

UM NOVO ENFOQUE PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

MOREIRA, Joelma Correia.
joelmavip@oi.com.br

AMBRASEVICIUS, Margarida Maria A. (Orientadora)
Graduada em Letras (Língua Inglesa), Mestre em letras (lingüística Aplicada), Prof^a do
curso de Letras-Português da Universidade Tiradentes – UNIT.
valmar@infonet.com.br

RESUMO

O ensino de língua materna e as concepções de linguagem são ações que dependem uma da outra para o ensino de língua materna. Além das concepções a forma com que o professor usa a gramática é importante, para direcionar o estudo de língua materna como fonte de interação entre os sujeitos. Para isso é necessário que o ensino de Língua Portuguesa não se confunde com ensino de gramática que insiste em si manter estática com seus idiotismos lingüísticos.

Essa ocorrência se dá porque a maioria dos professores usa a gramática de forma equivocada, voltada exclusivamente para as classificações morfológica e sintática da língua. Entretanto, os professores de língua materna quando em contato com inovações teóricas difundidas no universo acadêmico sentem-se impossibilitados de fazer mudanças significativas na forma de ensinar a língua. Porque não se trata de fazer uma simples substituição de um modelo gramatical por outro mais moderno e supostamente mais eficiente baseado nas teorias lingüísticas, visto que as pesquisas no campo da linguagem pouco contribuíram para a sua prática escolar, sendo assim eles naturalmente optam pelo que está consagrado pela tradição. E a tradição nesse caso pode gerar o preconceito lingüístico.

É o momento de grandes reflexões e mudanças de postura de professor e do sistema educacional, abandonando a valorização da nomenclatura.

INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, a grande discussão entre os professores de Ensino Fundamental e Médio é o que ensinar nas aulas de língua portuguesa, como e para quê? Visto que, no decorrer de onze anos de ensino que vai do Ensino Fundamental Menor ao Ensino Médio, o aluno sai sem saber usar de forma consciente os recursos que a língua oferece, seja na forma oral ou escrita.

As discussões entre os profissionais de ensino de língua materna surgem quando esses se deparam diante de turmas inteiras sem qualquer motivação para aprender o programa de língua exigido pela escola. O problema ainda é mais grave, quando esses alunos chegam ao ensino médio e encontram um ensino de língua repetitivo. Tal ensino tem um enfoque tradicional dado à gramática, voltada exclusivamente à classificação gramatical (morfológica e sintática), sem dá a chance dos alunos de estudar a língua como uma diversidade de sentido que parte da perspectiva da língua como um instrumento de comunicação, de ação e interação social.

Essa ocorrência se dá porque a maioria dos professores confunde ensino de língua com ensino de gramática, voltada para as regras e suas exceções. E essa postura impede que os alunos estudem a língua como sendo uma grande variação de sentido que parte da perspectiva da língua como um instrumento de comunicação de ação e interação social.

Mediante a essas discussões este artigo procura mostrar que o ensino de língua deve alterar o enfoque tradicional dado à gramática normativa. Não que seja necessário eliminar a gramática, mas redimensioná-la e incluir no curso de Português uma série de outras atividades que levam à aquisição de noções de maior importância, tais como enunciado, texto e discurso, intencionalidade lingüística etc.

UM NOVO ENFOQUE PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

O ensino de língua materna e as concepções de linguagem são ações que dependem uma da outra, pois a relação que o indivíduo tem com a fala e a escrita estão relacionadas com concepções de língua que o professor usa ao ensinar.

Por isso, faz-se necessário além de relacionar o sujeito às concepções, associar os conceitos de gramáticas aos de linguagem. Também há a necessidade de definir norma já que se trata do ensino de língua e de gramática, observando-se o contraste entre a norma padrão e as normas em uso.

De acordo com Koch (1998), existe três concepções de linguagem: a linguagem como expressão do pensamento, a linguagem como comunicação e a linguagem como interação.

Sendo assim a primeira linguagem consiste na regra do falar e do escrever corretamente e nesse sentido o indivíduo que não segue as normas gramaticais é considerado um deficiente lingüístico, logo segundo essa concepção, o pensamento vem antes da linguagem.

A segunda concepção afirma que a linguagem é um instrumento de comunicação, meio que serve para a realização da prática comunicativa. Nesse contexto a língua é um código falar/ouvir/ler/escrever e significa decodificar uma língua.

Ao ser vista como um código, a língua é considerada um produto que deve seguir normas, na medida em que há a necessidade de domínio desse código, tanto por parte do emissor, quanto do receptor. Uma vez dominado haveria comunicação entre as partes.

Nesse contexto, o ensino de língua está centrado em uma concepção de linguagem opressora, a primeira como expressão do pensamento, a segunda como um instrumento de

comunicação. Sendo assim, segundo Travaglia (1995), “A concepção de linguagem é tão importante quanto a postura que se tem ao ensinar”.

Baseado na afirmativa acima, para se fazer um bom trabalho na área de ensino de língua, o profissional dessa atividade necessitará de um estudo profundo das concepções de linguagem, e, a partir disso, deverá ser capaz de conseguir selecionar os conteúdos e saber como proceder para um ensino que não seja somente mecânico, mas sim, tornar o aprendiz como um praticante, agente do objeto apreendido.

Já na terceira concepção de língua, visto como forma ou processo de interação, o ouvinte interage com o falante.

Isso significa que os interlocutores realizam ações, causando efeitos que permitem ao outro ter sua opinião sobre o que foi informado. Portanto, nessa concepção, a prática de troca de posições entre emissor e receptor valoriza o discurso do outro uma vez que não há locutores definidos durante o processo de interação.

Enquanto na primeira e segunda concepções de língua havia a finalidade de estruturar um bom pensamento, uma decodificação fiel, na terceira, objetiva-se a transformação dos sujeitos, capazes de construir o seu próprio discurso.

Sendo assim o tradicionalismo das aulas de língua materna se constituem pela formação das duas primeiras concepções, por isso os professores ainda insistem no uso da gramática de forma tradicional, como um porto seguro, pois segundo Ilari (1997), esses professores acreditam que a gramática é sagrada por conter a língua ideal, universal sem equívocos, sem ambigüidades, pois o modo imperativo como é trabalhado exige os seguimentos exatos das normas que a impõem.

Do mesmo modo que há várias concepções de língua, há também concepções de gramáticas e, em cada uma delas, uma ideologia.

A primeira concepção de gramática criada por Dionísio da Trácia, a famosa *téchnê grammatike* contribuiu, para a confirmação de língua como expressão do pensamento, pois ele acreditava que falar corretamente e dominar a gramática era possuir “a arte de ler e escrever”. Tal domínio pressupõe falar certo. E isso implica saber as normas gramaticais, sendo assim, conforme esse pensamento, se o sujeito não tem esse domínio, conseqüentemente não pensa com lógica, visto que para a expressão do pensamento é vital que o indivíduo fale “corretamente” a língua, segundo essa perspectiva.

Portanto, ela baseia-se na idéia de uma língua ideal e universal. O sujeito nessa concepção não pode cometer erros, como, por exemplo, de regência ou concordância, caso haja essa ocorrência estará cometendo um “erro”, portanto, tais normas devem ser aplicadas de forma exata, sendo assim a língua perfeita e uniforme existe apenas no plano do ideal.

Sabe-se que a visão estruturalista provém da primeira concepção de gramática e que se transforma como o modelo de todas as outras.

A palavra é tida por ela como uma unidade e organizada através de regras gramaticais.

Assim, segundo as visões estruturalistas a língua passa a ser considerada um sistema simbólico formada por palavras e por leis combinatórias.

A segunda concepção de gramática consiste na descrição de como deve ser adquirida a língua para que possa ser decodificada de forma homogênea. Isso tem sua base fundamentada nas análises dos cientistas do assunto, com esse estudo, eles procuram descrever a estrutura e estabelecer quais as regras que devem ser usadas para determinados aspectos gramaticais, principalmente no que diz respeito à codificação/decodificação.

Essas duas concepções de língua (a primeira e a segunda), afirmam que língua é um produto. Enquanto isso a terceira concepção de gramática que exclui a ideologia da comunicação precisa, lógica e universal, instaura uma concepção de língua e de gramática

transformadora ou gerativa criada por Chomsky apud Orlandi (2003, p. 41), que vê a gramática como um processo transformador.

A teoria chomskiana, conhecida como gerativo-transformacional, apesar de ainda estar centrada no leitor/ouvinte ideal e não no real, revolucionou alguns conceitos de como ensinar a língua, uma vez que ele aponta a criatividade, a produtividade e a recursividade como propriedades da língua. Assim, a linguagem humana é vista como criativa, observando-se a capacidade que um nativo demonstra de, a partir de um número finito de enunciados, produzir infinitamente outros enunciados. Esse é o caso de uma criança que, depois de conseguir se comunicar através de fragmentos de palavras, passa a usar frases que chegam a admirar os ouvintes.

Como afirma Luft (2001, p. 36):

A gramática (saber lingüístico internalizado) dos falantes é sempre completa: sistema de todas as regras necessárias para se poder falar. Mesmo a criança de cinco ou seis anos que já fala com desembaraço, e o mais humilde dos analfabetos, necessariamente dominam a gramática completa que preside seus atos de fala. Do contrário, não haveria com falar.

Por isso, nessa concepção, não há estudo sistemático, isso se dá na medida em que há interação entre locutor/interlocutor, numa comunidade lingüística como afirma Possenti (2002), “Ora, se abrissemos os ouvidos, se encarássemos os fatos eles nos mostrariam uma coisa óbvia que todos sabem falar”.

Nesse sentido, o falante não adquire uma única gramática, afinal, se isso fosse verdade, ele não seguiria outras normas diferentes das imposta pela gramática normativo-prescritiva. Isso evidencia a existência de normas internas e externas e essa soma de gramáticas será externada individualmente por cada falante, pois para tal variedade será importante o lugar onde ele adquiriu a língua, a classe social em que está inserido, a geração a que pertence.

Apesar de a escola fazer seu trabalho com o estudo da língua padrão, nem mesmo nela há uma língua que possa ser considerada uniforme, porque se fosse apresenta essa uniformidade, não existiriam diferenças nos falares daqueles que estão inseridos no grupo dos que são cultos, ou seja, os que têm intimidade com a gramática normativo-prescritiva, como nos diz Bagno (2002, p. 43).

Do mesmo modo como existe o preconceito contra a fala de determinadas classes sociais, também existe o preconceito contra a fala característica de certas regiões. É um verdadeiro acinte aos direitos humanos, por exemplo, o modo como a fala nordestina é retratada nas novelas (...). Mas nós sabemos muito bem que essa atitude representa uma forma de marginalização e exclusão.

Nessa perspectiva, as variáveis existentes na fala das pessoas, contradiz a idéia de que, para ser considerada “correta”, ela necessariamente deverá ser uniforme. Essa concepção está baseada no preconceito com relação aos falares daqueles que se distanciam do falar padronizado. Daí essas pessoas serem consideradas diferentes, além de serem classificadas como aquelas que são desprovidas de pensar usando a lógica, enfim, verdadeiros deficientes em se tratando da língua, o que serve de subsídio para que sejam marginalizados perante a sociedade. Para tal visão, existem as concepções que, as estruturas a língua e vê-la como uma forma de “pensar bem”, tratam-na de maneira a originar pensamentos que têm suas origens fundamentadas a partir de conceitos provenientes das primeiras concepções de língua.

Essas concepções de linguagem, assim como as respectivas gramáticas levam à discussão sobre o conceito do “CERTO x ERRADO”, baseado na norma que é um conjunto de hábitos lingüísticos vigentes no lugar ou na classe social dominante no país.

Sendo assim, a terceira concepção de linguagem e de gramática direciona um novo estudo gramatical. É a língua vista como histórica, social, como interação entre os sujeitos.

Nesse sentido não há línguas “difíceis”, mas diferentes falares, diversidade lingüística.

Por isso como foi visto acima, a norma é uma concepção que condiciona o estudo de língua, levando algumas pessoas a pensar que a língua é fechada nela mesma, como se fosse algo precioso que deverá permanecer sempre da mesma forma intocada independentemente do tempo e de sua diversidade regional. Percebe-se, então, que essa concepção normativa sobre a língua gera o preconceito lingüístico como bem afirma Bagno (2003, p. 16):

As diferenças regionais, bastante conhecidas e também vítimas, algumas delas, de muito preconceito –, mas principalmente por causa da trágica injustiça social que faz do Brasil o segundo país com a pior distribuição de renda em todo o mundo. São essas graves diferenças de status social que explicam a existência, em nosso país, de um verdadeiro abismo lingüístico entre os falantes das variedades não-padrão do português brasileiro – que são a maioria de nossa população – e os falantes da (suposta) variedade culta, em geral mal definida, que é a língua ensinada na escola.

É nesse contexto que o ensino de Língua Materna se confunde com ensino de gramática que insiste se manter estática, com seus idiotismos lingüísticos, como se a sociedade não se transformasse a todo instante.

Como já foi visto anteriormente o ensino de Língua Materna se confunde com ensino de gramática o que gera o preconceito lingüístico.

Isto ocorre porque a maioria dos professores usa a gramática de forma equivocada, voltada exclusivamente para as classificações morfológicas e sintáticas da língua. E essa postura impede que os alunos estudem a língua como sendo uma grande variação de sentido que parte da perspectiva da língua como um instrumento de comunicação, de ação e interação social.

Preocupados com essa situação surgem os estudos lingüísticos que procuram mostrar uma proposta de ensino de Língua Materna, com um enfoque direcionado a gramática tradicional, que se volta exclusivamente à classificação gramatical, propondo um estudo de língua materna com inclusão de novos conceitos, uma dimensão mais longa do objeto lingüístico (em lugar da palavra e da frase, o texto e o discurso), bem como uma mudança de

postura do professor e do aluno em relação ao curso de língua portuguesa com essas mudanças, espera-se que o aluno e o professor deixe de ser capaz apenas de descrever a língua, particularmente no que se refere às normas da variedade padrão, e passe efetivamente a operar a língua como um todo, isto é, apropriar-se de seus recursos de expressão, orais e escritos, e utilizá-los de forma consciente.

A lingüística além de propor uma nova forma de ensino de gramática, tem também por objetivo ampliar a gramática internalizada do falante, como nos afirma Bechara (2001,p.8):

Na escola antiga, o professor cometia o erro de entender como língua aquela modalidade culta literária ou não refletida no código escrito ou na prática oral que seguia o modelo, de todo repudiando aquele saber lingüístico aprendido em casa, intuitivamente transmitido de pais a filhos.

Entretanto, os professores de língua materna quando em contato com essas inovações teóricas difundidas no universo acadêmico sentem-se impossibilitados de fazer mudanças significativas na forma de ensinar a língua. Porque não se trata de fazer uma simples substituição de um modelo gramatical (no caso o construído pela tradição normativa) por outro mais moderno e supostamente mais eficiente baseado nas teorias lingüísticas, como nos mostra o autor acima (2001, p. 7):

A lingüística ainda não conseguiu constituir-se definitivamente, desdobrando-se em diversas lingüísticas que discutem seu objeto, suas tarefas e suas metodologias. Apresentadas ora paralela ou conflitante, a verdade é que as teorias lingüísticas ainda não chegaram a consolidar um corpo de doutrina capaz de permitir uma descrição funcional-integral do saber elocucional do saber idiomático e do saber expressivo.

Sendo assim, não é difícil compreender porque a lingüística ainda não se firmou definitivamente entre os professores de língua portuguesa. Ao concluir o curso de letras, o recém-formado ingressa no mercado de trabalho e passa a integrar uma estrutura de ensino,

seja na rede pública, seja na rede particular, fortemente tradicional, o que significa, que ensino de língua é especificamente ensino de gramática, como afirma o autor (idem):

Na medida em que, não se fazendo as distinções necessárias entre gramática geral, gramática descritiva e gramática normativa, a atenção do professor se volta para os dois primeiros tipos de gramática, desprezando justamente a gramática normativa que deveria ser o objeto central de sua preocupação e, em consequência, despreza toda uma série de atividades que permitiriam levar o educando à educação lingüística necessária ao uso efetivo de seu potencial idiomático.

Como as teorias já consagradas da lingüística quanto as mais recentes pesquisas no campo da linguagem com que o professor teve contato na universidade pouco contribuem para a sua prática escolar, eles naturalmente optam pelo que está consagrado pela tradição. E, no que se refere ao ensino de língua, o consagrado é a gramática normativa, cujas raízes remontam à Antigüidade greco-latina. Entretanto, à gramática normativa se faz necessária dentro de um processo de reflexão lingüística, como afirma (idem, p. 12):

Quem lida com o ensino de gramática na escola sabe que uma língua histórica (como a portuguesa, a inglesa, a alemã, a italiana etc.) é um conjunto de sistemas que apresentam entre si coincidências e diferenças, tais como observamos na comparação de outros sistemas lingüísticos. De modo que nenhum falante conhece toda uma língua histórica, mas sim uma variedade sintópica (um dialeto regional), sintrática (um nível social) e sinfásica (um estilo de língua).

Sendo assim, a língua não é um sistema fechado com um aglomerado de regras. A língua é para ser usada como um processo de integração entre os indivíduos. Então o caminho para a renovação do ensino de língua e principalmente do ensino de gramática é a mudança de postura do professor e da abordagem dos conteúdos gramaticais, não que isso implique numa ruptura com os conteúdos históricos e culturalmente adquiridos, como, por exemplo, substantivo, sujeito, concordância, etc. Nem se trata também de omitir nomenclatura ou de substituí-la por outra, desta ou daquela teoria lingüística. Mas dá um novo tratamento a esses conteúdos, sem a imposição de uma única variedade lingüística, que no caso a padrão.

Pois, segundo Franchi, Negrão e Müller (2001), a liberdade humana não é árbitro individual, é liberdade histórica e como quer que seja, a língua não se impõe ao indivíduo (embora isso freqüentemente se costume dizer): O indivíduo dispõe dela para manifestar sua liberdade de expressão. A língua não se impõe, a forma como o ensino de língua vem sendo trabalhado nas escolas está equivocado, pois a prática mais comum é a imposição de uma única forma de linguagem centrada na gramática normativa, o que vai de encontro à verdadeira liberdade de expressão, gerando assim o preconceito lingüístico, visto que os alunos estão sendo tolhidos de serem políglotas de sua própria língua e impossibilitados de usar a modalidade de lingüística mais apropriada ao seu discurso e ao meio em que vive. Não se pode exigir que se use apenas a variante padrão, pois dessa forma estaria o professor priorizando apenas um modo de falar o que torna a língua opressora, fazendo com que a linguagem perca sua verdadeira essência. Que é a comunicação com objetivo de interação entre os indivíduos. Por isso, o grande desafio do professor de língua materna é criar meios que torne seu aluno um conhecedor das várias formas de falar e que seja permitido aos mesmos escolher a língua funcional adequada a cada momento, inclusive na produção de textos, levando-se em conta a intencionalidade discursiva dessa produção, sem descartar a linguagem formal, mas redimensioná-la para uma forma mais prática, sem o peso do tradicionalismo e as famosas memorizações de regras, como afirma Ilari, (1997, p. 14):

Hoje em dia, estamos livres dos compromissos filosóficos que deram origem à gramática tradicional; nosso compromisso é preparar o futuro professor para compreender a atividade de fala de seus alunos; e se a gramática tradicional se revela tão pouco eficaz que chega a ser um fator de desvio porque não testar outros instrumentos?

Em outras palavras, o professor deve fazer um trabalho de reflexão gramatical integrado à leitura, que considere o texto como unidade de sentido, que examine a língua como um todo (fonético, morfossintático, semântico, estilístico) para a construção do sentido ou dos sentidos dos conteúdos ministrados nas aulas de língua portuguesa. E para isso não é

preciso desprezar por completo a gramática normativa, nem estabelecer nas aulas um modelo teórico supostamente mais eficiente, o professor tem acima de tudo o compromisso de tornar o ensino de língua descentralizado da gramática normativa, pois a gramática não deve ser usada como um fim em si, mas como meio, como suporte para reflexões da variante padrão. E mesmo assim essas reflexões deverão ser feitas com bastante cuidado, pois segundo Perini (1991), a gramática tradicional está ultrapassada, equivocada, com inconsistência teórica e falta de coerência interna, com um enfoque exclusivamente centrado em um único dialeto padrão, com a exclusão de toda variante lingüística.

Assim, os estudos de língua na escola vivem, hoje, um longo período de transição. Talvez, neste momento, o mais importante seja estar aberto a outras dimensões da língua, como o texto e o discurso, sem que, para isso seja necessário pôr abaixo tudo o que a tradição gramatical construiu, como afirmam Franchi, Negrão e Müller (2001, p. 54):

Não precisamos, logo de início, abandonar tudo o que aprendemos a respeito da gramática. No trabalho de avaliação da chamada gramática tradicional alguns dados parecerão resultantes de uma excelente intuição sobre o sistema da língua e a estrutura sintática de muitas expressões. Outras terão de ser corrigidas, estendidas ou melhor delimitadas.

Assim, entende-se que o ensino de gramática não pode ser abandonado e, mais, que ele deve ser visto como um suporte da comunicação escrita. Que seja enfatizado aspectos gramaticais fundamentais para a produção texto – pontuação, acentuação gráfica, concordância, regência, etc. – mostrando como eles podem ser importantes para a eficácia da comunicação.

No entanto, o tratamento dado ao estudo gramatical deve ser essencialmente funcional, pois o mais importante é discutir com o aluno as diversas formas de comunicação, sua eficácia e expressar-se competentemente nas diversas situações que a vida apresenta.

Todo esse estudo aqui apresentado partiu de pesquisas para o esclarecimento dos atuais problemas em torno do ensino de língua portuguesa e o uso da gramática normativa nas escolas.

O objetivo geral deste trabalho foi refletir sobre o ensino de gramática nos Ensinos Fundamental e Médio, propondo que o ensino de Português se organize em torno do uso da língua como um todo. E que a gramática seja compreendida como uma prática de reflexão sobre a língua e seus usos, necessária para a instrumentalização dos alunos na leitura e na produção de textos. Outros objetivos mais específicos foram lembrados como: discutir ensino e concepção de língua; a reflexão sobre o papel do professor de língua portuguesa na escola; a proposta de uma nova abordagem no ensino de língua materna e a diferença entre ensino de gramática e ensino de língua materna.

Porém para o desenvolvimento deste trabalho foi preciso um estudo de caso através de entrevistas com professores de língua portuguesa, a fim de detectar a concepção e ensino de língua. Tal pesquisa teve o objetivo de traçar um perfil do professor. A pesquisa foi realizada com 10 (dez) professores da rede pública e particular de ensino da Zona Norte da cidade. O estudo serviu para verificar o que pensa o professor sobre a disciplina de português.

Como já era esperado, os professores entrevistados ainda apóiam-se no modelo gramatical construído pela tradição como uma espécie de porto seguro, mesmo sabendo que a gramática passa por um processo de transformação. Tal postura é, de certa forma, compreensível, pois o professor dos Ensinos Fundamental e Médio, quando tem contato com as inovações teóricas difundidas no universo acadêmico, sente-se impossibilitado de fazer mudanças significativas na forma de ensinar a língua. Porque não se trata de fazer uma simples substituição de um modelo gramatical (no caso, o construído pela tradição normativa) por outro mais moderno e supostamente mais eficiente baseado nas teorias lingüísticas, mas ir

de encontro a uma tradição milenar de ensino de língua é suportar as pressões sociais de pais, diretores de escolas, concursos vestibulares etc.

Muito se tem discutido a respeito do ensino de gramática nas aulas de língua portuguesa. Há quem defenda que o professor de português deva deixar de lado o ensino da gramática e trabalhar com seus alunos somente as atividades de leitura e produção de texto.

Porém o mais importante é que os alunos sejam, ao final de onze anos em contato com o ensino de língua materna, competentes leitores e produtores de textos e não meros conhecedores de uma nomenclatura gramatical específica com suas regras e exceções. De que adianta o aluno dominar toda a nomenclatura gramatical, se é incapaz de produzir um texto com clareza, coerência e coesão?

Se entendermos a gramática como um sistema de relações internalizadas na mente dos falantes de uma língua, é possível afirmar que o aluno, ao chegar à escola, já conhece gramática, pois se comunica perfeitamente em sua língua materna.

Qual o papel da escola, de professores, então no ensino de gramática? Evidentemente aprimora a capacidade de articulação do pensamento do aluno, discutir e evidenciar as relações gramaticais, oferecendo novas possibilidades de expressão. Mas não basta, para isso, apresentar conceitos prontos e uma série de exercícios de fixação, pois o trabalho torna-se cansativo e a atividade, desinteressante.

Dois caminhos, pelo menos, apresentam-se diante dessa perspectiva: não ensinar gramática, enfatizando exclusivamente a leitura e a produção textual, ou ensinar gramática de um modo reflexivo, expondo ao sujeito a variados tipos de textos e levando-a a refletir sobre fatos da língua.

Sendo assim como já foi visto anteriormente a gramática na sua prática tradicional não faz efeito, então, o segundo caminho é o mais indicado, pois leva o aluno a compreender e usar a língua portuguesa como língua materna.

Dessa forma, os textos devem ser a matéria-prima do professor no trabalho com a língua. Eles devem ser o ponto de partida e o ponto de chegada. Ponto de partida porque é neles que os alunos devem descobrir os modos de construção; e ponto de chegada porque espera-se que, a partir da reflexão sobre textos produzidos por outros, ele seja capaz de construir textos próprios.

Por fim, se vivemos numa sociedade “letrada”, não podemos negar ao sujeito e agente da aprendizagem a oportunidade de conhecer as diversas formas de comunicação escrita, discutir sua eficácia e expressar-se competentemente nas diversas situações que a vida apresenta. Para isso, ele estará em contato com essas diversas formas de comunicação verbal, sustentada por uma gramática que se apresenta como um mecanismo com imensas possibilidades de articulação e de expressão. Não uma gramática tirana, estática e de estrutura rígida que não permite ao aluno aprender a língua efetivamente.

É o momento de grandes reflexões e mudança de postura de professores e do sistema educacional, abandonando a valorização da nomenclatura, partindo para um estudo da língua enfatizando a semântica, a análise do discurso, as variantes lingüísticas etc.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, M. **Preconceito lingüístico**. São Paulo: Loyola, 2002.
- BECHARA, Evanildo. **Ensino da gramática**. Opressão? Liberdade? 11ª ed. Editora Ática, 2001.
- FRANCHI, Carlos; NEGRÃO, Esmeralda V; MÜLLER, Ana L. **O uso de relações semânticas na análise gramatical**. Linha d'água. São Paulo, n. 14.
- ILARI, R. **A lingüística e o ensino de língua portuguesa**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1998.
- LUFT, C. P. **Língua & liberdade**: Por uma concepção da língua materna. Porto Alegre: L&PM, 2001.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. **O que é lingüística**. São Paulo: Brasiliense, 2003.
- PERINI, M. A. **Sofrendo a Gramática**. São Paulo: Ática, 1991.
- POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 2002.
- TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: Uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez Editora, 1995.