiram diretamente na educação. Crianças das camadas mais baixas da sociedade até então fora dos bancos escolares passaram a ter acesso à educação. Essa democratização do ensino duplicou, nos anos de 1960, o número de alunos do ensino primário, e os do ensino médio triplicaram.

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

A nova realidade das escolas brasileiras obrigou a disciplina de língua portuguesa a passar por uma reformulação. Gramática e texto ou estudo sobre a língua e de língua constituíram, enfim, uma disciplina com conteúdo articulado: "Ora é na gramática que se vão buscar elementos para a compreensão e a interpretação do texto, ora é no texto que se vão buscar estruturas linguísticas para a aprendizagem da gramática". (SOARES, 2012)

Assim, de 1950 a 1960, estuda-se a gramática a partir do texto ou o texto apoiando-se nos instrumentos oferecidos pela gramática. Também nesse período, o manual didático passa a conter exercícios, além de orientações para os professores. Não se espera mais que professores elaborem exercícios ou analisem os textos, essas são, a partir desse momento, funções atribuídas ao livro didático. Desse modo, os professores não precisavam ser estudiosos da língua e da literatura, e o processo de seleção dos docentes podia ser menos rigoroso, assim, mais profissionais seriam contratados, a fim de atender ao crescente número de alunos que chegavam às escolas.

Em consequência disso, houve a desvalorização da profissão de professor, já que os alunos foram para a escola, mas esta não foi preparada para receber os novos estudantes, resultando em condições precárias de trabalho. Os professores se viram, então, obrigados, em virtude da redução do salário e da consequente dupla jornada, a buscar alternativas para facilitar a atividade docente, como transferir ao livro didático a função de preparar as atividades e as aulas.

A fusão entre gramática e texto foi gradativa, pois, havia ainda o temor de que a tradição nos estudos de língua, oriunda do modelo jesuítico, sofresse alterações. Essa progressão pode ser constatada nos livros didáticos publicados na época, 1950-60. Neles há a junção entre gramática e seleta de textos, que passam a constituir um só livro, apesar de guardarem certa autonomia, já que estão graficamente separados, gramática numa metade e seleta noutra. A palavra *fusão*, usada acima, talvez não seja a mais adequada, uma vez que houve sempre uma preponderância da gramática em relação ao texto. Essa preferência pela gramática se explica, como já dito, pela força da tradição e/ou pelo vazio deixado pelo abandono à retórica e à poética.

Os anos posteriores das décadas de 1970-80 representaram uma interrupção na primazia da gramática sobre o texto. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5692/71, promulgada pelo regime militar, promo-

veu uma mudança radical na disciplina de português, bem como nas demais. Essa mudança, diferentemente das outras, ocorreu de forma abrupta e reformulou os ensinamentos fundamental e médio.

A língua, segundo os ditames militares, devia servir como instrumento para o desenvolvimento dos ideais ditatoriais. Assim até mesmo o nome da disciplina foi alterado, nas séries iniciais do então 1º grau (anteriormente, ensino fundamental) passou a chamar-se *comunicação e expressão*, nas séries finais denominou-se a disciplina de *comunicação em língua portuguesa*. No 2º grau (antigo ensino médio) a comunicação deixa de ser o foco da disciplina, e passa a ser nomeada *língua portuguesa e literatura brasileira*. Nesse mesmo período, a teoria da comunicação surgiu como quadro referencial para a análise da língua, reforçando o caráter político e ideológico das mudanças implantadas pelos militares.

Os conceitos de língua resultantes da tradição gramatical (língua como sistema) e inicialmente da retórica e da poética e, posteriormente do estudo de texto (língua como expressão estética) deram lugar à concepção de língua como comunicação. Os objetivos do estudo da língua passam a ser pragmáticos e utilitários, ou seja, aos professores cumpria desenvolver e aperfeiçoar os comportamentos de emissor e receptor de mensagens nos estudantes, a fim de que esses utilizassem e compreendessem diferentes códigos, verbais e não verbais. Note que não se trata mais de estudo sobre a língua, mas de desenvolvimento do uso da língua.

Novamente, os livros didáticos da época revelam as mudanças sofridas pela disciplina de língua portuguesa. Neles, a gramática foi reduzida, já que o foco da disciplina passou do sistema da língua para seu uso. Foi nesse período que surgiu o questionamento sobre a validade do ensino da gramática na educação básica. Os textos já não eram mais escolhidos somente por critérios literários, mas sobretudo por sua relevância nas práticas sociais, textos do gênero jornalístico, histórias em quadrinho, textos de humor e de publicidade passam a dividir espaço com os textos literários. Amplia-se, assim, o conceito de leitura, que passa a abranger a interpretação do texto não verbal. A oralidade outrora esquecida, que já fora destaque no exercício da oratória, volta a ganhar relevância nas aulas de português, agora se evidenciando a comunicação do dia a dia. Vale dizer que, pela primeira vez, a linguagem oral é desenvolvida em seus usos cotidianos em materiais didáticos.

Talvez por essas orientações divergirem além do que tradicionalmente se estava habituado ou em consequência dos resultados duvidosos

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

obtidos a partir do novo sistema, as denominações *comunicação e expressão* e *comunicação em língua portuguesa* foram eliminadas dando lugar à velha denominação, português. Essa mudança foi uma resposta do Conselho Federal de Educação diante dos muitos protestos da área educacional.

De fato, para além da troca de nome, o retorno à denominação antiga, português, significava a rejeição ao novo conceito de língua e de ensino. Concepção que já não atendia aos ensejos político e ideológico da segunda metade da década de 1980, haja vista a redemocratização em curso no país. Tampouco atendia às novas teorias desenvolvidas no campo da linguística, teorias que começavam a chegar ao ensino de língua materna. Para melhor entender as transformações sofridas pela disciplina de língua portuguesa nesse período, apresentaremos de modo conciso a teoria que muito colaborou para esta virada na concepção de ensino de língua.

### 5. *A linguística textual*

A linguística textual começou a se desenvolver na década de 1960, e consiste em tomar como unidade básica não mais a palavra ou frase, como se fez até então com os estudos da gramática tradicional, mas sim o texto “por serem os textos as formas específicas de manifestação da linguagem”. (FÁVERO, 2006, p. 15)

A linguística europeia, especialmente na Alemanha e Inglaterra, havia permanecido próximo à tradição estruturalista, e Holliday (1971), Hartmann (1964 e 1968), Petofi (1971), Teun Adrianus Van Dijk (1972) e Dressler (1972), entre outros, davam andamento nos estudos especialmente da unidade da sentença. Os estudos das relações que se estabeleceram entre enunciados permaneceram no nível pragmático, próximo ao paradigma gerativista, baseando-se no pressuposto de que uma gramática deveria dar conta das estruturas linguísticas sistemáticas do texto em sua totalidade, tornando-se uma gramática textual.

Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2004), sobre a linguística textual, declara que

Não deixa de ser um truísmo afirmar que a linguística textual é o ramo da linguística que toma o texto como objeto de estudo. No entanto, todo o desenvolvimento desse ramo da linguística vem girando em torno das diferentes concepções de texto que ela tem abrigado durante seu percurso, o que acarret-

tuou diferenças bastante significativas entre uma e outra etapa de sua evolução. (KOCH, 2004, p. 05).

A base da linguística textual partia do princípio de que o texto seria simplesmente a unidade linguística mais alta, superior à sentença, o que gerou, entre os linguistas gerativistas, a preocupação de construir as gramáticas textuais, com aspectos semelhantes à gramática da frase, em suas categorias e regras.

Até os anos 70, havia uma gramática que estudava a frase (transfrástica) e que foi caminhando para além da frase, depois vieram as gramáticas textuais (gerativas), que estudavam as infinitas possibilidades de construção de significados, até os estudos do texto, que passam a considerar ato comunicativo presente nos enunciados. Assim, o texto deixa de ser produto e passa a ser processo, fazendo crescer o interesse nos estudos do discurso, que com as transformações, se torna relevante, inserindo o uso efetivo da língua e da variação social, fazendo crescer o interesse pelos estudos dos mitos, das lendas, das formas verbais e da interação conversacional. (KOCH, 2012)

Devido à diversidade das concepções de texto na linguística textual, as denominações dadas à disciplina pelos autores das diversas correntes apresentam-se bastante variadas, fazendo surgir a análise transfrástica, a gramática de texto, além de outras denominações como textologia, teoria de texto, translinguística, hipersintaxe etc. As lacunas deixadas pela gramática da frase só foram explicadas em termos de texto, ou então, com referência ao contexto situacional, assim, passou a ser tarefa da gramática dizer qual a função de um texto no seu contexto.

As gramáticas textuais estudam o que faz um texto ser um texto como princípio de constituição, determina os critérios para sua delimitação, e introduz a noção de macro e microestrutura. Os estudos linguísticos, segundo Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2012), em uma perspectiva textual-discursiva, tratam da linguística textual, da análise do discurso, da pragmática, das teorias da enunciação, que vêm refletindo no ensino de língua.

No Brasil, com a chegada da linguística aplicada ao ensino de língua materna na escola, passa-se a ter um olhar voltado para outros aspectos, é a vez da Sociolinguística, que dará suporte às novas concepções de ensino, tendo por base os diversos estudos realizados.

Os princípios da construção dos sentidos do texto, segundo Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2004) perpassam pela coesão e pela coerên-

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

cia, centradas no texto, e pela situacionalidade, informatividade, intertextualidade, intencionalidade e aceitabilidade, centradas no usuário, e é por meio desses elementos que os estudos do texto estão pautados na atualidade. A gramática textual não é um tipo específico de gramática, como as tradicionais com as quais tratamos desde o início dos estudos da língua no Brasil até meados e fim do século XX, mas “define-se em termos do tipo de objeto que se propõe descrever de maneira explícita o texto ou discurso”. (FAVERO, 2012, p. 23)

Tomando de Teun Adrianus van Dijk (2010) as teorias de texto e de discurso, temos para o discurso a unidade passível de observação, aquela que se interpreta quando se vê ou ouve uma enunciação, enquanto o texto é a unidade teoricamente reconstruída, subjacente ao discurso. Sendo assim, as novas concepções da gramática buscam estabelecer uma aproximação com os estudos discursivos, efetivamente produzidos, enquanto o discurso se constitui como enunciados empíricos particulares e únicos.

Partindo desse pressuposto, podemos considerar que os usuários têm competência comunicativa para usar enunciados da língua em situações concretas de comunicação, e competência textual, que permite aos envolvidos em um enunciado dizer se uma sequência linguística é um texto bem formulado ou um amontoado de termos desconexos.

A perspectiva dos estudos gramaticais na escola está centrada, ainda hoje, nos estudos e entendimentos, na nomenclatura gramatical com eixo principal, na descrição da norma que se confunde com a análise da frase, deslocada do uso e das funções do texto, apesar de todas as mudanças pelas quais passaram os estudos da língua e da disciplina de língua portuguesa.

Os objetivos da educação básica, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), já apontam a finalidade da disciplina em desenvolver o educando, assegurar a sua formação indispensável para o exercício da cidadania e meios para progredir no trabalho e nos estudos, levando em conta as transformações, como apontado abaixo:

O processo de ensino/ aprendizagem de língua portuguesa deve basear-se em propostas interativas língua/linguagem, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico, construtivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral. (LDB, p. 18)

Verifica-se, nas abordagens atuais sobre os avanços nos estudos linguísticos, bem como da linguística textual, a carência de efetivação de

práticas que atendam ao objetivo de promover a ampliação da competência discursiva dos alunos, quanto às condições para o desenvolvimento integral de cidadãos participativos nas diversas áreas do conhecimento que integram a sociedade. Nessa conjuntura, o texto passa a ser considerado como um processo de ação e interação, ao invés da antiga e, ainda, vigente concepção do texto produto, de ordem social, cognitiva e linguística em sala de aula.

As discussões acerca do texto e do discurso, dentro da linguística textual, nascem da necessidade de estudos dos gêneros, entendidos como abordagem tradicional, que tem como foco a relação língua/linguagem apoiadas nos paradigmas da gramática tradicional e nas abordagens estruturalistas. Na atualidade, os gêneros e sua distinção tipológica tornaram-se essenciais pois, segundo Luiz Antônio Marcuschi (2008) são heterogêneos, ricos, infinitamente variados, uma vez que se relacionam às atividades humanas.

Luiz Antônio Marcuschi (2008) postula ainda que o estudo dos gêneros textuais está cada vez mais interdisciplinar, e que a análise do gênero engloba uma análise do texto e do discurso, a descrição da língua e a visão da sociedade, além de tentar responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua de maneira geral. Assim, toda vez que desejamos produzir alguma ação linguística em situação real, recorreremos a algum gênero textual, desse modo, o ensino precisa lançar mão dessa heterogeneidade para auxiliar na correlação fala e escrita, enquanto forma de representação de ações sociais.

### **5.1. Contribuições da linguística**

É justamente a contribuição da linguística ao ensino de português a característica que mais marcou os anos de 1980, pois foi somente nessa década que a linguística, a sociolinguística, a linguística textual, a pragmática e a análise do discurso chegaram à escola, aplicadas ao ensino de língua portuguesa – vale lembrar que essas teorias foram introduzidas nos currículos de formação de professores a partir de 1960. Foram muitas as interferências causadas pelo acesso da linguística à sala de aula, todas elas ainda em curso no ensino de língua materna. Destacaremos, brevemente, as benéficas transformações que a linguística – sociolinguística, a linguística no que se refere à descrição da língua portuguesa, a linguística textual – a teoria da enunciação, a análise do discurso e a pragmática propiciaram ao ensino de português.

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

A sociolinguística alterou, de modo considerável, o tratamento dado às diferentes variedades do português, antes excluídos da sala de aula. A entrada de alunos das camadas mais baixas da população à escola trouxe a necessidade de uma mudança na postura dos professores diante das variantes linguísticas, que precisavam ser vistas como novos conteúdos, além de evidenciar a insuficiência da metodologia até então empregada. A mudança de postura diante das variedades linguísticas e a criação de novos conteúdos e novas metodologias têm sido as principais contribuições da sociolinguística para o ensino.

As pesquisas sobre a descrição da língua desenvolvidas pela linguística têm mostrado que os estudos gramaticais não podem estar desatrelados da língua falada, salientando a importância de a gramática estar a serviço da língua em uso, não somente da língua escrita. Isso mudou a concepção da função das gramáticas para fins didáticos.

A linguística textual, importante vertente da linguística, também vem ampliando a função da natureza da gramática, mostrando que ela não pode se limitar aos estudos das estruturas fonológicas e morfosintáticas, mas deve considerar os fenômenos que escapam ao nível da palavra e da frase, atingindo o texto. Ao alcançar o texto, a linguística de texto traz um novo olhar sobre a oralidade e a escrita. Associando-se à linguística textual, a semântica também tem contribuído para um novo tratamento da expressão e da compreensão nas modalidades oral e escrita.

Contribuições fundamentais também são dadas ao ensino de língua materna pela teoria da enunciação, pela análise do discurso e pela pragmática. Contribuição essencial, porque trouxeram uma nova concepção de língua: a língua é entendida não só como comunicação, mas como enunciação, ou seja, passam a ser considerados o sujeito enunciador, o enunciatário, as condições sócio-histórico-culturais do momento da enunciação, enfim, o contexto de produção. Esse novo conceito de língua está modificando não só o ensino de leitura, de escrita, de oralidade, mas também o de gramática.

### 5.2. Contribuições da oralidade

Com todas essas mudanças em curso, em 1997 foram criados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), com a intenção de colaborar com a transformação do processo educacional, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) para servirem de base e tornar o ensino nacional

mais homogêneo. Para o ensino de língua portuguesa, são propostos pelo PCN a reflexão sobre a língua e a linguagem, assim como o uso das línguas oral e escrita. Os PCN apresentam a língua como:

um sistema de signos específico, histórico e social, que possibilita a homens e mulheres significar o mundo e a sociedade. Aprendê-la é aprender não somente palavras e saber combiná-las em expressões complexas, mas aprender pragmaticamente seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas entendem e interpretam a realidade e a si mesmas (p.15).

Assim, a língua passa a ser entendida como um sistema simbólico por meio do qual o indivíduo pode entender o conhecimento e a linguagem como atividades associadas ao enunciado, em que há a participação do locutor “eu” e do interlocutor “tu”, ou seja, a linguagem torna possível a compreensão do mundo, e se dá nas relações interacionais, favorecendo o desenvolvimento de ideias, discursos, em constante diálogo com o seu tempo. O desenvolvimento das competências leitora e escritora envolvem diversos procedimentos e capacidades (perceptuais, motoras, cognitivas, sociais, afetivas, linguísticas, discursivas) dependentes da situação e finalidade da leitura.

A leitura, no início do século XX, era vista como um processo perceptual de grafemas e fonemas para obter o significado do texto e relacionada à alfabetização. Porém, nos últimos cinquenta anos muitas capacidades se fizeram conhecer, capacidades lógicas, reconhecimento e resgate de conhecimentos armazenados na memória, capacidades de interação social entre outras (ROJO, 2009, p. 73-79). Passou-se a entender a leitura como capacidade de adquirir conhecimento, de compreensão que inclui conhecimentos enciclopédicos, conhecimentos linguísticos, conhecimentos de práticas sociais, o que vai muito além do estudo de grafemas e fonemas, proporcionando a interação entre leitor e autor.

Com todas essas mudanças em curso, à década de 1990 assomou-se o desafio de lidar com a globalização e ebulição das novas tecnologias. A educação preocupou-se, então, em fornecer ao alunado conhecimentos básicos – as ditas competências e habilidades – preparação científica e capacidade para manipular as novas tecnologias, deixando-se à margem o acúmulo de conhecimentos e o treino de procedimentos práticos.

À disciplina de língua materna cumpre dar conta das demandas da vida, da cidadania e do trabalho, como sugerem as *Orientações Curriculares de Ensino Médio*:

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

É preciso, então, trazer a linguagem para o centro de atenção na vida escolar, tendo em vista o papel do discurso nas sociedades densamente semiotizadas em que vivemos. São muitos os discursos que nos chegam e são muitas as necessidades de lidar com eles no mundo do trabalho e fora do trabalho, não só para o desempenho profissional, como também para saber fazer escolhas éticas entre discursos em competição e saber lidar com as incertezas e diferentes características de nossas sociedades atuais. Ensinar a usar e a entender como a linguagem funciona no mundo atual é tarefa crucial da escola na construção da cidadania, a menos que queiramos deixar grande parte da população no mundo face a face, excluída das benesses do mundo contemporâneo das comunicações rápidas, da tecnologia e da possibilidade de se expor e fazer escolhas entre discursos contrastantes sobre a vida social. (ROJO *apud* MOITA LOPES & ROJO, 2009)

Nesse contexto, situa-se uma visão muito mais ampla de língua em uso, disseminada por práticas didáticas plurais e multimodais.

### 6. *Considerações finais*

A instituição da língua portuguesa no Brasil passou por transformações significativas, sofreu inúmeras influências e, como língua viva, que está em perpétua evolução, continuará se transformando. Como o Brasil fora inicialmente colônia de Portugal, teve por consequência, como língua oficial, a portuguesa, trazida de Portugal. Porém, até se construir a história de uma nação brasileira, muitos acontecimentos se passaram para que a língua oficial se voltasse para a nossa cultura, nossos falares e costumes.

No contexto do ensino, e mais especificamente no ensino da disciplina de língua portuguesa, que seguiu as tradições greco-romanas vindas de Portugal e advindas do latim, e com a preocupação de formar uma nação brasileira, até então com identidade portuguesa, foram construídas as primeiras gramáticas, que buscavam romper com os modelos anteriores focadas na tradição, para dar início a um período voltado para a linguística. Com a instituição do português como língua oficial, vieram as publicações em língua portuguesa, e com a abertura das escolas para um número maior de alunos, nos estudos da gramática tradicional foram inserindo os estudos do texto, alterando as nomenclaturas da disciplina, assim como as políticas que influenciaram os contextos ideológicos no ensino da disciplina de língua portuguesa em sala de aula.

Outra mudança significativa se deu com a inserção da linguística textual, já bastante disseminada em outros países, como nova concepção nos estudos das manifestações da linguagem que, introduzidas no Brasil,

inspiraram estudiosos e pesquisadores. Esses estudos, ao se incorporarem às leis brasileiras, deram outro enfoque ao nosso ensino, e as gramáticas deixavam de prezar pelo tradicionalismo e passaram a considerar o texto como objeto de ensino e aprendizagem.

Os princípios de construção e interpretação dos textos e enunciados, necessários para que todo cidadão possa efetivamente exercer a sua cidadania, passa a ser princípio para o ensino/aprendizagem tanto da língua portuguesa quanto para as demais disciplinas que compõem os ensinos fundamental e médio. Os novos contextos sócio-histórico-culturais, a interdisciplinaridade e a heterogeneidade passam a ser alvo dos estudos atuais.

Com esses fatos elencados, este estudo perpassou por três importantes períodos. O primeiro compreende a instituição da língua portuguesa como língua oficial brasileira, bem como as primeiras providências para se construir uma nação efetivamente brasileira. A segunda etapa compreende as influências políticas e ideológicas que culminaram em mudanças de nomenclaturas na disciplina de língua portuguesa, assim como para todo o ensino, e o terceiro momento, que compreende a inserção da linguística no ensino, levando em consideração os contextos sócio-discursivos-interacionistas.

Todas essas mudanças trazidas pela linguística têm configurado a disciplina de língua portuguesa na escola da atualidade. Porém, o desenvolvimento e aperfeiçoamento da linguística sozinhos não são capazes de tornar bem-sucedida essa disciplina, pois, para que esse sucesso aconteça, precisam estar associadas à ciência, as políticas educacionais, sempre condicionadas pelo contexto social, econômico e político.

Assim, tanto fatores internos (relacionados ao desenvolvimento do estudo da língua) quanto externos (sociais, políticos, ideológicos, culturais) determinam a escola e o ensino. Foi o que tentamos expor, ainda que brevemente, neste artigo: história e ciência juntas construíram o que se entende até o momento como disciplina de português. Isso por meio da tentativa de compreensão do passado para que não se faça no presente interferências desconectadas entre os saberes científicos e os sócio-histórico-culturais.

**II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA**  
**XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA**  
**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CUNHA, Celso. *A questão da norma culta brasileira*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.

FÁVERO, Leonor Lopes; MOLINA, Márcia Antônia Guedes. *As concepções linguísticas no século XIX – a gramática no Brasil*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

\_\_\_\_\_; FÁVERO, Leonor Lopes. *Linguística textual: introdução*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

PALMA FILHO, João Cardoso. A República e a educação no Brasil: Primeira República (1889-1930). In: Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação. *Caderno de formação: formação de professores. Educação, cultura e desenvolvimento. História da educação brasileira*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, vol. 1, p. 71-84.

ROCHA, Maria Aparecida dos Santos. A educação pública antes da independência. In: Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação. *Caderno de formação: formação de professores. Educação, cultura e desenvolvimento. História da educação brasileira*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, vol. 1, p. 32-47.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Linguística da norma*. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2012, p. 141-161.

VAN DIJK, Teun Adrianus. *Discurso e contexto: uma abordagem socio-cognitiva*. Trad. Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2012.