

**LINGUAGEM E SENTIDO NO
ENSINO DA GRAMÁTICA**

FARIAS, Iara Rosa¹

¹ Doutora em Semiótica e Lingüística Geral pela USP/SP e Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

RESUMO: A comunicação se faz pela linguagem. Nós, seres de linguagem, nos comunicamos por meio da fala, sobretudo, e também através de cartas, crônicas, canções, pinturas, desenhos, dança, teatro, cinema, entre outros textos disponíveis dentro das sociedades. Todos eles têm a linguagem verbal como base explícita (a fala e a escrita) ou implícita (planos, rascunhos, roteiros, esboços etc). É por meio dela que se constrói toda história da cultura humana e, principalmente, a subjetividade dos indivíduos. Esta última se constitui por meio da dinâmica das interações languageiras. Com essas premissas, o artigo discute que é pela linguagem que a gramática da língua materna é exercitada, tanto a que sustenta a competência lingüística do falante quanto a gramática normativa apresentada nos manuais escolares. Reflete sobre o ensino da língua nas escolas de ensino fundamental e médio a partir dos dados da avaliação internacional, PISA 2000. Aponta diferentes noções de gramática que podem subsidiar o trabalho do professor. Em seguida, reitera a proposta de que é por meio de textos, nas suas mais variadas formas, que se aprende, se apreende, se exercita e se reflete sobre a gramática. Enfatiza a relevância do ato de leitura de diferentes textos e do exercício da escrita como formas de trabalhar a gramática. E também do cuidado em não relegar as funções estética e informativa dos textos a segundo plano, tornando o ato de leitura algo enfadonho. Por último, apresenta relato de experiência e resultados obtidos, em sala de aula, que sustentaram a elaboração, a defesa das idéias e sugestões do artigo.

Palavras-chave: Texto. Gramática. Ensino

ABSTRACT: The communication is done by the language. And, as human being of the language, we communicate mainly by means of speak and also through letters, chronicles, songs, paintings, drawings, dances, theater, films among others texts available in the societies. Each one of them has the verbal language as an explicit basis like the talking and reading or as an implicit basis like the plans, drafts, scripts, sketches. It's by the verbal language that it's developed the whole culture history of mankind and the individual subjective, mainly. The latter is established through the dynamic of the languages interactions. With this premises, the articles discusses that is by the language, that the grammar of the mother language it's practiced, as much as supporting the linguistics ability of the speaker and the normative grammar presented on the schools manuals; it also reflects about the teaching of the language on high school from data of the international evaluation, PISA 2000; it still indicates different conceptions of grammar to subsidy the teacher job. The following, it reiterates the proposal that is through a variety of texts that it's possible learning, apprehending, practicing and reflecting about the grammar; it emphasizes the importance of reading different kinds of texts and exercising the writing form as a manner to practice the grammar points as well as taking care to do not leave the esthetic and informative functions of the texts on a second plan, thus the reading act will not be so boring. At the end is presented experience report and gotten results on the classroom that supported the elaboration, the ideas defense and the suggestions of the article.

Keywords: Text. Grammar. Teaching.

A linguagem é a base sobre a qual se constrói toda cultura humana. Em decorrência, podemos dizer que é por meio da linguagem verbal, e a partir dela, que se constitui a subjetividade. Ao dizer *eu* o homem se define enquanto sujeito e estabelece um *tu* que, ao mesmo tempo, estabelece a comunicação. Nas palavras de Borba:

A linguagem é o mais eficiente instrumento de ação e interação social de que o homem dispõe. Por meio dela ele se constitui como sujeito uma vez que é ela que fundamenta o conceito de *ego*. Mas a consciência do *eu* só é experimentada por contraste. Só emprego *eu* quando me dirijo a alguém. Logo *eu* pressupõe um *tu*. Essa condição da linguagem constitui a essência mesma da atividade verbal – a comunicação. (1991: 2).

O fato de a linguagem ser um elemento importante na vida dos sujeitos e a partir dela se estabelecerem relações sociais, nos leva a afirmar que o ambiente sociocultural pode ser observado como um conjunto de atos discursivos, de comunicação, de compreensão e de interpretação, sustentados pela atividade verbal. E isso ocorre mesmo quando o exercício da língua aparentemente não faz parte do processo. A arte pictórica, por exemplo, não dispõe da atividade verbal na sua expressão; no entanto, seu conteúdo é articulado pela língua: o artista ao buscar construir um quadro sente, observa, pensa e diz a si mesmo como será o produto de seu trabalho. Para o apreciador da obra, a linguagem verbal se apresenta na forma de uma análise, de uma crítica, de julgamentos ou de um trivial comentário entre amigos.

É pela linguagem que se constroem conceitos, se constituem atitudes, promessas, ameaças; vendas, recusas e aceitações, confirmações, enfim, ações são estabelecidas e desenvolvidas etc. Dito de outro modo, pela linguagem os sujeitos interagem e agem uns sobre os outros. O homem é um ser linguagerio, entende e constrói o mundo pela linguagem. Não há lugar humano que esteja resguardado dela. A linguagem está em toda parte, conforme Barthes

Não há nenhum lugar sem linguagem: não podemos opor a linguagem, a verbal, a um espaço puro, digno, que seria o espaço do real e da verdade, um espaço fora da linguagem. Tudo é linguagem, ou mais precisamente a linguagem está em todo o lado. Atravessa todo

o real; não há real sem linguagem. Qualquer atitude que consista em se resguardar da linguagem, atrás duma não linguagem ou duma linguagem pretensamente neutra ou insignificante, é uma atitude de má fé. (1981:159).

Desse modo, os mecanismos languageiros se apresentam em grande campo a ser explorado, visto interferir na condição de existência tanto do sujeito quanto da sociedade. Observar e estudar a linguagem é um modo possível de se conhecer uma cultura, uma sociedade, uma comunidade, enfim, abordar as significações atribuídas aos ambientes e aos sujeitos.

Como dissemos, o ato de comunicação é um ato de linguagem mesmo quando não está na sua forma mais perceptível, a verbal. Contudo é relevante entender que o sentido e as significações se fazem presente em todo processo comunicativo. É o sentido que faz as relações se estabelecerem e permanecerem. O sistema sociocultural se constitui sobre o sentido, as trocas intersubjetivas têm como objetivo o seu entendimento, a compreensão, a interpretação ou, até mesmo, o contrário de tudo isto. Qualquer código, inserido numa cultura (lingüístico, imagético, gestual entre outros) ao constituir textos, veicula sentido. Ele está presente em todas ações humanas.

Constituir sentido é condição do sujeito que o manifesta por meio de textos (aqui entendemos texto como todo objeto que sustenta a significação, isto é, contos, poesias, notícias de jornais, revistas, fotografias, HQs, publicidades, dança, canção, etc). Os textos são o resultado de entrelaçamentos semânticos que se apresentam por diferentes códigos. No entanto, o sentido não se apresenta de forma evidente. Ele não está nos objetos simplesmente para ser “descoberto”. Os textos são projeções, verdadeiros simulacros, das relações que os sujeitos estabelecem entre os objetos e entre si mesmos. Desse modo, o sentido não é, pois, algo que se apresenta de forma unívoca e imutável. Para Eric Landowski, o sentido

[...] manifesta-se, antes, à maneira dum fenômeno emergente, fluido, quase aleatório, tendo a faculdade de surgir em qualquer parte, inclusive onde menos se espera, em razão de certos processos contextuais interativos nem sempre imediata e empiricamente visíveis, mas por meio dos quais, diremos – tomando então muito a sério o verbo fazer -, ele conjunturalmente “se faz”, ou se desfaz. (1996: 28).

Tais características do sentido estão relacionadas com o contexto e as condições de produção, com o tipo de ato comunicativo, as escolhas do autor (de código e de ponto de vista, por exemplo) enquanto intencionalidade, universo de valores, enfim, com uma dinâmica cultural. A apreensão pode ser realizada de maneira mais ou menos intuitiva, isto é, os sujeitos em geral compreendem, ou se esforçam para compreender, suas trocas comunicativas. A maioria dos sujeitos entende canções, novelas, publicidades, propagandas e notícias de jornais (em grande parte, telejornais) em sua língua materna, ou seja, sabem sobre o que estão “falando” esses textos. E isso porque estão inseridos num universo de valores cujos sentidos são compartilhados. Porém, como dito há pouco, nem sempre o sentido é apreendido facilmente ou, em termos coloquiais, está ‘na cara’; na maior parte das vezes, ao contrário, o sentido que está na cara é muito pouco frente àquele que, por assim dizer, está ‘no coração’, do texto.

O sentido às vezes só é apreendido por meio da observação e da análise das transformações e das transposições semânticas ocorridas nos textos. Em termos mais simples, a compreensão e a interpretação podem ser operadas quando se observam as articulações que os conteúdos semânticos assumem e que serão manifestadas no texto. Porém, isso não é uma questão de dom inato ou de uma observação exaustiva do objeto da significação que, no caso de um texto verbal, seria fazer repetidas leituras dele. Observar associações semânticas não é um ato de sensibilidade inata ou dom específico de alguns sujeitos, mas antes uma ação que *pode ser desenvolvida*, para que se aprenda a observá-las no interior dos mais variados tipos de textos. Desse modo, para perceber o que deve ser observado num objeto, para lhe apreender o sentido podemos recorrer a operações que busquem explicitar e explicar sua organização nas mais variadas formas de expressão. Para isto, temos à disposição dos professores teorias voltadas à compreensão das relações semânticas constituídas no texto, como, por exemplo, a Semiótica de linha francesa, a que mais nos dedicamos pessoalmente, entre outras teorias que o abordam como objeto de estudo. Cada uma delas apresen-

ta particularidades que se referem à construção e à concepção teórica; porém, o importante a ser destacado é que tais teorias buscam demonstrar que o exercício da língua e o sentido são apresentados em textos, por textos e com textos. Desse modo, antes de toda e qualquer análise gramatical é necessário, é precioso, é relevante tratar da leitura, da compreensão e da interpretação do texto. É necessário apreender o sentido, entender sua constituição semântica, seu contexto e sua condição de produção, por meio de outros textos. Noutros termos, antes de ser observada a tecnicidade da sintaxe das frases é importante observar, antes, a sintaxe do sentido, seus modos de amarração, entendamos por isso: o que o texto diz e como ele diz o que diz. É preciso comparar o texto lido, compreendido, interpretado e discutido com outros textos contemporâneos e até mesmo distantes cronologicamente. É relevante fazer o aluno entender que ele está mergulhado num universo de linguagem. E nada melhor do que fazer isso com textos.

A PROFICIÊNCIA DA LEITURA FRENTE AO PISA 2000

Como dito acima, o sentido não é algo que espera ser descoberto, pois não há um sentido que se expressa com completude apenas nos limites de um texto. O sentido de um texto se constitui na relação que este mantém com outros textos, ora concordando, ora polemizando. Nas suas mais variadas formas, os textos são a linguagem organizada, responsável pela organização do mundo, portanto, base de padrões socioculturais. Noutros termos, os textos verbais, não-verbais e sincréticos (dois ou mais códigos) organizam e compartilham o conjunto de conceitos e, em última instância, constituem valores culturais. Assim, trabalhar com textos é ato fundamental tanto para o professor quanto para o aluno. Ambos estarão apreendendo e analisando sentidos e construindo o entendimento para os padrões culturais.

No entanto, parece que este entendimento ainda não é o que ocorre de fato na maioria das escolas, infelizmente. Em avaliação internacional sobre leitura, o PISA 2000, o Brasil não foi bem no exame. Há muitas questões a serem discutidas

sobre o PISA, por exemplo, um dos critérios não foi avaliar a leitura dos jovens por nível de escolaridade, mas por idade. Sabemos que, no Brasil, o jovem de 15 anos nem sempre completou sequer o ensino fundamental. Deste modo, como comparar jovens de mesma idade, porém com nível de escolaridade diferentes? Além disso, não se consideraram também diferenças culturais e regionais que em nosso país é um fator que influencia a interpretação dos dados. Mesmo com essas ressalvas, a referida avaliação internacional, que será novamente feita no ano de 2006, pode auxiliar nossa discussão.

Frente às questões apresentadas, os sujeitos avaliados deveriam a) localizar informações explícitas num texto (nível 1), chegando a inferi-las a partir do texto escrito e das tabelas e gráficos relacionados entre si (nível 5); b) reconhecer o tema principal em um texto (nível 1), até atingir a compreensão do texto de forma global e detalhada (nível 5) e c) fazer uma conexão simples entre as informações contidas num texto e suas experiências (nível 1), até chegar ao ponto de avaliar tal informação de forma crítica (nível 5).

De forma geral, nossos jovens, naquela época, não conseguiram responder satisfatoriamente as questões e inferir as informações dispostas nos textos, gráficos e tabelas. Enfim, os alunos não conseguiram apreender e analisar as relações semânticas no interior dos textos, tampouco estabelecer relações entre os textos verbais e não-verbais (gráficos e tabelas) para responder as questões.

As indagações e as críticas veiculadas pelos meios de comunicação e, principalmente, pela internet, diziam respeito ao paradoxo entre o tempo de escolaridade, mesmo levando em consideração diferenças apontadas acima, e à não proficiência em leitura. No entanto, mesmo com os muitos esforços dos professores do ensino fundamental e médio e com os projetos pedagógicos mais avançados, ainda não trabalhamos de forma efetiva a compreensão e a produção de textos. A nossa escola, de maneira geral, ainda centra sua atenção, principalmente no trabalho com a gramática. Não dizemos aqui que devemos abolir o ensino da gramática, porém, antes, é necessário e urgente exercitar a compreensão, a interpretação

de textos e também sua construção. Como fazer análises minuciosas da sintaxe, dos termos oracionais, das subordinadas, da morfologia das palavras, se os alunos nem sabem para que servem? A nosso ver, e não estamos sós, a gramática está a serviço da escrita que serve para expressar idéias, conceitos, discussões e sentimentos. Antes de trabalhar exaustivamente conceitos gramaticais é necessário entender e internalizar que a linguagem é elemento intrínseco aos sujeitos e que nas sociedades os valores circulam e se sustentam pela e na linguagem. Por esta razão, a escola deve trabalhar com textos, porque estamos em um mundo constituído por textos. Compreendê-los e interpretá-los é ato primordial para toda análise gramatical. O trabalho com a gramática se atinge por meio de dois processos que coexistem e que separamos apenas em termos didáticos: a leitura e a escrita. Além disso, é necessário entender que em todo processo de exercício, de aprendizagem, o erro se faz presente. Isto ocorre não porque os sujeitos não prestem atenção ou não tenham capacidade para aprender. Isto ocorre porque simplesmente, ao aprender e pensar, se está testando hipóteses. Dessa maneira, ao observarmos modelos, e os testarmos, podemos cogitar outra forma de fazer e, a depender do parâmetro estabelecido, errar. Também devemos considerar que os sujeitos proficientes na escrita quando constituem um texto fazem uma versão, ou mais, que sofre modificações. Poucos sujeitos fazem um texto em que não ocorram alterações, por menores que sejam. Então por que exigir dos alunos uma produção impecável logo nas suas primeiras, e talvez únicas, produções? Escrever é um exercício que exige tempo e reflexão e está, como dissemos, vinculado à leitura. Acrescentemos ainda que ninguém escreve sem objetivos e motivações. Na escola, esses dois itens estão relacionados, muitas vezes, aos objetivos e motivações dos professores e dos exames de forma geral, incluindo o vestibular. No entanto, podemos escrever para expressar nossa opinião diante de textos que nos afetam. Podemos ouvir uma canção, compreender o seu sentido e com objetivo de expressar nosso sentimento suscitado, escrever um bilhete, uma poesia, uma carta, por exemplo. Podemos lembrar de

outros textos que se relacionam com a canção ouvida, fazer comparações e refletir até sobre a vida. Por que será que isto não ocorre mais freqüentemente na escola? Alguns poderão dizer: “mas é preciso trabalhar a gramática, pois os alunos escrevem mal...”, ou, “o tempo é escasso: ou trabalhamos com uma coisa ou com outra” ou ainda: “só ficar lendo e comentando textos não vai ajudar na hora de escrever” ou, finalmente: “é preciso cumprir o currículo”. Voltamos a indagar: a gramática não é parte da nossa língua? Então, é com o exercício desta que vamos trabalhar os conceitos gramaticais. Sabemos e concordamos que, sem observação e trabalho mais atento, os alunos podem até desenvolver a escrita, mas podem não saber a nomenclatura gramatical exigida nos exames em geral. Isto também não pode ocorrer.

O que queremos dizer neste artigo não é deixar a gramática de fora da escola, mas fazer do seu estudo um trabalho com sentido, coerente e por isso inteligível. O primeiro passo para que isto ocorra é entender o que são e como são utilizadas as gramáticas.

A GRAMÁTICA NÃO É UMA SÓ

Como reiterado no decorrer deste artigo, trabalhar com textos é fundamental para o “domínio” da língua, isto é, para o efetivo exercício da língua; ler e escrever, é relevante, inclusive para compreender e aprender a gramática. Dito de outra forma, é por meio de textos e com eles que se aprende a gramática da língua materna porque, ao escrevermos e lermos, estamos exercitando-a. Alguns dirão que isto é óbvio. Sim, é. Chomsky e seus adeptos nos dizem que todo sujeito tem a gramática da sua língua materna internalizada. É verdade inquestionável, diríamos. No entanto, também nos referimos à gramática que sustenta a Norma Padrão.

No livro de polêmico título *Por que (não) ensinar gramática na escola* (POSSENTI, 1996), discute-se a relevância de se entender os diferentes conceitos existentes de gramática. Assim, o autor parte do entendimento da gramática como “conjunto de regras”, ou seja, o conceito mais tradicional, arraigado ao trabalho em sala de aula, em três formas citadas a seguir:

- 1) conjunto de regras *que devem ser seguidas*;
- 2) conjunto de regras *que são seguidas*;
- 3) conjunto de regras *que o falante da língua domina*. (p. 64).

A primeira noção é a mais conhecida e divulgada entre os professores de ensino fundamental e médio, além daqueles que trabalham com Educação de Jovens e Adultos (EJA). É a noção que sustenta o livro didático, as gramáticas de forma geral (Cegalla, Celso Luft e Sacconi, por exemplo) e os manuais de redação e escrita. Enfim, a Gramática Normativa que tem um perfil mais acentuado de *prescrição* do exercício da língua.

Na segunda concepção temos, segundo Possenti (1996: 65), a definição de gramática que “orienta o trabalho dos lingüistas, cuja preocupação é *descrever e/ou explicar* as línguas tais como elas são faladas”. É uma gramática que faz emergir quais as regras da língua que *de fato* são exercidas pelos falantes. Observam-se, pois, os “usos” dos falantes da língua².

Na terceira noção temos as hipóteses sobre a competência lingüística dos falantes. Tal competência habita os falantes de uma língua materna e os faz reconhecer se determinadas combinações entre palavras e frases pertencem a tal língua. Aqui temos o trabalho de Chomsky como referência (POSSENTI, 1996: 64-73).

Temos a gramática tratada no sentido funcional, isto é, observam-se as funções da linguagem. Noutros termos, na gramática dita funcional destaca-se como a linguagem é usada em seu aspecto social. (DASCAL, 1978: 125-161).

Mesmo que de forma bem resumida, em razão dos limites que um artigo nos impõem, apontamos alguns aspectos da gramática que devem ser considerados no trabalho em sala de aula. A gramática não tem apenas a sua face *normativa* e não serve só para apontar as *prescrições*. Este é apenas um

² O *Guia de uso do Português: confrontando regras e usos* de Maria Helena Moura Neves é um livro que confronta como os manuais normativos prescrevem as regras a serem seguidas e as regras realmente seguidas. É um livro resultante de pesquisa elaborada durante anos pela professora da UNESP de Araraquara.

dos seus aspectos. O professor deve saber e considerar os outros, mesmo que não os trabalhe em sala de aula. É dessa forma, acreditamos, que seu olhar vai se tornar mais amplo e atento às produções textuais de seus alunos. E onde antes só eram vistos “erros”, será compreendido o conjunto de regras *que são seguidas e dominadas* pelos alunos. A partir disso será possível apontar *as funções sociais* da língua e, por extensão, o conjunto de regras *que cabem ou não em determinadas situações*. Enfim, o professor pode e deve buscar saber sobre as gramáticas para sustentar seu fazer em sala de aula. Disso vai decorrer a disposição de trabalhar a gramática por meio de textos. E o que estamos querendo dizer aqui não é o que foi criticado com toda propriedade por Marisa Lajolo (1986) em *Texto não é pretexto*. Os textos precisam ser lidos, compreendidos, interpretados, discutidos, sentidos e absorvidos, ou seja, deve-se explorar a função estética e informativa dos textos e não esquartejá-los em nome do estudo da gramática, tornando a leitura uma tortura escolar. Mas...como trabalhar a gramática *a partir* dos textos como sugerido repetidamente neste artigo?

TEXTO, GRAMÁTICA E CRIATIVIDADE

No final dos anos 80 e começo da década de 90, do século último, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, através da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógica (CENP), subsidiou e fomentou discussões sobre novos horizontes para o ensino fundamental e médio (na época 1º e 2º graus). Na área da Língua Portuguesa, os professores das Escolas Estaduais foram apresentados a textos, elaborados por professores pesquisadores da USP e da Unicamp, que instigavam reflexões e acaloradas discussões. Neles existiam propostas de trabalho embasadas em teorias lingüísticas de diferentes correntes. Um dos mais belos, a nosso ver, é de autoria do pesquisador Carlos Franchi, intitulado *Criatividade e Gramática* (1988) que resultou numa “apostila” de 39 páginas. É um texto no qual se discute o trabalho da gramática partindo da relação que o sujeito tem com a linguagem, sobre a criatividade intrínseca ao homem e sobre como “...as lín-

guas naturais significam aquilo que significam [...]” (p.15). Neste ponto, o autor refuta a idéia ingênua de que na gramática estariam refletidas as coisas e as interações encontradas no mundo. E, para desconstruir tal pensamento, vai demonstrando como uma frase, a depender de como está escrita, pode alterar o sentido expresso. E vai mais longe. Mostra, a partir de uma frase retirada de notícia de jornal, que a nomenclatura aprendida nas gramáticas normativas não dão conta em fazer uma análise coerente. E claro, quando isso ocorre no cotidiano da sala de aula, cabe ao professor explicar aos seus alunos que estão diante de uma exceção.

Após outras análises de frases que ocorrem no dia-a-dia, nas quais busca aplicar a definição de sujeito pela gramática normativa, Franchi observa a dificuldade de mantê-la frente a orações, no interior de um diálogo simples e realizado dentro da Norma Padrão. O autor examina inclusive eventos na voz passiva, e observa também o uso da pontuação na construção e alteração do sentido. Enfim, o pesquisador chama atenção do leitor mostrando que, antes de tudo, é necessário fazer o aluno notar que, dependendo de como são construídas as frases, o sentido é alterado e as noções gramaticais canônicas não se mantêm. Em suas palavras “...**a escolha de diferentes pontos de vista sobre o evento a ser descrito e de diferentes pontos de partida para construção sintática vai fazendo variar o que chamamos de sujeito**”. (1988: 19, grifos do autor). Este texto causou muitas inquietações e reflexões entre os professores que participavam dos cursos oferecidos pela CENP...

Franchi apontou as diferentes noções de gramática e a necessidade de os professores saberem, no mínimo, da existência delas e dos pontos de vista que traziam sobre língua. Exortava o trabalho em sala de aula por meio da leitura e da construção de textos, primeiro de forma coletiva e, depois, individual. A proposta veio eivada de nostalgia. Inicialmente, o pesquisador descreveu suas aulas de redação na escola, tomando todo cuidado em dizer que aquelas poderiam até estar fora de moda, mas salientou aspectos positivos dos seus exercícios com a escrita. Depois de lido e compreendido o

texto, os alunos, entre eles Carlos Franchi, do então professor Padre José, eram instados a refazerem alguns de seus trechos. A proposta era de reescrever alguns períodos das obras, mudando termos, apontados pelo professor, de forma que, primeiro, se mantivesse o sentido original, depois este fosse alterado. Os exemplos no texto *Criatividade e Gramática* foram vários, demonstrando o exercício da gramática pela escrita, em que se prioriza antes a familiarização do aluno com as categorias gramaticais, para depois se trabalhar com as nomenclaturas. E Franchi nos legou a preciosa observação:

É no longo exercício de operação sobre a linguagem e a língua, que se pode compreender melhor a função da morfologia na sintaxe, o caráter relacional das estruturas sintáticas, o valor categorial dos diferentes papéis que os elementos desempenham nessas estruturas. Antes de saber o que é um substantivo, um adjetivo, um advérbio, é preciso ter-se servido efetivamente dessas distinções gramaticais no trabalho de construção e reconstrução das expressões. (1988: 35).

Com o exposto acima, e com as discussões mantidas, reafirmamos que não estamos dizendo para a escola deixar de trabalhar com a gramática normativa. A função da escola é ampliar o conhecimento do aluno, fazê-lo entender que há variantes da língua materna, observar o uso e a função social da língua, ler e escrever com proficiência para enfrentar as exigências desta sociedade cada vez mais globalizada. Contudo, isso não se alcança nem através de exercícios enfadonhos, desconexos com o uso da língua que fazemos no cotidiano, nem sem ler, compreender e interpretar textos e escrever...textos e não frases soltas. É preciso buscar criatividade e bom senso a cada momento do ensino.

LEITURA, PRODUÇÃO TEXTUAL E GRAMÁTICA

Para ilustrar o modo como nos empenhamos nisso faremos um relato sobre aulas ministradas na universidade. A partir de agora, utilizamos uma linguagem mais pessoal. Em abril de 2005 me foram atribuídas duas turmas de Metodologia e Prática de Ensino de Língua Portuguesa II, na Faculdade de Educação (FACED)/UFBA. Durante as aulas, discuti com as

alunas, advindas do Instituto de Letras da mesma universidade, sobre o trabalho com a gramática através de textos. Desse modo, o estágio compôs um lado prático (ministrar aulas nas escolas) e outro teórico (discutir os problemas e buscar soluções apoiadas nos textos selecionados por mim). Havia uma certa insatisfação das alunas em trabalhar a gramática, tal como apresentada nos livros, mas também não queriam deixá-la de lado, pois sabiam muito bem da função da escola para os alunos com quem interagiam. Foi assim que lemos e refletimos sobre os textos de Carlos Franchi (1988), Marisa Lajolo (1986), Lucy M. Calkins (2002), Sírio Possenti (1996) e Marco Bagno (2004). Para não incorrer no que Lajolo alertara, busquei abordar a leitura, a compreensão e interpretação de textos a partir da Semiótica francesa, trabalhando análises de canções, poesias e crônicas no curto espaço de tempo de que dispúnhamos. Além disso, algumas classes apresentavam outros problemas, além dos relacionados ao trabalho por nós desenvolvido.

Todas as alunas desenvolveram seus estágios de maneira criativa e responsável. Relato apenas o de Patrícia Dórea, agora já professora, pelo espaço curto que nos resta e também pelo entusiasmo e inovação das suas aulas. A partir do contexto já descrito, Patrícia buscou trabalhar mais a produção textual de seus alunos de 8ª série. Ainda estava apoiada no livro didático para abordar a gramática, era uma exigência da escola. Um dia chegou até a mim e disse que ia ousar e era para eu ir assistir sua aula (estava acompanhando outras alunas e a vez de Patrícia ainda não chegara). Fiz o que me solicitou. Entrei na sala, me apresentei, sentei no fundo e assisti a uma aula... maravilhosa. Os alunos, atentos, compenetrados, participavam ativamente e pulavam para mostrarem o aprendido. A estratégia foi a seguinte. Patrícia observou que as análises sintáticas sobre as orações subordinadas apresentadas no livro didático estavam desinteressando os alunos. Como estava trabalhando a compreensão, interpretação de textos e a produção textual semanalmente (toda sexta-feira), buscou levantar as orações subordinadas nos textos dos próprios alunos! Reescrevia trechos das frases dos autores-alunos e demonstrava as subordinadas presentes com a nomenclatura apresentada na gramática. Fez isso com cinco textos,

mostrando que todos *já sabiam* gramática, o que ainda não sabiam era a categorização. Depois solicitou aos alunos, muito eufóricos, a fazerem os exercícios do livro para memorizarem as conceituações da gramática. Patrícia fez dessa atividade uma rotina. Leitura, compreensão, interpretação de texto, discussão do tema em questão e produção textual sobre o assunto, passando depois para a análise gramatical dos textos produzidos. É preciso enfatizar que a professora-estagiária tinha o cuidadoso trabalho de fazer o levantamento das categorias gramaticais nos textos dos alunos. Depois as trabalhava na semana conforme as exigências curriculares. Isto também foi possível porque estudava a gramática, refletia e dedicava algum tempo para preparação das atividades (a despeito de ser mãe, casada, morar longe da escola e ainda trabalhar noutra escola). Depois de os alunos observarem que *escreviam* gramática, faziam os exercícios do livro didático, buscavam exemplos nas gramáticas que Patrícia levava para a sala de aula e perguntavam o que viria depois (estive na sala outras vezes). Isto contagiou as suas colegas de turma que, com imaginação, souberam contornar problemas internos e externos à escola e fizeram seus alunos tomar gosto pelo estudo da gramática, *pois não se sentiram excluídos da língua*. Os alunos entenderam que também operavam com algo que antes parecia legado apenas aos autores dos grossos livros que carregavam. Infelizmente, ao terminar o período de estágio tudo voltou como era antes, mesmo com os relatos das alunas nas reuniões pedagógicas e o acompanhamento de algumas aulas pelos professores-regentes. Porém, quando encontro algum aluno de onde estagiamos (professor-supervisor também termina por fazer estágios), ouço o seu interesse por continuar escrevendo e o cuidado de olhar a gramática. Muitas alunas da disciplina de Metodologia passaram em concurso e já foram chamadas; outras estão na rede particular. Fico imaginando suas aulas...

Em resumo, não é mais possível exercitar a gramática de forma desconexa e sem um sentido. As atividades languageiras e gramática estão intrinsecamente ligadas. Estuda-se gramática para buscar se adequar à linguagem da Norma Padrão. Só que ter isto como o único objetivo não basta para se escrever bem, falar elegantemente e ler os clássicos

da literatura. O objetivo das aulas de Português deve ser o de entender que a linguagem é tão importante para os sujeitos como o ar que respiramos. Buscar fazer disso o ponto de partida para apreender os sentidos que os textos nos oferecem e nos envolvem. Entender que todos podemos escrever e que este processo é paulatino, por isso deve ser saboreado. E saber que as gramáticas existem para nos auxiliar e não para nos afligir. Por isso, as aulas deveriam ser uma atividade interessante e dinâmica. Tanto para o aluno quanto para o professor.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, M. **Preconceito lingüístico. O que é, como se faz.** São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- BARTHES, R. **O grão da voz: entrevistas 1962-1980.** Tradução Tereza Meneses e Alexandre Melo. Lisboa: Edições 70, 1981.
- BORBA, F. S. **Introdução aos estudos lingüísticos.** Campinas: Pontes, 1991.
- CALKINS, L. Mc. **A arte de ensinar a escrever.** Tradução Daise Batista. Porto Alegre: ArtMed Editora, 2002.
- HALLIDAY, M. A. K. As bases funcionais da linguagem. In: DASCAL, Marcelo. **Fundamentos metodológicos da lingüística.** São Paulo: Global, 1978. p. 125-161.
- FRANCHI, C. **Criatividade e Gramática.** São Paulo: SE/CENP, 1988.
- LAJOLO, M. Texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (org.) **Leitura em crise na escola.** Campinas: Mercado Aberto, 1982. p. 52-62.
- LANDOWSKI, E. Viagem às nascentes do sentido. In: Silva, Ignacio Assis. **Corpo e sentido: a escuta do sensível.** São Paulo: Editora UNESP, 1996. p. 21-43.
- NEVES, M. H. M. **Guia de uso do português: confrontando regras e usos.** São Paulo: Editora UNESP, 2003.
- RELATÓRIO PISA 2000. Disponível em: < www.inep.gov.br/download/internacional/pisa/PISA2000.pdf >. Acesso em: 22 de novembro 2005.
- POSSENTI, S. Por que (não) ensinar gramática na escola. Campinas, SP: Mercado de letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.