

## Ensinar ou não a gramática na escola Eis a questão

Ormezinda Maria Ribeiro  
Universidade de Uberaba

“Haverá muito o que mudar, antes que o ensino de Português possa ser o que deve – um processo no qual o professor e os alunos entre si, se enriquecem reciprocamente compartilhando sua experiência vivida de língua (...). mas a mudança virá daqueles que vivem o ensino, não daqueles que especulam sobre ele. De dentro.” *ILARI* (1985)

*ABSRTACT: This article hopes to provoke a reflection on the teaching of grammar at school, based on the historical process through which it was institutionalized. We intend to clarify the concept of grammar, which is not clear and argue that this entails many consequences in terms of teaching and aim validity. Three aspects are considered: What is the objective of teaching grammar at school? What concepts of language underlie the grammatical theories? To which audience is the teaching of grammar aimed at?*

*RESUMO: Neste texto, esperamos suscitar uma reflexão acerca do ensino de gramática na escola, tendo como base o processo histórico que o institucionalizou. Pretendemos esclarecer o conceito de gramática, que não está bem delimitado e considerar que disso decorrem várias conseqüências, tais como os rumos da própria aplicação desse ensino e sua validade diante dos objetivos propostos. Apresentamos definições e concepções de gramática e de linguagem, bem como os tipos de ensino que norteiam nosso trabalho na escola, fazendo uma reflexão acerca das propostas das três correntes da gramática com o propósito de verificar em que sentido as abordagens das mesmas podem fornecer subsídios para uma prática pedagógica do ensino da*

## ENSINAR OU NÃO A GRAMÁTICA NA ESCOLA

*gramática, considerando: Qual o objetivo do ensino de gramática na escola, do nível fundamental ao superior? Que concepções de linguagem subjazem às teorias propostas? Qual o público para o qual é dirigido o ensino de gramática?*

*PALAVRAS-CHAVE: Gramática; Ensino; Linguagem.*

Nosso propósito com este questionamento não é o de analisar os tipos de gramáticas ou pseudo-gramáticas atualmente existentes e expostas nas escolas brasileiras, mas fazer ou suscitar uma reflexão acerca do ensino de gramática na escola, tendo como base, além do estágio atual, todo o processo histórico que o institucionalizou, o que tematizou nossa pesquisa e dissertação de mestrado<sup>1</sup>.

Se se quer estabelecer um parâmetro para o ensino de gramática na escola, há que se deixar claro o próprio conceito de gramática que não está bem delimitado e considerar que disto decorrem várias consequências, tais como os rumos da própria aplicação deste ensino, ou ainda a sua validade diante dos objetivos propostos.

Hjelmslev alerta-nos que, para se chegar a um conceito de gramática, há que se examinar sua evolução através da história a fim de verificar se algumas concepções antigas concordam com o que se pensa como correto. MALDONADO (1967, p. 27) concorda com essa idéia quando diz que o conceito de gramática na época contemporânea não está claro e para que se estabeleça uma gramática geral é imprescindível a definição da palavra gramática, pois as acepções desse termo são variadíssimas, como também as maneiras de concebê-la.

Em primeiro lugar a gramática se refere à linguagem, será, então, um aspecto da ciência da linguagem. O que quer dizer que em linguagem se pode estudar outros pontos de vista além do gramatical. Contudo, como os primeiros estudos lingüísticos foram de ordem gramatical, a gramática será considerada, provavelmente, como a parte principal da Lingüística.

MALDONADO (1967, p. 28) traça um questionamento sobre como seria a concepção primitiva da gramática que pode ser útil e opor-

---

<sup>1</sup> RIBEIRO, O. M. **O ensino de gramática na escola: suas relações com o signo lingüístico e com a articulação do pensamento na língua**, Uberlândia: UFU, 1999.

tuna a esse nosso ensaio. Debruçando-nos na história da evolução da gramática percebemos que a concepção que considerava a linguagem como um organismo, um estado sujeito a certas regras que determinam suas formas, é a que se descortina com os clássicos e que através dos escolásticos chega até aos nossos dias, embora inclua aspectos distintos que variam desde os puramente lingüísticos até aos sociológicos, passando pelos afetivos, lógico, psicológicos, dentre outros.

Essa idéia, conforme reforça Maldonado, não é única. Junto dela existe quase em condição de igualdade, mas historicamente posterior, a concepção que se pode chamar de não gramatical e que repousa sobre a evidência de que a linguagem está em contínua atividade, num processo constante de evolução, razão pela qual os estados de língua são meras abstrações temporais. Essa concepção foi a que superando a gramatical, no início do século XIX, originou o progresso extraordinário da ciência lingüística.

MALDONADO (1967, p. 29) observa que a primeira concepção é, para Hjelmslev, a verdadeira gramática. No entanto, pondera que a concepção gramatical clássica não é apropriada para se criar uma gramática científica moderna. A gramática tradicional, é, por assim dizer, um híbrido lógico-filosófico-normativo, incapaz, pela heterogeneidade de sua natureza, de oferecer caráter científico e por estar baseada unicamente nas línguas clássicas e, em razão de sua característica idiosincrônica não poder ser aplicável à multiplicidade das línguas.

Assim, considera MALDONADO (1967), respaldado em Hjelmslev, que se a gramática tradicional não é mais aproveitável como ponto de partida, será necessário elaborar um conceito de gramática verdadeiramente científico.

Em se tratando do ensino de gramática, a normatização nem sempre esteve ligada aos interesses do grupo dominante como reconhecemos nos dias atuais. Todavia, sua sistematização se deu por fatores distintos nos mais diversos períodos. Nasce na Grécia com o intuito de preservar a cultura clássica. Com os romanos se estabelece, dando continuidade à idéia, herdada dos gregos, de que a gramática é a arte do bem escrever. No Renascimento, na Itália, e, posteriormente, na França, os intelectuais viam na normatização a possibilidade de levar a cultura do Humanismo às camadas populares, quando o latim já não era compreendido pela massa popular, posto que as línguas neo-latinas eram mais conhecidas do povo e careciam de normatização para que pudes-

## ENSINAR OU NÃO A GRAMÁTICA NA ESCOLA

sem veicular a cultura renascentista, ou seja, os interesses políticos, econômicos ou sociais que motivavam esta preocupação estavam associados a fatores totalmente intelectuais, que não eram necessariamente os da classe dominante de então. Com os gramáticos de Port-Royal, cuja preocupação filosófica contrastava com a preocupação dominante na época, em que o bom uso, de caráter mais estilístico era a tônica da corte de então, havia o consenso de que o uso não tinha fundamento racional, assim, opunham-se, por questões racionais, aos padrões estabelecidos pelos dominantes que desprezavam todas as demais variedades lingüísticas.

É importante salientar que a defesa da normatização nem sempre esteve vinculada a grupos que detêm o poder e que é mister se observar o momento histórico em que ela se instaurou para se evitar conclusões equivocadas a respeito dos motivos que levam à defesa do ensino da norma padrão na escola atual.

POSSENTI (1997, p. 17) enfatiza que o objetivo da escola é ensinar o dialeto padrão e destaca que qualquer outra hipótese é um equívoco político e pedagógico. Afirma, ainda, que as razões pelas quais não se aprende, ou se aprende, mas não se usa o dialeto padrão se deve em grande parte a valores sociais dominantes e um pouco a estratégias escolares discutíveis. Para esse autor, alguns lingüistas, contrários à idéia de que não se deve ensinar ou exigir o dialeto padrão aos alunos que conhecem e usam dialetos não padrões baseiam-se em preconceitos segundo os quais seria difícil aprender o padrão, o que para ele é falso tanto do ponto de vista da capacidade do falante, quanto da complexidade do idioma. Esses lingüistas baseando-se em teses de natureza político-social e ou de natureza cognitiva, afirmam que é uma violência ou uma injustiça impor a um grupo os valores pré-estabelecidos de um outro grupo, no caso, o grupo dominante.

POSSENTI (1997) explicita que há um equívoco em não se perceber que os menos favorecidos socialmente só têm a ganhar com o domínio de outra forma de falar e escrever, desde que se aceite o que parece evidente hoje: que a mesma língua possa servir a mais de uma ideologia e a mais de uma função. Todavia, o que se percebe, em decorrência de um outro equívoco de natureza cognitiva, é que há uma crença que cada falante ou cada grupo de falantes só pode aprender a falar um dialeto. Assim, supõem-se que os grupos populares só falam

formas populares e que elas são totalmente distintas das formas empregadas pelos grupos dominantes. Há também a hipótese de que o aprendizado de uma língua é uma tarefa difícil para certos grupos ou para certas pessoas. No entanto, sabemos que qualquer pessoa, principalmente se for criança, aprende com extrema facilidade outras formas de falar, desde que exposta consistentemente a elas. Desse modo, não há razão alguma para não se ensinar o dialeto padrão na escola. O que não deve ocorrer, segundo POSSENTI, (1997, p. 63), é a ênfase à prescrição, tal qual é praticada pelas gramáticas escolares.

“Começamos pelo óbvio: se não para ensinar gramática, pelo menos para defender tal ensino, é preciso – ou parece decente que seja assim – saber o que é gramática. Acontece que a noção de gramática é controversa: nem todos os que se dedicam ao estudo desse aspecto das línguas a definem da mesma maneira.”

Observando o ensino da gramática em nossas escolas, primeiro enquanto alunos, depois, enquanto professores de língua materna, percebemos que a gramática tradicional tem sido privilegiada e enfocada sempre como uma obra acabada, sem consideração para o que tenha representado em termos de esforço de pensamento.

Aula de Português tem sido sinônimo de aula de gramática. É comum ouvirmos de um aluno, não importa o grau, a série, a idade, o sexo ou outros fatores, que ele não gosta de Português. Como não gosta de Português se é a língua que ele fala cotidianamente, com a qual se comunica, ouve, lê e pensa?

Na verdade, esse aluno não gosta é do modo como lhe é passado o conteúdo da matéria Português, quase sempre através de regras, exercícios descontextualizados de uma estrutura que ele só vê nos livros, nunca no seu dia-a-dia.

De um lado, há a obrigatoriedade da disciplina e o programa pré-estabelecido a ser cumprido, cuja proposta está desconectada com a aplicação. O que vemos são livros didáticos preparados para serem consumidos sem que se tenha uma visão clara e crítica do que se aplica. Nossa análise sintática escolar é uma mistura de lógica clássica que serve de base à gramática tradicional com a lingüística, e nossos professores estão perdidos entre a gramática e a Lingüística, dizendo-se se-

## ENSINAR OU NÃO A GRAMÁTICA NA ESCOLA

guidores desta, quando desconhecem aquela. De outro lado, há o aluno encarando a Língua Portuguesa como aquela teoria fragmentada, cheia de regras, muitas exceções e pouca “lógica”.

Ao final de um curso, os alunos saem sem se lembrar das regras, sem saber como aplicá-las e abominando o Português. Por que se os livros são tão bem diagramados, cheios de ilustrações e com textos variados?

Não cabe aqui discutir aspectos constrangedores do sistema político educacional do Brasil, ou os interesses que estão por trás das edições do livro didático, todavia, fazer uma reflexão em torno do como se ensina a gramática na escola hoje.

Para tal, consideramos relevante apresentar as definições e concepções de gramática e de linguagem, bem como os tipos de ensino de língua que norteiam nosso trabalho na escola.

Pretendemos fazer uma reflexão acerca das propostas de três correntes da gramática: a tradicional, a estruturalista e a gerativista com o objetivo central de verificar em que sentido as abordagens das mesmas podem fornecer subsídios para uma prática pedagógica do ensino da gramática na escola. Para isto é importante tratar de alguns aspectos práticos, básicos para a reflexão que pretendemos empreender:

1ª ) Que objetivo(s) se tem com a proposição do ensino da gramática na escola, do nível fundamental ao superior?

2ª ) Que concepção de linguagem subjaz às teorias propostas?

3ª ) Que tipo de ensino é focado?

4ª ) Qual é o público a que se dirige o aprendizado da gramática ?

A concepção de linguagem é de especial importância na própria constituição do objeto de estudo. Se a linguagem for considerada como um sistema fechado, teremos uma teoria gramatical baseada em aspectos exclusivamente lingüísticos, ou seja, puramente formais. Se por outro lado, a linguagem for concebida a partir de seu uso social, na interação, cuja concepção de apropriação de linguagem é social e os sujeitos da linguagem estão mergulhados no social que os envolve, a teoria da gramática considerará como elementos constitutivos do próprio ensino os papéis do sujeito no processo de ensino.

O objetivo também é extremamente significativo. O que se pretende com o ensino da gramática? Em que nível se situa: no plano de atuação social ou de atividades específicas? O que se espera? Possibili-

tar a reflexão, o surgimento do novo, do que é oculto pela ideologia dominante, pela história, ou repetir os velhos modelos? Em termos de tarefas específicas, pretende-se ensinar a gramática para simplesmente apresentar a metalinguagem, escrever bem

nos moldes clássicos, ou permitir a reflexão e a livre articulação da língua, promovendo e estimulando a competência comunicativa do aluno?

O tipo de público certamente implicará a diferenciação da orientação do processo de ensino. Ensinar gramática para um graduando em Letras não é o mesmo que ensinar gramática para um aluno em processo de alfabetização, nem tampouco o mesmo que ensinar Português para estrangeiros ou para acadêmicos de cursos diversos.

À luz de tais questionamentos, passaremos à discussão das teorias sobre a gramática, conforme as correntes: tradicional, estruturalista e gerativista, procurando mostrar os pontos de contato no que diz respeito aos fundamentos teóricos subjacentes às proposições, esperando elucidar os aspectos dessemelhantes que se colocam em função da especificidade filosófica e o propósito de cada uma delas.

Procuraremos mostrar a questão do dogmatismo da gramática tradicional, no qual, apesar dos avanços dos estudos lingüísticos se baseia, ainda, a escola atual para o ensino da Língua Portuguesa, procurando traçar um panorama da evolução da gramática e esboçar a relação que há entre o pensamento e a linguagem enfocados pela gramática tradicional e a lingüística moderna, considerando o indivíduo na sociedade.

Em termos gerais, gramática pode ser entendida como um estudo sistemático de todos os casos gerais do mecanismo lingüístico ou dos fenômenos lingüísticos, visando ao estabelecimento das normas de boa linguagem.

COSTA (1996, p. 74) explica que há uma distinção bastante fecunda entre gramática explícita e gramática implícita, considerando que a *gramática implícita* é organizada intuitivamente pelos falantes de uma língua a partir de sua exposição a ela quando ouve, fala, lê ou escreve. A *gramática explícita* é a nomenclatura tradicionalmente transmitida pela escola e normalmente aceita como a única existente, ou seja, é a metalinguagem construída por lingüistas e gramáticos.

## ENSINAR OU NÃO A GRAMÁTICA NA ESCOLA

Há que se estabelecer as concepções de gramática para se evitar confusões em suas definições. Existem basicamente três concepções que estabelecem o conceito de gramática, de acordo com TRAVAGLIA (1996, p. 24).

A primeira é aquela conhecida como a *gramática normativa*, cuja definição é: o conjunto sistemático de regras estabelecidas pelos especialistas, com base no uso da língua consagrado pelos escritores clássicos para reger o falar e o escrever bem .

Nessa concepção, a variedade dita padrão é tida como ideal e única a ser seguida por todos os falantes da língua, tudo que não se insere nesta variante é considerado agramatical .Esta gramática é totalmente prescritiva e se baseia em parâmetros equivocados como purismo, tradição, prestígio das classes dominantes etc..., que determinam seus argumentos a favor da estética, do elitismo, da força política, da clareza e precisão e da tradição histórica.

A segunda é a chamada *gramática descritiva* que se define como “um conjunto de regras que o cientista encontra nos dados que analisa, à luz de determinada teoria e método”. TRAVAGLIA (1996, p. 26) diz que “*essas regras seriam utilizadas pelos falantes na construção real dos enunciados.*” As gramáticas estruturalistas que dão ênfase à descrição da língua oral e as gramáticas que trabalham com enunciados ideais, como a gerativo-transformacional, são representantes dessa concepção.

A terceira, chamada de *gramática internalizada ou implícita*, é aquela que considera a língua como um conjunto de variedades utilizadas por uma sociedade, na qual o usuário estabelece um acordo tácito. Falar correto significa aquilo que a comunidade lingüística espera e erro em linguagem equivale a desvios dessa norma. Nessa concepção de gramática não há erro lingüístico, mas inadequação da variedade lingüística usada em uma determinada situação de comunicação.

Essa gramática, segundo TRAVAGLIA (1996 b, p. 113) é o próprio objeto da descrição e não existe em livros, razão pela qual é chamada de gramática internalizada.

Não se pretende aqui, de forma alguma, negar os valores da gramática normativa, nem tampouco desmerecê-la. Sabemos que essa gramática tem sua razão de ser e que seria ideal que todos os falantes de



uma língua conhecessem a gramática de sua língua. Todavia, nosso propósito é desmistificar o seu uso inadequado na escola, principalmente nas séries iniciais, quando o aluno não é tratado como um usuário da língua, mas sim como um depositário da nomenclatura e regras gramaticais. Nessa perspectiva, o professor se posiciona como um agente policiador da norma culta, saindo em defesa da preservação da língua estanque das gramáticas, desconsiderando a língua como um organismo vivo, que é, e só o é para uma sociedade que a organiza, usa e modifica, segundo fatores diversos, motivados por essa mesma sociedade.

Reafirmamos que a gramática normativa tem a sua razão de ser. Não se pode prescindir dela, ignorá-la ou jogá-la no lixo em nome do “descobrimento de uma nova teoria lingüística”. O que é preciso é saber onde, como, porque e com quem usá-la.

Essa afirmação pode parecer, a princípio, frase estereotipada, no entanto, comporta o sentido básico de toda proposta pedagógica.

Consideremos pois, o primeiro item arrolado: Que objetivo(s) se tem com a proposição do ensino da gramática na escola, do nível fundamental ao superior?

Concentrando nossas atenções nesse item estaremos, então, tentando responder à questão do porquê se ensina a gramática na escola.

Dizem as ementas e os programas de ensino da Língua Portuguesa que o objetivo dessa disciplina é o de propiciar ao aluno condições de usar adequadamente a língua materna.

Voltemos nossas atenções agora para o item quatro de nossas indagações, que coincide com a questão do para quem se ensina a gramática: Qual é o público a que se dirige o aprendizado da gramática ?

Respondendo a essa questão, temos que, de um modo geral nosso público é o aluno, falante nativo da Língua Portuguesa (não ensinamos Português para estrangeiros, nas escolas de curso regular, salvo raríssimas exceções). Portanto, não ensinamos a língua à maioria de nossos alunos, posto que esses alunos já adquiriram intuitiva e inconscientemente as regras da língua dominando uma gramática implícita, ou seja, eles já a usam efetivamente. O que fazemos ou deveríamos fazer é dar a eles condições de usá-la em todas as situações de interação comunicativa com uma segurança lingüística tal que ele não se sinta discriminado em nenhuma comunidade lingüística em que esteja inserido. Isso significa dizer que ao final de um curso de língua materna, nossos alunos deveriam estar preparados para a comunicação lingüística em todos os

## ENSINAR OU NÃO A GRAMÁTICA NA ESCOLA

níveis, ou seja, estariam aptos a realizar o ato verbal de acordo com o que exige a situação.

O ensino de língua, na maioria dos casos, restringe-se ao ensino da gramática. Melhor dizendo, focaliza na gramática muito mais a questão terminológica do que o uso efetivo da linguagem. Se atentarmos bem, vemos que o ensino da gramática tradicional se preocupa com a estruturação da língua sem fornecer meios para tal. O resultado final é uma ênfase exagerada na nomenclatura. Aí sim caímos no como se ensina a gramática. Conforme salienta COSTA (1996, p. 76): a metalinguagem não é a língua propriamente dita, mas uma terminologia da língua e o seu ensino não tem um fim em si mesmo, pois não leva ninguém a melhorar seu desempenho lingüístico, tampouco proporciona algum conhecimento acerca da língua natural a que se refere.

Se ensinamos a gramática para graduandos de Letras, então sim, temos que considerar a questão terminológica. Estamos lidando potencialmente com estudiosos da estrutura da língua que devem, por excelência, conhecer sua terminologia, suas variações terminológicas ligadas a cada corrente, até mesmo para confrontá-las com propriedade. No entanto, somos compelidos a admitir que, quando falta uma consciência crítica, fundamental a qualquer estudioso, a tendência é levar de maneira direta para a prática o que se percebeu em termos teóricos. Assim, os professores, que estudam a nomenclatura da língua para compreender sua estrutura, acabam repetindo-a para seus alunos como se fosse fundamental na vida prática saber a terminologia da língua que empregam no cotidiano. Da mesma forma que para um indivíduo comum que procura os serviços de um cirurgião dentista não interessa o nome dos nervos, dos músculos, ou dos dentes que envolvem o tratamento dentário, mas sim como fazer para preservá-los, como proceder a higienização correta para que seus dentes tenham uma vida útil maior, também não interessa ao aluno das séries fundamentais saber os termos que ele emprega. O que interessa é saber usar corretamente em situação de comunicação esses termos. COSTA (1996, p. 76) lembra-nos que, na realidade cotidiana de sala de aula há uma seleção empírica dos preceitos normativos que serão inculcados nos alunos, realizada sem nenhuma fundamentação teórica.

Ao ignorar as variações lingüísticas e a língua oral, a escola tenta fixar como único padrão lingüístico correto aquele que a classe domi-

nante estabeleceu como bom. E esse tem sido o único propósito do ensino de gramática.

Considerando esse ponto de vista, a nossa gramática escolar é altamente prescritiva e seu ensino baseia-se em preconceitos lingüísticos de que existe um padrão lingüístico superior a outros, então, sua tarefa passa a ser de transformar a “gramática do aluno” a partir da seleção da boa linguagem dos escritores clássicos. Ao ignorar as variações lingüísticas e a língua oral, tenta fixar como único padrão lingüístico correto aquele que a classe dominante estabeleceu como bom Português. Medidas com o metro da gramática normativa, as pessoas que não se expressam com o seu código são, de certa forma, excluídas e discriminadas.

Não se trata aqui, como já dissemos anteriormente, de negar o uso da gramática e sim de adequá-lo. É preciso conhecer a terminologia da língua para usá-la bem? A resposta é não. Assim como não é necessário saber os nomes dos dentes para escová-los bem. Entretanto se nosso interesse é aprofundar o conhecimento teórico acerca de quaisquer especificidades, então sim, é importante que nos familiarizemos com sua terminologia.

A gramática, como é ensinada na escola, focaliza de forma exagerada a noção de erro e na maioria das vezes preocupa-se muito mais com as exceções do que propriamente com suas regras. (MARTINS, 1996, p. 58).

Um outro aspecto a ser considerado em nossa análise, conforme nos referimos anteriormente, diz respeito à concepção de linguagem que subjaz às teorias propostas no ensino de língua materna e a que tipo de ensino é enfocado. O modo como se entende a linguagem reflete no modo como se lida com seu ensino de uma forma efetiva.

Se a linguagem é entendida como mera expressão do pensamento, seus adeptos acreditam que o ensino da gramática prioriza o falar e o escrever bem. E falar e escrever bem, nesse caso, significa saber usar corretamente a norma culta ditada pela gramática normativa, que, baseada no princípio de autoridade lingüística, prescreve os empregos corretos.

A necessidade de manter e cultivar a correção do vernáculo dá a formatação do ensino, que ainda se enquadra nos moldes do helenismo, conforme explicita GNERRE ( 1985, p. 8 ): “*O pensamento lingüístico grego apontou o caminho da elaboração ideológica de legitimação de uma variedade lingüística de prestígio.*”

## ENSINAR OU NÃO A GRAMÁTICA NA ESCOLA

O ensino gramatical que se sistematiza com base nessa concepção de linguagem e enformado no aspecto prescritivo da língua tem na análise sintática e morfológica sua estratégia mais tradicional, enfatizando o ensino da nomenclatura, que nada acrescenta ao aluno no exercício de elaboração das idéias e muito pouco auxilia na formatação do pensamento através da língua.

Nas séries iniciais não pode haver uma preocupação com a terminologia, como reforça a gramática tradicional. Também não é salutar a compreensão da língua por meio de exercícios repetitivos e sem contextualização, como ocorre quando o professor considera a gramática estrutural como um livro do discente e não o seu livro de reflexão sobre a base formal da língua.

Se o objetivo do ensino de língua materna é o de propiciar ao aluno uma maior competência comunicativa, é importante que se determine também o que vem a ser competência comunicativa. Parece-nos que desenvolver a competência comunicativa significa oportunizar o exercício dos mais variados tipos de construção lingüística, pois nossos alunos irão se deparar ao longo de suas atividades acadêmicas, sociais ou profissionais com situações de comunicação as mais diversas possíveis. Os níveis e os registros requeridos serão múltiplos e não há modelo a ser seguido, nem mesmo a ser condicionado.

Um aluno de língua materna (considerando-o, aqui, como um cidadão comum, sem nos ocuparmos de qual profissão ele venha, eventualmente, a exercer) é potencialmente alguém que busca, no ensino de língua, condições de assenhramento de sua estrutura que, associado à capacidade de discernir, discriminar e estabelecer relações lógicas no comando da língua falada ou escrita, assegurem que as palavras reflitam sua atitude mental. Esta atitude só é possível se o ensino de língua for entendido não como um conteúdo técnico, mas como força motivadora capaz de nortear as experiências significativas na produção do conhecimento.

O objeto de trabalho do professor de língua é o pensamento enformado na língua. Isto significa dizer que, como professores de língua materna, devemos, por excelência, propiciar ao aluno a expressão de seu pensamento de forma lógica e coerente a partir de um agenciamento lingüístico, cuja escolha sintagmática e ou paradigmática envolve uma

maior intimidade com a estrutura da língua, mas não necessariamente com a terminologia gramatical.

Podemos tirar das reflexões acerca das contribuições dos estudos lingüísticos para a aplicação nas aulas de gramática duas conseqüências aparentemente opostas: de um lado a teoria lingüística fornece ao professor informações sobre a estrutura, o funcionamento do sistema de uma língua, que podem ser úteis na definição dos objetivos do conteúdo e da apresentação do curso de língua, o conhecimento de uma metalíngua que subsidia seu trabalho metodológico, bem como uma concepção da aquisição da linguagem que pode influenciar na escolha da metodologia. De outro lado, contribuem para a constante confusão que ocorre nas escolas com a mistura das teorias lingüísticas e a gramática tradicional sem um aprofundamento teórico.

Sabemos que teoria e descrição lingüística, por si sós não levam ao efetivo desenvolvimento de realizações práticas no ensino de língua materna, mas são indispensáveis a essas realizações. Não se pode ensinar uma língua sem conhecer os mecanismos que permitem a sua aquisição, sua estrutura e o seu funcionamento em geral.

A função da Lingüística não é mudar os hábitos lingüísticos das pessoas, mas torná-las conscientes, dando a elas condições de análise. Para tal, a questão do método é de fundamental importância nos estudos da linguagem. Neste aspecto temos respaldo em SAUSSURE (1972, p. 15), quando afirma que o método determina o objeto. Corroborando esta afirmação, ORLANDI (1988, p. 15) enfatiza que, na ciência da linguagem há que se distinguir o dado (empírico) e o objeto (científico) que é construído. O que nos leva a reconhecer a importância da relação entre a metalíngua e o objeto que ela constitui.

A visão do objeto da Lingüística é outra, diferente da concepção original da gramática. A concepção do objeto muda a abordagem, muda a terminologia e conseqüentemente traz a confusão no ensino de língua materna, quando não se tem uma base teórica consistente para a aplicação prática. Saber simplesmente a terminologia lingüística ou decorar regras não leva ninguém à competência comunicativa, ou seja, a empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação.

De acordo com TRAVAGLIA (1996, p. 17) a competência comunicativa implica duas outras competências: a lingüística ou gramatical e a textual.

## ENSINAR OU NÃO A GRAMÁTICA NA ESCOLA

A primeira é a capacidade que tem o usuário da língua de gerar seqüências lingüísticas gramaticais, admissíveis como seqüências próprias da língua. O que CHOMSKY(1971, p. 45) chamou de criatividade: “*um conjunto de possibilidades infinitas a partir de regras finitas.*”

A segunda é a habilidade de, em situações de interação comunicativa, compreender e produzir bons textos utilizando-se das capacidades formativa, transformativa e qualificativa. A capacidade formativa permite ao usuário da língua avaliar a boa ou má formação de um dado texto, ser capaz de distinguir um texto de um não texto e ainda de produzir e compreender um número ilimitado de textos; A capacidade transformativa possibilita ao usuário da língua modificar um texto através de paráfrases, resumos, reformulações etc., além de julgar se essas modificações são adequadas ao fim a que foram destinadas e a capacidade qualificativa dá aos usuários da língua condições de dizer a que tipo pertence um dado texto.

É preciso reconhecer avanços consideráveis, uma vez que, nos últimos trinta anos, os esforços na busca de um novo paradigma para o ensino de língua materna, devem-se em grande parte à circulação das idéias debatidas em Lingüística. Esforços que não se concentram simplesmente no fato de a ciência lingüística ter se estabelecido como uma substituta para a gramática tradicional, mas também porque o enfoque que resultou desse processo de vislumbrar uma disciplina que permitisse pensar a linguagem é muito mais amplo, visto que supõe uma abertura de caminho para a observação e compreensão dos fatos de língua e das condições em que vive e se processa o ensino da população brasileira.

Seria ingênuo, entretanto, supor que a Lingüística tivesse produzido um efeito tão rápido e eficaz no que tange ao engajamento e aceitação dos professores de língua nos níveis fundamentais, médio e superior nas nossas escolas. Primeiro porque os quase dois mil anos de tradição gramatical constituem-se em um grande entrave, depois porque a formação desses professores continua sendo enfocada nos moldes tradicionais. Sabemos que vários cursos de Letras ainda não dispõem de currículos que dão ênfase aos estudos lingüísticos. Os programas de Língua Portuguesa, em sua maioria, estão muito distantes da realidade e voltados para os estudos da gramática normativa, não de maneira crítica, mas prescritiva, ou para os estudos de Filologia ou História. De

igual forma constatamos que os programas não contemplam as disciplinas que envolvem a produção textual e a leitura, mas privilegiam o conhecimento da teoria literária sem visar a formação de um futuro professor promotor de leituras e apto a despertar no aluno o prazer de ler. Esse mesmo professor vai se deparar ao longo de suas atividades docentes com alunos de diversas camadas sociais, falantes de todos os tipos de variantes da língua, sem hábito ou preparo para a leitura e vai se sentir despreparado para o exercício do ensino da língua. Se tomar como base o que lhe foi ensinado no seu curso de graduação irá cometer o grande equívoco que temos presenciado não raras vezes: torna-se repetidor da metalinguagem da gramática, quando deveria compreender a atividade de fala de seus alunos com funções e usos contextuais, gastando seu tempo precioso de aula em atividades com períodos e orações como se fossem objetos prontos, cuja análise sintática continua sendo o centro das atenções, juntamente com a elaboração de exercícios envolvendo meramente questões de nomenclatura, ou preenchimento de lacunas.

Portanto, a implementação dos estudos lingüísticos nos cursos de formação de professores de Língua Portuguesa tem a condição de introduzir, na formação básica do professor, o arcabouço necessário para sua participação ativa e efetiva na análise da língua que o permitirá atuar de maneira clara e consciente no domínio do seu objeto de trabalho, deixando de ser tão somente aquele que ensina regras ou corrige o erro dos outros. Posto que, para se trabalhar com a gramática, há que se conhecer a estrutura, os usos e o funcionamento de uma língua nos seus diversos níveis: fonológico, morfológico, semântico, pragmático, social, psicológico, o professor de língua materna, desde a alfabetização até o último ano escolar, deve estar atento a estas informações, caso contrário, não poderá realizar sua tarefa com competência e precisão. Conforme ressalta CAGLIARI (1996, p. 30): *“Quem lida com o ensino de linguagem tem que saber Lingüística.”*

Outro fator bastante relevante é o fato de os estudos lingüísticos fornecerem ao professor de língua, referencial teórico consistente para análise e observação dos falares de camadas sociais desprestigiadas, ou o interesse pela pesquisa da língua falada como um caminho para a busca de alternativas conscientes para a alfabetização, habilitando-se ao exercício de ensino de língua tendo em vista a variação dialetal e a di-

## ENSINAR OU NÃO A GRAMÁTICA NA ESCOLA

versidade social encontrada na escola, esquivando-se do modelo padronizado .

O que queremos destacar aqui é a importância da assimilação crítica dos estudos lingüísticos e a necessidade premente de se estabelecer um maior contato do professor de língua materna com as propostas da Lingüística. Essa ciência tem nos mostrado que a leitura da gramática comporta uma outra dimensão: a posição do professor e do aluno como interlocutores. A gramática não pode ser tomada como uma verdade absoluta, pronta, acabada e imutável, antes, porém, seus conceitos precisam ser relativizados, para que alcance o aluno do século XXI.

O ensino de gramática deve partir do conhecimento teórico de seu objeto, mostrando a relação entre língua e pensamento para efeito de reflexão e subsídio técnico aos professores, mas no que tange aos alunos, estas reflexões devem resultar em atividades práticas, a fim de que estes possam adquirir uma segurança lingüística necessária às diversas situações de interação comunicativa, evitando-se assim, que a ênfase exagerada da nomenclatura, ou exercícios de preenchimento de lacunas sejam a essência desse ensino.

Assim, deve contemplar a relação complexa que há entre a língua e o pensamento, enfocando todas as suas formas de realizações na língua e isto pressupõe capacitar o aluno a empregar de maneira adequada a língua em todas as suas formas de manifestação, o que inclui a norma culta tida como a variedade padrão. Esta variedade, como já afirmamos anteriormente, encontra-se registrada nas gramáticas normativas.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CAGLIARI, Luiz. *Alfabetização e lingüística*. São Paulo: Scipione, 1996.
- CHOMSKY, N. *Aspectos de la teoria de la sintaxe*. Madri: Aguilar, 1971.
- COSTA, Luiz. C. Gramática: variações sobre um tema” In: AZAMBUJA, J. (org.), *O Ensino de Língua Portuguesa para o 2º Grau*, Editora da UFU, Uberlândia, 1996.
- ILARI, R. *A Lingüística e o ensino da língua portuguesa*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.



- MARTINS, Evandro. S. “A Lingüística”. In: AZAMBUJA, J. (org.), *O Ensino de língua portuguesa para o 2º grau*. Uberlândia: Editora da UFU, 1996.
- ORLANDI, Eni. P (org.) *A leitura e os leitores*. Campinas: Pontes, 1998.
- POSSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1997.
- RIBEIRO, Ormezinda. M. *O ensino de gramática na escola: suas relações com o signo lingüístico e com a articulação do pensamento na língua*. Dissertação de mestrado. Uberlândia: UFU, 1999.
- SAUSSURE, F de. *Curso de lingüística geral* (Trad. De Antônio Che- lini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein), 4. ed. São Paulo: Cul- trix/USP, 1972.
- TRAVAGLIA, Luiz C. “Ensino de Gramática numa Perspectiva Textu- al Interativa” In AZAMBUJA, J. (Org.), *O Ensino de língua portu- guesa para o 2º grau*. Uberlândia: Editora da UFU, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Gramática e interação*. São Paulo: Cortez, 1996.