

# Ensino de gramática no cenário atual: impactos de princípios e parâmetros ao longo de três décadas\*

Rosana Ferreira Alves<sup>1</sup>

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

**Resumo:** Discute-se, por meio de abordagem qualitativa, pautando-se em questões de avaliações discentes, como o ensino de gramática tem sido abordado em sala de aula, e, sobretudo, apresentam-se indicativos que podem colaborar para a melhoria da qualidade didático-pedagógica do trabalho, considerando parâmetros estabelecidos nas três últimas décadas. Para tanto, pautam-se em pesquisas sobre o assunto em Pedagogia e Linguística - Teórica e Aplicada (GERALDI, 1984; NEVES, 1990; PERINI, 1995; TRAVAGLIA, 2007, 2009 e 2010; CABRAL, 2015, dentre outros). As avaliações analisadas evidenciam presença predominante de abordagem normativa (identificação e classificação de categorias gramaticais). Entretanto, para colaborar com a mudança no rumo do ensino de gramática, propõe-se que as atividades de ensino e de aprendizagem devem levar em consideração o predomínio de práticas que envolvam: (i) trabalho com o texto (oral, escrito e de

---

\*Trabalho realizado em Licença Sabática (UFPE) com apoio financeiro da PPG-UESB.

<sup>1</sup> Professora Titular de Linguística da UESB-DCHL, Doutora em Linguística (Sociolinguística) pela Unicamp (2009), Líder do Grupo de Pesquisa REAL (reflexões sobre ensino e aprendizagem de línguas). Professora e pesquisadora no Curso de Mestrado em Letras - PPGCEL-UESB, atuando na Linha de Pesquisa 'Linguagem e Educação'. E-mail: alzana70@yahoo.com.br.

## Ensino de gramática no cenário atual: impactos de princípios e parâmetros...

diversos gêneros); (ii) reflexões por meio de análise linguística; e (iii) realização de pesquisas que ultrapassem o âmbito do diagnóstico, de modo a colaborar com o processo de formação continuada dos profissionais.

**Palavras-chave:** Ensino de gramática; análise linguística; texto.

**Title:** Grammar teaching: impacts in the current scenario, of principles and parameters since two decades long

**Abstract:** It is argued by a qualitative approach, based on questions of students assessments, such as the grammar taught at school has been approached in the classroom, and, above all indicative are presented, which might contribute to improve the didactic and pedagogical quality of work, considering the parameters established in the last two decades. Therefore, they are guided in research on the subject in Education and Linguistics - Theoretical and Applied (GERALDI, 1984; NEVES, 1990; PERINI, 1995; TRAVAGLIA, 2007, 2009 and 2010; CABRAL, 2015 and others). These were examined show the predominance of normative approach (identification and classification of grammatical categories). However, to collaborate with the change in direction of grammar teaching, it is proposed that the teaching and learning activities should take into account the prevalence of practices involving: (i) work with the text (oral and written and several genres); Analysis by reflections; (ii) conducting research beyond the scope of diagnosis and thus collaborate in the process of continuous training of professionals.<sup>2</sup>

**Keywords:** Grammar teaching; linguistic analysis; text.

## Introdução

Nas três últimas décadas, pesquisadores têm dispensado muita atenção ao assunto de ensino de gramática. A discussão é tão frequente a ponto de causar tédio em algumas pessoas, as quais chegam a afirmar:

---

<sup>2</sup> O mérito da tradução do resumo para o Inglês é dos Professores de Língua Inglesa: Elielma Ramos Sertão e Nilson Roberto de Novaes Alves.

“novamente esse assunto, eu não aguento mais ler nem ouvir sobre isso”. Entretanto, o fato de esse tema ter ocupado muito espaço nas pesquisas em Linguística e Educação (GERALDI, 1984; NEVES, 1990; PERINI, 1995; TRAVAGLIA, 2007, 2009 e 2010; CABRAL, 2015; dentre outros) não inspira conforto nem estabilidade para aqueles que observam criticamente o ensino no momento atual. Isso porque nem sempre os resultados que as pesquisas apresentaram têm sido utilizados como parâmetro para filtrar como a gramática deve ser abordada em sala de aula, apesar de esses resultados possuírem qualidade inquestionável no ponto de vista da lógica de qualquer usuário da língua.

Assim, diante da realidade atual em termos teóricos, em que muitas e relevantes são as publicações, a exemplo dos PCNs (BRASIL, 1998a), uma questão se faz presente: o que e como se trabalha gramática hoje em sala de aula? Sabe-se que responder a essa questão requer uma ampla pesquisa, principalmente em se tratando de análise de amostras representativas de diversas regiões do país, de diversos centros educacionais e em variados níveis de ensino. Como uma investigação da natureza que se acaba de descrever é um programa para uma grande equipe realizar e, obviamente, porque se trata de coletas e análises de diversos aspectos, contenta-se no momento em apenas colaborar para resposta a essa questão, tendo em vista um olhar investigativo em avaliações de séries do Ensino Fundamental II, a saber: 7º e 8º anos. Para tanto, utiliza-se de recurso metodológico característico da pesquisa etnográfica de cunho qualitativo, em que o foco não se concentra na quantificação, mas na profundidade de análise de dados (sendo eles de muita ou pouca quantidade).

Abordam-se, na revisão da literatura, algumas pesquisas e obras que potencialmente contribuem para a formação básica do profissional do ensino de Língua Portuguesa (doravante, LP), considerando, para tanto, duas grandes áreas da Linguística (Teórica e Aplicada). Acredita-se que essas duas áreas estejam inter-relacionadas e ambas contribuem em similar proporção para a formação do profissional de ensino de LP. Por isso, busca-se respaldo para a análise de dados, não apenas em aspectos pedagógicos da Linguística (a exemplo de pesquisas em Linguística

Aplicada), mas também, em publicações da Linguística Teórica, como Gerativistas, Sociolinguistas Variacionistas, dentre outros.

### **Pesquisas sobre ensino de gramática**

Não é há pouco tempo que a temática ‘ensino de gramática’ vem sendo tratada nas literaturas linguística e pedagógica, de modo a apontar redimensionamento para a utilização da gramática em sala de aula, em função de que seja contemplada a concepção de ensino que ofereça mais espaço para a reflexão em torno de parâmetros funcionais e discursivos (GERALDI, 1984; NEVES, 1990; PERINI, 1995; TRAVAGLIA, 2007 2009 e 2010; CABRAL, 2015). Considerando que essa temática é um dos eixos centrais do ensino da Língua Portuguesa, esse amplo tratamento é perfeitamente justificável. Entretanto, diante desse quadro, o que é difícil justificar é o fato de ainda existir o ensino da ‘norma pela norma’.

Antes da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – doravante, PCNs (BRASIL, 1998a), era comum o trabalho com a gramática considerando a ‘norma pela norma’. Pode-se comprovar isso com resultados expostos em Neves (1990). Essa pesquisadora, no final da década de 80, investiga este fato com base na avaliação de dados de professores dos Ensinos Fundamental e Médio sobre suas práticas pedagógicas no ensino de gramática. Com a investigação, Neves (1990) detecta o despreparo de docentes em relação ao ensino de gramática, identificando que esses profissionais não apontaram indícios de desenvolver trabalho por meio do qual o discente pudesse atuar como reflexivo sobre a língua.

Poucos anos depois, nova referência de peso para o ensino de língua foi apresentada por Perini (1995), em que aborda, dentre outros itens, o conhecimento da língua como elemento cultural e formação de habilidades intelectuais (exercício de raciocínio, formulação e testagem de hipóteses, independência de pensamento). Na oportunidade, o autor defende a importância do ensino normativo da língua, entretanto, esclarece que esse ensino pode ser comparado com um material explosivo

e como tal, “deve ser manejado com cuidado” (PERINI, 1995, p.34). Na obra em foco, o autor exemplifica, sob diversas perspectivas, como o trabalho com o ensino de gramática deve estar ligado a um universo amplo e rico de conhecimentos, como: noções de variação linguística; aspectos que caracterizam a modalidade padrão do Português do Brasil; os princípios do estudo da gramática e os componentes de uma descrição gramatical. Dando prosseguimento de forma objetiva, o autor fornece análises de vários componentes da gramática, a saber: sintaxe (as orações simples, o sintagma, as orações complexas, transitividade, regência e concordância etc.); semântica (noções preliminares de semântica, papéis semânticos, funções sintáticas e elementos anafóricos) e lexicologia (princípios da taxonomia, classes de palavras em Português, advérbios e léxico). Essa obra, portanto, constitui-se um dos referenciais para a formação básica do professor de Português.

Ainda apresentando alguns referências, é importante dizer que as propostas para o ensino de gramática desenvolvidas por Travaglia (2007, 2009, 2010) são de grande relevância, tanto pela forma sistemática quanto por apresentar detalhes de assuntos complexos. Em Travaglia (2007), evidencia-se a respeito da necessidade de que o ensino da gramática aconteça em todos os níveis em função do desenvolvimento de uma educação linguística, de modo a contribuir para a melhoria da qualidade de vida do discente. Para tanto, é defendida a proposta de que “o ensino de gramática e o de produção/compreensão de texto são uma coisa só, já que a gramática só funciona em textos” (TRAVAGLIA, 2007, p.11). Apresenta-se também a possibilidade de sistematização do ensino de gramática dentro de uma concepção textual interativa em que podem entrar em foco não apenas a gramática normativa, mas também diversas abordagens, a saber: gramática de usos, gramática teórica (ou teoria gramatical) e a gramática reflexiva. Visando exemplificar o trabalho proposto, o autor utiliza todo um capítulo expondo sobre ‘verbo’ em que se apresenta como ‘o verbo’ tem sido abordado em livros didáticos e como este componente da gramática pode e deve ser trabalhado para contemplar uma abordagem não apenas normativa, mas teórica e, sobretudo, reflexiva. Muitos anos antes, ou seja, no meado da década de 90, em primeira edição, o autor apresentou

contribuição para o ensino de gramática por meio de discussão sobre: (i) o que ensinar nas aulas de gramática; (ii) como trabalhar gramática, sobretudo, de forma a contemplar práticas de leitura e produção textual em sala; dentre outras, conforme pode-se observar em obra reeditada quatorze anos depois (TRAVAGLIA, 2009).

Em Travaglia (2010), esclarece-se o que é Análise Linguística, apresentando na oportunidade duas perspectivas, conforme segue:

a) a primeira é uma análise linguística classificatória e/ou explicativa com foco em uma terminologia linguística ou em regras propostas e explicitadas por uma metalinguagem técnica; b) a segunda é uma análise linguística que enfoca a significação e as funções dos elementos constitutivos da língua, dos recursos da língua e suas possibilidades de funcionamento textual-discursivo (TRAVAGLIA, 2010, p.1).

O referido cientista sustenta que o segundo tipo de análise é o mais indicado para o desenvolvimento da competência comunicativa do discente e, também, propõe algumas atividades para esclarecer dúvidas de como se deve desenvolver esse tipo de Análise Linguística. Eis uma das questões apresentadas por Travaglia (2010, p.8-9), a qual exemplifica o trabalho com as locuções prepositivas em perspectiva de Análise Linguística.

‘Tiros! avisou. Um homem veio de gatinhas se refugiar **embaixo da mesa**’ (Texto 1).

A locução prepositiva **embaixo de** também indica posição inferior, assim como **sob** e as locuções **debaixo de**, **abaixo de**, **por baixo de**, mas elas não têm o mesmo significado.

A) Tente perceber a diferença de sentido, escolhendo qual é a mais adequada para substituir o símbolo □ nas frases abaixo.

a. Minha irmã escondeu o bilhete do namorado □ o travesseiro. (embaixo do/ debaixo de).

b. Depois de caminhar muito nós nos sentamos □ uma árvore. (debaixo de/embaixo de).

c. Ele me passou o dinheiro  $\text{\textcircled{a}}$  a mesa.(por baixo da)

d. Meu apartamento fica três andares  $\text{\textcircled{a}}$  do seu (abaixo do).

A proposta apresentada em Travaglia (2010), conforme acima, não está em consonância com a de Geraldi (1984). Isso porque em Geraldi (1984), defende-se a Análise Linguística como proposta de intervenção ao texto do discente, mais especificamente como atividades que sejam realizadas a partir da reescrita por parte do discente e mediante orientação personalizada do docente. Nesse contexto, criam-se condições favoráveis para práticas que envolvam reflexão e reelaboração das construções linguísticas e que contemplem, com isso, o trabalho com a gramática na perspectiva de usos, mas, sobretudo, partindo das reais dificuldades do discente em função da melhoria do seu desempenho em relação à produção textual.

### **Análise linguística considerando o desenvolvimento de habilidades e competências**

Os PCNs de Ensino Fundamental (1998a) evidenciam muito sobre como deve ser o ensino de Língua Portuguesa ao apresentar o que esse campo de ensino deve requerer:

O aluno constitua um conjunto de conhecimentos sobre o funcionamento da linguagem e sobre o sistema linguístico relevante para as práticas de escuta, leitura e produção de textos; aproprie-se dos instrumentos de natureza procedimental e conceitual necessários para a análise e reflexão linguística (delimitação e identificação de unidades, compreensão das relações estabelecidas entre as unidades e das funções discursivas associadas a elas no contexto); seja capaz de verificar as regularidades das diferentes variedades do Português, reconhecendo os valores sociais nelas implicados e, conseqüentemente, o preconceito contra as formas populares em oposição às formas dos grupos socialmente favorecidos (BRASIL, 1998a, p.52).

Assim, os referidos documentos, que são de notória qualidade, resumem o que há de mais relevante para o ensino de Língua Portuguesa e salientam a respeito da necessidade de foco no desenvolvimento da competência linguística do discente. Nessa perspectiva, os documentos oficiais, resumindo contribuições da Linguística (teórica e aplicada), deixam evidente a necessidade de que o trabalho com a gramática não se dê em função do ensino da 'norma pela norma', mas, sobretudo, como um processo em que sejam, de modo contextualizado, trabalhados elementos como: oralidade, leitura, produção, compreensão, interpretação de texto e Análise Linguística que contemplem a diversidade de usos.

Ao trabalhar a gramática na perspectiva de Análise Linguística, a qual se caracteriza proposta advogada pelos PCNs (BRASIL, 1988a), é imprescindível, portanto, que o docente apresente o papel importante de criar situações de aprendizagem de forma a contribuir para desenvolvimento de competências e habilidades linguísticas do e no discente. Para tanto, conhecimentos de diversas naturezas da área da Linguística podem ser acionados, tais como: Análise do Discurso, Semântica, Linguística do Texto etc. De acordo com essa proposta, criam-se condições para o desenvolvimento de habilidades e de competências em função da leitura, compreensão/interpretação e produção textual.

### **Análise linguística tendo em vista os gêneros textuais**

Para o desenvolvimento de atividades significativas que envolvam Análise Linguística, faz-se de muita relevância o trabalho com os gêneros textuais. A análise Linguística, considerando esses elementos pedagógicos, torna viável a compreensão de funcionamento de gêneros como notícias, poemas, receitas etc., por meio de reflexão de aspectos linguísticos e discursivos que os constituem. Conforme Mendonça (2007, p.74), esse tipo de trabalho possibilita "análise sistemática e consciente sobre o que há de especial em cada gênero na sua relação com as práticas sociais de que fazem parte."



Conforme o exposto até então sobre o trabalho com a Análise Linguística, percebe-se que essa prática na abordagem da gramática em sala de aula se faz relevante porque oferece meios para o trabalho não apenas contextualizado, mas oportuniza situações de reflexão sobre os usos da língua. Assim, de acordo com o que sugere Mendonça (2007), o trabalho nessa perspectiva, além de fornecer possibilidade de ter como ponto de partida o texto do aluno, também poderá ser utilizado para compreensão e produção de gêneros textuais. Para a autora, é de suma importância entender que o trabalho com Análise Linguística é diferente do que se acostumou a chamar nos âmbitos escolar e acadêmico de Gramática Contextualizada. Isso porque, na abordagem da Gramática Contextualizada, propõe-se o trabalho de conteúdos da Gramática Normativa tendo em vista um contexto, isto é, a partir de um texto. Sendo assim, na oportunidade, o texto funciona como mero pretexto para extração dos elementos e análise dos mesmos conforme as categorias previstas na Gramática Normativa. Nessa perspectiva, a partir do texto realizam-se análises sintáticas, identificação das partes da sentença como sujeito (tipos de sujeito); verbo (tipos de predicado) etc. Em função de esclarecer a diferenciação clara entre a Análise Linguística e a Gramática contextualizada, Mendonça (2007, p.75) apresenta um quadro comparativo, conforme segue:

**Quadro 1:** O ensino de gramática X Análise Linguística

ENSINO DE GRAMÁTICA	PRÁTICA DE ANÁLISE LINGÜÍSTICA
<ul style="list-style-type: none"><li>• Concepção de língua como sistema, estrutura, inflexível, invariável e acabada.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Fragmentação entre os eixos de ensino: as aulas de gramática não se relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Metodologia transmissiva, baseada na exposição.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Metodologia reflexiva, baseada na indução, observação.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Centralidade da norma-padrão.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Centralidade dos efeitos de sentido.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Não remete às especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Funde-se ao trabalho com os gêneros, na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Unidade privilegiada: o texto.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/ funções morfosintáticas e correção.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.</li></ul>

Ao trabalhar na perspectiva de Análise Linguística, conforme a autora, o professor precisará considerar os gêneros textuais e, na oportunidade, deverá realizar articulação entre conhecimentos em macro dimensão (de ordem da discursividade) e em dimensão micro (tratam-se de elementos linguísticos). Para tanto, recomenda-se enfatizar que é por meio de seleção de recursos linguísticos que são construídos os sentidos, os quais podem e devem ser utilizados em função de propósitos requeridos que são tipicamente específicos a cada gênero textual, considerando a funcionalidade desses para com situações específicas.

Ao abordar questões de Análise Linguística considerando os gêneros textuais, abre-se espaço para mobilização de conteúdos e conhecimentos que são pertinentes a várias áreas das Ciências da Linguagem, como: Análise do Discurso, Linguística Aplicada, Linguística de Texto, dentre outras. Ademais, nesse contexto multidisciplinar, podem-se entender os

aspectos multimodais que permeiam as questões de língua/linguagem. Ao se trabalhar em perspectiva de gêneros textuais, a discussão apresenta mais condições de abrigar saberes necessários, se ela perpassar pelo âmbito da multimodalidade.

O conceito de multimodalidade (DIONÍSIO, 2005) refere-se às mais diversas formas de construção linguística e de apresentação da informação/ mensagem, que se dá por meio da articulação/ junção entre palavras e imagem. Assim sendo, o universo textual, em macro leitura, envolve traços e marcas multimodais como: cores, imagens, o formato/tamanho das letras, a disposição da grafia e das ilustrações presentes na superfície textual etc. Portanto, no processo de produção de construção de sentidos, por parte do leitor/autor, traços e marcas multimodais sinalizam evidências e pretensões comunicativas do texto.

O processo de compreensão e interpretação de textos multimodais abrange tanto a linguagem escrita quanto a visual. Nessa perspectiva, novas posturas didático-pedagógicas são necessárias em tratamento a práticas que envolvam leitura, compreensão, interpretação e produção textual, de forma a desenvolver/explorar a competência discursivo-textual-gramatical, em âmbito verbal e visual. Para tanto, pode-se apoiar em Teorias do Texto e em Teoria da Sociossemiótica Visual. De acordo com esse ramo da Semiótica, o discurso é proposto como processo de construção do 'saber social' que se configura em saber compartilhado, perpassando, assim, pelo âmbito das diversas possibilidades de leituras nas relações de comunicação. Isso porque, para essa perspectiva teórica, torna-se mais evidente o processo de construção de saber sobre o mundo por parte do sujeito que, como autor, o incorpora naturalmente em práticas sociais.

### **Avaliação do ensino de gramática**

Conforme evidencia Cabral (2015), sobre práticas de ensino de gramática: “o avanço dessas propostas foi significativo, pois delas

emergiram, se não mudanças imediatas na realidade da escola, pelo menos reflexão em torno dos problemas com o ensino de LP” (CABRAL, 2015, p.19). Para a pesquisadora, em se tratando dos problemas apontados por esses estudiosos, podem ser sumarizados nas seguintes palavras: ensino extremamente voltado para valorização de regras, nomenclaturas e classificação da gramática normativa, desconsiderando quaisquer possibilidades de trabalho com a reflexão e os usos das variantes linguísticas e, muito menos ainda, os impactos funcionais e discursivos dos usos variáveis em contextos e textos diversificados. Essa pesquisadora, apresentando em tese de doutoramento amplo conhecimento em aspectos linguísticos e pedagógicos, desenvolve investigação buscando verificar:

(...) como os conceitos de gramática e análise linguística estão mobilizados no processo de ensino-aprendizagem de LP e como os estudos do campo da Linguística, mais atuais, estão se manifestando sobre a formação docente e, por conseguinte, a prática pedagógica (CABRAL, 2015, p.17).

Na oportunidade, a pesquisadora encaminha argumentação em prol do entendimento de “um conceito de gramática intrínseco à dinâmica discursiva dos gêneros textuais e operacionalizada mediante a análise linguística” (CABRAL, 2015, p.224). Ao prosseguir, apresenta proposta de formação continuada para o docente, em caráter de discussão colaborativa, conforme segue:

O momento requer investigações que, como esta, ultrapassem o âmbito do diagnóstico. Importa que elas se configurem como práticas mediadoras da vontade e do desejo docente pelo estudo e pela reflexão. Não recorrer à ideia de que teoria e prática se retroalimentam é perder a oportunidade de partilhar da formulação de Tardif (2012) para quem a superação da distância entre os que produzem conhecimento e os que ensinam na escola é importante. Vimos que isso foi possível mediante um compartilhamento de saberes entre pesquisadora e partícipes (CABRAL, 2015, p.228).

Em Alves (2014), apresenta-se caracterização da gramática conforme questões da prova de Linguagem do ENEM dos anos de 2012 e

2013. Em contexto de conclusão, a autora evidencia resultado que pode ocasionar muita diferença ao ensino de gramática, caso seja levado em consideração. Isso porque, a autora apresenta reflexão (pautada em diversos teóricos) sobre quais parâmetros básicos podem subsidiar a abordagem da Gramática em sala de aula. Em termos específicos, a pesquisadora salienta que, para avaliar a questão do ensino de gramática, há necessidade de se verificar em parâmetros claramente estabelecidos na revisão da literatura sobre o assunto. Assim, conforme Alves (2014, p.192), no ensino de gramática, precisam ser levados em conta aspectos que venham contribuir:

(i) para a formação do indivíduo como ser individual atuante em aspectos intelectual e cognitivo, de modo a tornar-se, com conhecimento de causa, usuário mais competente da língua em diversas modalidades; (ii) para a construção da identidade social e política do indivíduo, de forma a compreendê-lo como autor do processo de construção de identidade linguístico-cultural (ALVES, 2014, p.192).

Ainda conforme a autora, para contemplar a proposta em (i) acima, faz-se relevante:

(...) ao trabalhar a gramática em perspectiva de análise linguística, (a qual se caracteriza proposta advogada pelos PCN) é necessário que o docente apresente o papel importante de criar situações de aprendizagem de forma a desenvolver a competência linguística do discente. Para tanto, saberes de diversas naturezas e área das ciências da linguagem podem e precisam ser acionados, tais como: análise do discurso, semântica, linguística do texto, semiótica etc. (ALVES, 2014, p.192).

Para contemplar o exposto em (ii) acima, segundo a autora, há necessidade de:

(...) explorar aspectos que caracterizem a relação existente entre elementos como: língua, cultura, sociedade e sujeito, buscando, sobretudo, correlacionar abordagens linguísticas que sejam relevantes na formação e construção das identidades sociolinguísticas dos sujeitos. Para tanto, faz-se necessário o

tratamento a questões da língua, considerando fenômenos social e culturalmente localizados (ALVES, 2014, p.192).

Em síntese de conclusão, a pesquisadora evidencia que o tratamento atribuído a questões de gramática em provas do ENEM encontra-se de acordo com os seguintes referenciais: (a) matriz de referência que prescreve a natureza da prova do ENEM; (b) parâmetros norteadores para o ensino conforme os PCNs e, sobretudo, o que apontam as pesquisas em Linguística e Linguística Aplicada.

### **Relevância de práticas pedagógicas que consideram a língua como suscetível à variação**

Fornecendo base sobre a prática pedagógica que considera a língua como objeto suscetível de variação e mudança, a proposta de Bortoni-Ricardo (2004) se faz muito útil, visto que oportuniza aos professores a possibilidade de reflexões sobre o Português brasileiro, fornecendo, assim, base para o seu tratamento na perspectiva da Sociolinguística Educacional. Com isso, fornece-se subsídio para diversas possibilidades do trabalho com essa língua em sala de aula. Defendendo o trabalho didático e pedagógico do Português em contexto de língua materna, a pesquisadora sugere abordagens que possibilitam ao educando refletir sobre seu próprio dialeto, de modo a influenciar, com isso, na aquisição de noção de identidade linguística e saberes sobre variação e mudança da língua.

O trabalho de Bortoni-Ricardo (2004) é significativo, principalmente, pela natureza inovadora e sistemática com que coloca as questões de variação e mudança linguísticas no centro das discussões de aula, inaugurando, com isso, um novo viés para a Didática de língua materna. A pesquisadora, ao sistematizar as informações sobre a variação linguística no Brasil, mostra que o Português brasileiro não possui uma única feição e, sim, que há várias versões do Português do Brasil, além de esclarecer que quem determina as transformações linguísticas é o conjunto de usuários. Tal proeza, conforme a autora, é fruto de uso natural e cotidiano da língua, dependendo apenas de que os usuários estejam escrevendo ou falando e

de que a língua oral e escrita apresentem variações condicionadas por diferentes fatores (regionais, sociais, intelectuais etc.). Ainda abordando a variação linguística e o ensino de língua materna, Bortoni- Ricardo (2004) oferece a seus leitores instrumentos de análise para abordar variedades linguísticas em sala de aula. Em tal reflexão, a pesquisadora se utiliza de estudos fonológicos para explicar certas variantes regionais do Português falado em solo brasileiro.

Salienta-se que para desenvolver práticas que venham considerar a proposta acima, é necessário, por parte dos professores, o conhecimento básico do caráter variável da língua, a qual abriga, por conta disso, diversos fenômenos que podem ser trabalhados em sala de aula. Em função de colaborar com essa base, é cabível aqui discorrer sobre algumas pesquisas de cunho funcionalista e/ou formalistas que tratam da caracterização da língua como fenômeno variável.

### **A língua como fenômeno variável de acordo com formalistas e funcionalistas<sup>3</sup>**

É do conhecimento de muitos que, ao se olhar para um dado fenômeno linguístico, tende-se a observá-lo sob o crivo da orientação teórica que se possui ou se conhece. Nesse sentido, quando se pergunta para que estudar um dado fenômeno linguístico, a resposta será naturalmente em consonância com as discussões dentro de uma dada corrente teórica. Também é sabido que algumas teorias possibilitam estudos de um dado fenômeno mais do que outras teorias, ou como nenhuma outra, pelo fato de portar aparatos que permitem captar nuances que são específicas da natureza do fenômeno investigado.

Nota-se também que os assuntos os quais são úteis à formação do professor de língua não são apenas aqueles que eles irão trabalhar em sala

---

<sup>3</sup> Para uma discussão aprofundada dos termos 'formalismo' e 'funcionalismo' em Linguística, pode-se recorrer à Mussalim e Bentes (2005), visto que no presente artigo cabe apenas abordar os impactos de algumas dessas correntes da Linguística para a formação do Profissional de LP.

de aula, isto é, o professor em formação não estudará apenas questões pragmáticas ou ligadas diretamente a sua área profissional. Isso porque, esse profissional precisa de formação ampla (sobretudo na graduação) para que se torne completo (em se tratando de termos teóricos e de aspectos práticos) de modo a não apenas reproduzir modelos ou abordagens do trabalho linguístico pautados em questões de conveniência do âmbito do que é fácil, acessível ou prático desenvolver. Assim, é coerente, sobretudo em contexto de formação inicial, o desenvolvimento de análises de fenômenos linguísticos que abriguem não só teorias de cunho funcionalistas (como Sociolinguística Quantitativa), mas também abordagens formalistas (a exemplo da Teoria Gerativa).

Em se tratando de fenômenos que comportam discussões sobre o caráter de variação e mudança linguística, por exemplo, pode-se tratar tanto por meio da discussão funcionalista quanto por teorias formalistas, ou até por constructo que conciliem pontos convergentes de ambas as teorias. E partir dessas fusões em abordagens, geralmente vão surgindo novas teorias, abrigando, assim, de forma mais colaborativa o estudo de fenômenos que não seriam tão bem compreendidos sob a ótica de teorias outras. Um bom exemplo disso foi o que aconteceu com a Teoria Gerativa que, ao apresentar grande poder de enriquecimento de análise, foi utilizada em confluência com a Sociolinguística Quantitativa e, a partir de então, apresentou muito aprofundamento de análise em diversos fenômenos variáveis da Língua, gerando, com isso, discussão teórica denominada Sociolinguística Paramétrica (ROBERTS & KATO, 1993).

Sobre a Sociolinguística Quantitativa - que é de orientação teórica essencialmente funcionalista -, o seu poder para com o fenômeno consiste em oportunizar análise quantitativa, buscando caracterizá-lo como fenômeno variável, no decorrer de várias fases do tempo ou em dado momento, considerando fatores sociais (sexo, idade, profissão, origem local, classe social, etc.) e fatores estruturais (como ordem do elemento na sentença, contexto sentencial em que o elemento se encontra, categoria gramatical, dentre outros).



Referente a uma abordagem no viés da Gramática Gerativa (que é formalista por natureza), um dado fenômeno será estudado considerando a caracterização dos parâmetros para com o seu uso, de modo a variarem em uma dada língua, apenas se fizerem parte do conjunto flexível que toda língua prevê.

Assim, como resposta à pergunta “Por que estudar questões relativas à variação e à mudança linguística?”, a resposta dependerá obviamente da ótica teórica de quem responde. Sobre isso, considerando o suporte teórico da Sociolinguística Quantitativa, a resposta seria: para descrever e analisar a natureza da variação e/ou da mudança considerando fatores de ordem sociais e estruturais (ALVES, 2009).

Entretanto, consoante visão gerativista, por sua vez, é cabível resposta como: os estudos relativos à variação e à mudança linguística são relevantes em função de procurar saber e entender de que forma a alteração na superfície (no nível do audível) pode ser explicada ou justificada pela mudança de parâmetro de uma dada língua, (ROBERTS & KATO, 1993). Essa resposta está de acordo com o que propõe Chomsky (1981), no sentido que toda e qualquer variação na língua pode ser explicada pela mudança de parâmetro (nesse caso não dos parâmetros rígidos, mas dos flexíveis). Isso porque para o autor, o falante nativo, em fase inicial e em contexto natural de aquisição, seleciona por meio do que ouve (*input*) os valores a compor a sua língua, marcando com isso, valor positivo para o que escolhe. Nessa perspectiva, é com base na sua seleção natural, por meio do dispositivo (DAL - que prevê mecanismo de aquisição natural da linguagem) que serão estabelecidas uma série de regras vigentes na gramática do falante nativo de uma dada língua.

Tanto em abordagem formalista quanto em funcionalista, a língua/gramática (como componente que se encontra em constante variação e mudança) pode ser analisada levando-se em consideração aspectos sincrônicos (caracterizar o fenômeno em dada fase do tempo) e aspectos diacrônicos (situar a mudança em estágios do tempo). Alves (2009, 179), em tese de doutoramento, ao comparar em duas sincronias do Português, (século XVI e contemporaneidade) o fez devido à:

necessidade de testar a validade da hipótese central segundo a qual a expressão de modalidades subjuntivas, desde fase pretérita do português, se dá por meio da co-ocorrência *presente do indicativo/presente do subjuntivo* e mediante ao uso de outras estruturas, as quais não se configuram contexto de uso do presente do subjuntivo (ALVES, 2009, p.179).

Em relação ao *corpus* do Português do Brasil na contemporaneidade, ou seja, em fase atual, foram comparados dados de cidade de Minas Gerais (Muriaé) com os dados de cidade da Bahia (Feira de Santana). Quanto ao *corpus* do Português contemporâneo, Alves (2009, p.179) testou a validade da “hipótese inovadora de que o processo de variação pelo qual passa a gramática do Português do Brasil apresenta diversos estágios diferenciados”. Em termos mais específicos apresenta a autora:

supõe-se que, em se tratando de expressão de modalidades subjuntivas, o dialeto mineiro encontra-se em estágio variacional mais avançado do que o dialeto baiano, o que, provavelmente, esteja refletindo num índice menos elevado de uso do presente do subjuntivo em função de uso do presente do indicativo e de estruturas alternativas (ALVES, 2009, p.179).

Em conclusão geral, a pesquisadora sustenta conforme segue:

(I) os dados do século XVI e da contemporaneidade registram a co-ocorrência *indicativo/subjuntivo* e também o uso de estruturas alternativas, sendo que cada uma dessas formas não se apresenta sensível apenas as variáveis estruturais e sociais (quando for o caso) consideradas, mas, sobretudo, manifesta-se sensível ao fator *tempo real de longa duração* e a *diferença regional* (no caso do *corpus* contemporâneo. (...)) (II) o alto uso de estruturas alternativas no português falado contemporâneo não é um fenômeno novo no PB (ALVES, 2009, p.186).

### **Análise qualitativa: evidências atuais do ensino de gramática**

Para atingir o objetivo de detectar pistas de como anda o ensino de gramática, analisam-se dados de avaliações que foram aplicadas em sala de aula. Analisar as avaliações é de grande valia para diagnóstico preciso de como anda o ensino, visto que essas se constituem registros que evidenciam o que de fato é relevante no aprendizado do aluno, conforme os objetivos da escola e do professor. Tem-se até a ousadia de inferir que a análise de uma avaliação elaborada por um dado professor evidencie muito mais do que dados coletados por meio de entrevistas, visto que é possível que haja um hiato muito grande entre o que muitos dizem e o que de fato fazem.

Na sequência, apresentam-se algumas questões que foram retiradas de avaliações escolares do 7º ano (ou seja, 6ª série) do ensino fundamental, aplicadas em dada escola no ano de 2015. Com isso, pode-se, por meio de material concreto, identificar e caracterizar abordagens reais de gramática na sala de aula. Eis duas questões:

#### **Exemplo1:**

Observe o verbo **chega** no primeiro verso do poema. Como ele se classifica quanto à transitividade?

- a) na segunda estrofe, o eu lírico enumera o que fez para tentar se livrar da tristeza. Nesses versos predominam versos transitivos ou intransitivos?
- b) Nas orações a seguir, todos os complementos verbais destacados são objetos diretos, exceto em uma:
  - ( ) o professor agradeceu **o presente recebido**.
  - ( ) o credor pagou **todas as suas dívidas**.
  - ( ) necessito **de sua ajuda nos exercícios de lógica**.
  - ( ) os vizinhos não viram **o incêndio**.

Não é preciso ser linguista nem pedagogo, para verificar que questões desse tipo não podem muito ou nada contribuir para o

desenvolvimento de habilidades cognitivas do aluno e, por isso, não precisam fazer parte da rotina das aulas de LP. Essa afirmação, entretanto, não sugere que esses assuntos não devam e nem possam ser tratados na sala de aula. Eles podem sim fazer parte das aulas, mas como uma atitude de pesquisa, com o objetivo de deixar o discente a par de questões relacionadas à gramática de sua língua (TRAVAGLIA, 2007).

Essas questões, todavia, não podem e nem devem ser o cenário principal na rotina das aulas de LP a ponto de se configurar como a protagonista na decisão dos destinos do sujeito discente, vez que, se ele não se enquadrar como bem qualificado na classificação e identificação dessas partes, poderá ser caracterizado como incapaz de avançar no processo, como consequência de não ter obtido o conceito mínimo necessário para sua aprovação.

O professor de LP precisa considerar que há como trabalhar a gramática nas aulas de LP de modo a ser proveitoso para o desenvolvimento de competências linguístico-discursivas do discente, visto que a escola deve contemplar uma agenda de trabalho que venha acrescentar conhecimentos e competências na vida do discente. Ao docente, cabe então a função de observar e identificar o que o discente realmente precisa para avançar no processo, com a garantia de apreensão de conhecimentos gramaticais, mas, sobretudo, daqueles conteúdos que sejam de fato relevantes para o seu bom desempenho como sujeito falante, ouvinte, leitor e produtor de textos de variados gêneros.

Ressalta-se a importância de se entender sobre usos prescritos pela Gramática Normativa, por isso que não se deve considerar a identificação de nomenclatura e a classificação da gramática como desprovidas de utilidade nas aulas de Língua Portuguesa. Assim, advoga-se em função de que a Gramática Normativa seja constantemente analisada em todos os pontos, em diversos momentos, sob muitos aspectos como objeto de pesquisa, como manual de consulta, e até mesmo como guia de usos, que oriente a realização de diversas atividades orais e escritas, mas nunca como fonte de questões de provas (avaliações) a serem respondidas sem oportunidade de consultas.

Para tanto, o posicionamento crítico do professor se faz essencial para com o processo de seleção e de enfoque dos e nos conteúdos, visto que há alguns tipos de classificações e de identificações que não apresentam acréscimo significativo para o discente, mas, por outro lado, há algumas identificações e classificações que são essenciais para que o discente conheça mais a sua língua de modo a fornecer-lhe uma postura de autor consciente nos processos de seleções, escolhas e combinações de elementos constitutivos de textos orais e escritos.

Apesar de úteis,entretanto, as críticas do que não se deve fazer e de como não se deve trabalhar não passam de críticas, pois, por parte de quem está no cotidiano da sala de aula é esperado que pesquisas e publicações ultrapassem o âmbito da crítica e apresentem também o que poderá ser diretamente relevante à prática docente, no sentido de sugestões e principalmente de explicações do como e do porquê de sua aplicabilidade. Assim, faz-se oportuna a apresentação de sugestões de atividades relevantes sobre o assunto transitividade verbal.

Para tentar ultrapassar a postura muito criticada dos linguistas (de sempre apontar defeitos e muito pouco sugerir soluções), procura-se esclarecer um pouco sobre como pode e deve ser abordado um assunto de gramática na aula de LP, de modo a ser útil ao desenvolvimento da competência do aluno. Isso será feito com a exploração do mesmo assunto apontado nos exercícios expostos anteriormente: transitividade verbal, a partir do Quadro 2, a seguir:

**Quadro 2:** sugestão de abordagem da transitividade verbal

PRÁTICA RELEVANTE	JUSTIFICATIVA
a) Identificar e elencar as preposições que devem ser empregadas;	Em função de desenvolver a competência linguístico-discursiva do discente;
b. Pesquisar possíveis usos em textos correntes (de jornais revistas, considerando a diversidade de gêneros);	Desenvolvimento do senso de observação de usos linguísticos (norma padrão e outros usos);
c. Observar a gramática da língua (como fenômeno variável e suscetível a mudanças) por meio de atividades de busca de dados e observação desses;	Formação básica do usuário de gramática da língua por contribuir para o desenvolvimento de consciência sobre o porquê da diversidade e usos variáveis;
d. Realizar atividades que enfatizem a adequação dos possíveis usos ao contexto e a variados gêneros textuais.	Possibilita trabalho conectado com outras disciplinas (interdisciplinaridade).

As orientações sugeridas no quadro (2) acima estão de acordo com o que propõem teóricos sobre o ensino de gramática, conforme segue:

- I. em (a) no Quadro 2 acima, pauta-se em perspectiva de Análise Linguística, considerando aspectos semânticos do item linguístico (TRAVAGLIA, 2010);
- II. em (b) conforme Quadro 2 acima, contempla-se a concepção de Análise Linguística, considerando o texto (GERALDI, 1984; BRASIL, 1998a);
- III. ainda conforme (b) acima, pode-se contemplar a concepção da Análise Linguística, tendo em vista o trabalho com os Gêneros Textuais (DIONÍSIO, 2005; MENDONÇA, 2007);
- IV. e em (c), no Quadro 2 acima, pauta-se em abordagem que, sob parâmetros da Sociolinguística Variacionista, contempla o

trabalho com a gramática, buscando oportunizar ao discente o entendimento da gramática da Língua, como patrimônio linguístico suscetível à variação e mudança. Nessa proposta são considerados aspectos fundamentais ao tratamento de fenômenos gramaticais como variação, mudança, identidade e adequação linguística etc. (BORTONI-RICARDO, 2004).

Na tentativa de elucidar em termo de prática o que foi exposto acima (no Quadro 2 e no comentário que o segue), tenta-se responder a uma questão, a saber: em que o assunto transitividade verbal pode ser útil para o aluno, no sentido de melhorar sua competência linguístico-discursiva?

Esse assunto pode ser útil no sentido de oportunizar a atenção para a semântica do verbo, a qual naturalmente será alterada de acordo com a preposição que vai acompanhá-lo. Sendo assim, tem-se a oportunidade de enfatizar a construção e a constituição do sintagma verbal (considerando o verbo + seus complementos: objeto direto, objeto indireto, objetos direto e indireto). Nessa perspectiva, constitui-se colaboradora a noção de sintagma e a abordagem que se dá aos constituintes oracionais por parte da Teoria Gerativa, dentro do modelo de Princípios e Parâmetros. Não precisa o docente levar literalmente essa Sintaxe Gerativa para a sala de aula, basta ele ter noção para instrumentalizar a análise que será realizada junto ao discente sobre ‘Sintagma Preposicional’, ou seja, o normativamente chamado de ‘Objeto Indireto’ (MIOTO, 2005).

Para tanto, esse assunto precisará ser tratado juntamente com o assunto ‘preposição’, enfocando principalmente o papel dessa categoria gramatical (da preposição) na formação do complexo semântico do sintagma verbal como um todo, e dependendo do contexto, na construção semântica do sintagma oracional como um todo. Assim sendo, a importância do tratamento desse assunto está situada na prática da Análise Linguística em função de desenvolver habilidades e reflexão de usos dos verbos e preposição em função da construção de efeitos e sentidos no e do texto falado e escrito.

O trabalho com Análise Linguística pode ser realizado não apenas em análise de texto do discente, mas também em perspectiva que abrigue a reflexão e a prática da observação em atitude de desenvolver o senso mínimo necessário à pesquisa que todo o usuário da língua já porta intuitivamente. Assim, pode ser proveitoso (dependendo da forma como o trabalho seja conduzido) abordar a variação e a mudança linguística, tanto de ocorrências encontradas em textos atuais (contemporâneos) quanto em casos encontrados em textos de tempo idos, a exemplo de busca em textos do século passado (ALVES, 2009).

Pode-se, então, a partir dessa perspectiva, realizar a exploração de possibilidades de transitividade verbal, estabelecendo comparação. Na oportunidade, a Gramática Normativa exerce um papel central de manual de consulta, por meio do qual serão realizados levantamentos e explicações de Norma Culta, a qual será alvo constante de explicações e comparações para com outros usos e outras normas cristalizadas pelos usos. Assim, assume-se nessa abordagem que a Gramática Normativa continua ocupando o espaço central no estudo da gramática na sala de aula, mas o diferencial relevante é que esse manual ocupa posição diferenciada, visto que passa a ser um aliado do discente para consultas constantes em função de realização de suas atividades de pesquisa e reflexão sobre a língua.

Logo, sustenta-se que, no cenário proposto, sai a Gramática Normativa do lugar de opressora (por forçar o discente a adquirir regras em função de realizar categorização e classificação) para assumir o lugar de libertadora por ser manual básico auxiliar em consultas para realização de atividades reflexivas e de uso efetivos em função de, sobretudo, produção de diversos gêneros.

É possível que alguém, ao ler o que se propõe, questione: - então os discentes dos ensinos fundamental e médio vão tratar de variação e mudança linguística, sendo isso um assunto complexo e de grande teor teórico e que se exige rigor metodológico? A resposta é simples, a complexidade e o rigor, ao tratar de qualquer tema, devem ser naturalmente adaptados ao nível do público-alvo. Fazer essa adaptação,



para o docente, em tese, é possível, visto que a sua formação profissional prevê amplo conhecimento de teorias e metodologias, tanto em contexto inicial (curso de graduação) quanto em circunstância de formação continuada (curso de especialização e curso de extensão). Assim, ao docente, cabe compreender a língua (gramática da Língua) sob diversos componentes de análise (sintática, semântica, morfológica, discursiva, semiótica, textual, etc.) de modo a não apenas fazer em sala de aula aquilo que for mais fácil por estar descrito na gramática (a exemplo de classificar as categorias gramaticais). Visto que, sobretudo, espera-se que esse docente venha criar condições para que o discente posicione-se como pesquisador (no sentido de observador) de fenômenos linguísticos, de modo a refletir os usos linguísticos e estabelecer conexões desses com condições extralinguísticas (contexto de fala, gênero textual etc.). Para fins de ilustração, reporta-se a dada ocorrência de ‘não uso de preposição’ que foi detectada na fala espontânea de mineiros:

Ex. (2) Pede coca cola Paty que ela dá.

Exemplo como esse pode ser recorrente em fala de diversos pontos do solo brasileiro; no caso desse exemplo acima, foi observado em fala de nativo de Belo Horizonte no ano de 2004, ou seja, há 14 anos. Quando um linguista ou usuário da língua, que porte consciência de variação linguística como realidade característica da própria língua, percebe um exemplo como esse, certamente não vai avaliar a qualidade do enunciado sob a ótica da atribuição de valor, em que o ‘falar correto’ (conforme a Gramática Normativa) se contrapõe à noção do ‘falar errado’ (ferindo o que preconiza a Gramática Normativa). Assim, para o estudioso da língua ou para o ouvinte com consciência linguística (que entende a língua como suscetível à variação e mudança) o importante é comunicar.

Entretanto, tanto os linguistas (estudiosos da língua) quanto os usuários que portam consciência da língua como processo variável, podem se valer de ocorrências como essa para entender os processos pelos quais passa uma dada língua. Nesse Contexto, pode não ser necessário detalhar, mas vale mencionar que a proposta da observação da língua como objeto variável registra na literatura linguística estudos de Labov(1972) como

grande referência. Sendo assim, inspirando-se nesse expoente notório da Sociolinguística Variacionista, linguistas brasileiros, dentre outros, realizaram, principalmente a partir da década de 90, muitos estudos sistemáticos sobre a influência de fatores estruturais (linguísticos) e sociais (sexo, idade, classe social) em função de caracterizar fenômenos variáveis. Um bom exemplo desse trabalho é a pesquisa realizada por Alves (2009), conforme se expôs no item anterior.

No caso desse exemplo, em (2) acima, nota-se que, de acordo com a Gramática Normativa, registra-se a ausência de uma preposição, assim sendo: descreve-se que esse contexto se configura um caso variável de realização da preposição ('para' ou 'a') diante do contexto de verbo bitransitivo. Isso porque o verbo 'pedir' que apresenta entrada para dois complementos (um objeto direto e outro objeto indireto), encontra-se no exemplo em análise como a realização de dois objetos ligados diretamente a ele, ou seja, sem o mecanismo da preposição. Por conseguinte, para efeitos de Análise Linguística, ocorrências como essas são gramaticais, pois se não o fossem, elas não seriam entendíveis, ou seja, não transmitiriam comunicação e, mais ainda, nem seriam proferidas em contexto natural de fala. Eis então uma das premissas máximas da língua: se um dado item linguístico (palavra, sentença) foi proferido em contexto natural de uso e se é entendível, é porque pode fazer parte da gramática de uma dada língua, visto que subjacente a essa construção tem toda uma arquitetura já prevista na Gramática Internalizada de um falante-ouvinte de certalíngua, de acordo com proposta clara em Chomsky (1981).

### **Conclusão**

Considerando-se o exposto no item anterior, o qual trata da apresentação da análise qualitativa, com base nos exemplos das avaliações em estudo, pode-se resumir com um dito popular: "Tudo continua como antes no quartel de Abrantes". Isso porque, nas duas avaliações analisadas, todas as questões de gramática foram de natureza de categorização e classificação. Esse fato está sinalizando a ausência de impactos no ensino de gramática de princípios e parâmetros já consagrados na literatura da Linguística e da Pedagogia, os quais, conforme já se mencionou em

diversos pontos desse trabalho, são frutos de pesquisa e são obras de peso para o ensino de Português como Primeira Língua (GERALDI, 1984; NEVES, 1990; PERINI, 1995; TRAVAGLIA, 2007, 2009 e 2010). Diante da má notícia da existência desse tipo de abordagem em sala de aula, há uma boa notícia de que o fato de essa abordagem existir não significa que ela exista em grande escala, visto que para detectar o índice seria necessária uma pesquisa de cunho quantitativo.

Neste artigo, apresentam-se resultados que são de grande valia por decorrência da abordagem qualitativa que se faz, por meio da qual, conforme item anterior (de análise de dados), consegue-se apresentar reflexão/sugestão em função de solucionar o problema. Ademais, na apresentação da proposta, estabelecem-se conexões pertinentes, como teóricos que foram apresentados na revisão da literatura, buscando, assim, enfatizar de que forma as suas contribuições podem ser relevantes para novas práticas de ensino da gramática.

Destarte, diante do que os dados revelam, defende-se nesse trabalho o que já foi apontado em resultados conclusivos, conforme Cabral (2015). Em consonância com autora, corrobora-se que as investigações, no atual momento, têm de ser de cunho não apenas diagnóstico, mas, sobretudo, constituídas de ações mediadoras em função de colaborar para que o docente repense a sua prática por meio de estudos e discussões que oportunizem reflexão e possivelmente reconstrução. Essa necessidade, sobretudo, acontece porque não há muita validade em estudos apresentarem resultados que venham contribuir com o ensino de gramática, desde quando esses resultados não são de fato acessados pelo docente e, quando são, não de forma que eles venham ser convidados e acolhidos de modo a repensarem e reconfigurarem sua prática pedagógica.

Como proposta para resolução do problema em estudo, advoga-se conforme o exposto acima em que se propõe uma atenção especial ao processo de formação do docente. Dessa maneira, criam-se condições para que o processo de construção de prática pedagógica inovadora aconteça de forma colaborativa, em que o pesquisador ou o teórico não se coloque como aquele que prescreve o que o docente precisa fazer, mas, ao contrário,

posicione-se como um elemento por meio do qual o diálogo seja o mais colaborativo e construtivo possível, buscando ouvir as diversas vozes e articular proposta a partir do grupo, com o grupo e para o grupo. Mas, apresenta-se ciência de que isso não é tudo, visto que o saber do como fazer e do porque fazer não garante por si só o bom desempenho docente.

Em se tratando do que se está sendo proposto, é necessário que o docente seja portador do conhecimento de gramática, tanto em se tratando de conhecimento da gramática normativa, quanto no que se refere ao suporte teórico que fundamente a sua prática pedagógica. Para que essa prática tenha caráter pautado na proposta apresentada desde Geraldi (1984) e endossada pelos PCNs (1998), em que as necessidades do discente serão evidentes, o docente precisa desenvolver um trabalho praticamente personalizado frente ao aluno, considerando, sobretudo, o texto como ponto de referência de usos da gramática. Por meio dessa postura didático-pedagógica, possibilitam-se, situações reais de escrita e reescrita, em que o docente poderá realizar intervenções de diversas naturezas, de modo a explorar muito, senão tudo, do que for apontado pelo texto do discente como necessário para que a escrita dele melhore. Nessa perspectiva, o texto do discente será ponto de partida e será explorado no seu processo de elaboração.

Desenvolver uma proposta como essa, contemplando-a com todas as nuances que a mesma pode e deve naturalmente suscitar, é algo possível, mas a sua viabilidade dependerá muito do número de discentes por turma, porque ao docente ficará a incumbência de prestar atenção especial a cada discente, de modo a atribuir tratamento personalizado. Desta forma, não mais será um trabalho em que o professor sinalize o texto do discente na sua ausência (tipo levar a redação para corrigir em outro momento), mas, ao contrário, precisa-se de fazer intervenções na escrita, atendendo, assim, a cada discente, conforme a sua real necessidade, orientando-o na reescrita. Sendo assim, para que essa proposta se torne viável (ou melhor, seja de fato bem feita) propõe-se redução do número de discentes por classe de Língua Portuguesa, sendo o ideal entre a quantidade de 10 a 15 por cada turma. Ademais, para resolver essa questão do tratamento personalizado em classes cheias (a

exemplo de 30 discentes) o docente poderá prestar atendimento personalizado em horário específico para orientação individual, sendo, nesse caso, necessário que o tempo usado para orientação entre no cômputo da sua carga horária, para evitar sobrecarga docente em contexto de atividade extraclasse.

Em síntese de conclusão, propõe-se que o trabalho com a gramática em sala de aula seja diversificado, em função de contribuir o máximo possível para o desenvolvimento de diversas competências no público discente. Para tanto, sugere-se que as quatro propostas elencadas a seguir sejam contempladas para o ensino. Primeiramente, posiciona-se favoravelmente à proposta de Geraldi (1984) endossada pelos PCNs(BRASIL, 1998a) de que o texto deve ser alvo principal do trabalho com a língua por meio do qual o discente, com intervenções claras e específicas por parte do docente, realize reflexões sobre usos linguísticos de modo que o texto se torne adequado ao fim que se propõe (explorar o trabalho como gêneros textuais).

Em segunda instância, apresenta-se também de acordo com a proposta de ensino de gramática que contemple versão de Análise Linguística proposta por Travaglia (2010), bem como a exploração da gramática de forma sistemática, de modo a contribuir com a formação integral do discente, quanto aos usos linguísticos em sua visão plena, sendo, portanto, necessária uma atenção à norma ou às normas tidas como culta(s). Defende-se, portanto, que a norma gramatical (ou a Gramática Normativa) deva ser trabalhada de forma sistemática, dependendo do assunto que esteja sendo tratado e considerando, sobretudo, os objetivos para com cada assunto. Um bom exemplo disso seria usar a gramática como objeto constante de pesquisa e discussão em sala, mas evitando utilizar a regra pela regra como objeto de avaliação. Nessa perspectiva, o manual gramatical seria constante parceiro para consultas, inclusive, em contexto de avaliação tradicionalmente conhecida como 'prova'.

Como terceiro ponto, apresenta-se de acordo com a proposta de Cabral (2015) em que as pesquisas, a partir de então, não se resumam

apenas na apresentação de diagnóstico sobre o ensino, mas sejam colocadas como práticas colaborativas em função de discussão e orientação. Assim sendo, as concepções e práticas em sala de aula apresentam maior probabilidade de serem influenciadas por orientações já apontadas em resultado de pesquisas anteriores.

E, por fim, no quarto e último ponto dessa discussão, evidencia-se que, para que os processos de ensino e de aprendizagem sejam bem sucedidos, sobretudo no sentido de dar atenção personalizada ao trabalho do discente, considerando, assim, o texto como ponto de partida e de chegada, precisa-se evitar sala de aula com mais de 15 discentes por turma. Ao contrário disso, ou seja, com a atuação docente em turmas com mais do que essa quantidade (com 25, 30 ou 40 discentes) corre-se grande risco de não contemplar na sua essência a proposta de ensino de Língua Portuguesa tendo em vista a sugestão dos PCNs (BRASIL, 1998a).

## Referências

- ALVES, Rosana Ferreira. *Caracterização de questões de gramática no ENEM. Cadernos do CNLF*, vol. XVIII, nº 12 – Sociolinguística, Dialectologia e Geografia Linguística. Rio de Janeiro: CIFEFIL, p. 176-194, 2014.
- \_\_\_\_\_. *A expressão de modalidades típicas do subjuntivo em duas sincronias do Português: século XVI e contemporaneidade* –Tese de Doutorado-UNICAMP, Campinas, SP : [s.n.], 2009.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004 .
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998a.
- CABRAL, ElaneNardotto Rios. *Do gaveteiro à análise linguística: práticas colaborativas no ensino de língua portuguesa*. Tese de Doutorado– UFBA-Salvador, 2015.
- CHOMSKY, N. *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Foris, 1981.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S.(Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória: Kayganguê, 2005.

LABOV, W. *Sociolinguistics Patterns*. Philadelphia University of Pennsylvania Press.1972.

MUSSALIN, F. BENTES, A. C (Orgs.). *Introdução à Linguística: fundamentos epistemológicos*. 2 ed. - São Paulo, 2005.

ROBERTS, Ian; KATO, Mary A. (Orgs.). *Português brasileiro, uma viagem diacrônica*. Campinas: Unicamp, 1993.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática: ensino plural*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. *Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 1a. ed. São Paulo: Cortez, 1996. v. 1. 14. Ed., 2009.

\_\_\_\_\_. Que análise linguística operacionalizar no ensino de língua portuguesa? In: TAGLIANI, Dulce; SILVA, Elaine Nogueira da; OLIONI, Raymundo da Costa; FEIJÓ, Rodrigo Nunes (Orgs.). *Anais do II Seminário Nacional sobre Linguística e Ensino de Língua Portuguesa – O Ensino de Língua Portuguesa no séc. XXI: Desafios e Possibilidades*, Rio Grande: FURG, 2010.

GERALDI, J. W. *O texto na sala de aula*. Cascavel: Assoeste, 1984.

MENDONÇA, M. Análise linguística: refletindo sobre o que há de especial nos gêneros. In: CARMI, Ferraz Santos; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTI, Marianne C.B. (Orgs.). *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. 1ed. 1. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 136p.

MIOTO, Carlos. *Novo Manual de Sintaxe*. Florianópolis: Insular, 2ed. 2005.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática na escola; renovação do ensino da gramática; formalismo x funcionalismo; análise da gramática escolar*. São Paulo Contexto. Col. Repensando a Língua Portuguesa, 1990.

PERINI, M.A. *Gramática Descritiva do Português*. São Paulo: Ática, 1995.