

UMA REFLEXÃO SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

DANTAS, Sandra Regina Cardoso.

sandra.dantas@ibest.com.br

OLIVEIRA, Nadia Maria. (Orientadora)

Graduada em Licenciatura plena – Português, Especialista em Tecnologia

Educacional. Profª do Curso Letras-Português da

Universidade Tiradentes – UNIT.

nadiamot@bol.com.br

RESUMO

Uma reflexão sobre o ensino de “Língua Portuguesa” sugere metodologias que podem ajudar na reorientação da atividade pedagógica, para que se favoreça um contacto mais positivo do aluno com a língua que ele estuda, a fim de que saiba falar, ouvir, escrever e ler mais adequada e competentemente.

A intenção desse artigo foi de inquietar todos os que acham “ainda” que estudar língua portuguesa é estudar gramática, os que acham que precisam única e exclusivamente de “normas” para falar, escrever e ouvir bem. Através das várias leituras realizadas, verificou-se que a língua assim como outras coisas muda constantemente, e foi a partir dessa concepção que esse artigo se pautou.

Vários autores embasaram esse trabalho tais como: Marcos Bagno, grande defensor da língua materna, e do preconceito linguístico; de Mario Perini grande idealizador de uma nova gramática do português e das armadilhas da gramática; de Rosa Virgínia Mattos que detecta as contradições do ensino da língua portuguesa; de Maria Helena Moura Neves que diz qual gramática se estuda na escola e como a

gramática é vista na escola; de Sírio Possenti defensor do(*não*) ensino da gramática na escola; da proposta de Irandé Antunes no encontro com a língua portuguesa é que foi idealizado este artigo.

A contribuição destes para a reflexão de todos sobre o ensino de língua portuguesa, destaca também a proposta do letramento de Magda Soares; como os PCNS determina que seja o ensino de língua portuguesa e,, acima de tudo como Luiz Pecival Britto que mostra os rumos que o ensino de nossa língua tomou.

Assim, têm-se a esperança de que esta prática considerada arcaica esteja com os dias contados, pois a mudança de postura é uma questão de tempo, e tempo é o que os estudos aqui citados e outros mais, têm cultivado para a grande mudança, esta que será para dizer que a língua muda constantemente e é assim que deve ser estudada.

Desde que fora constatada a ineficiência de um sistema de ensino de Língua Portuguesa que visava, por excelência, ao ensino da Gramática como um fim em si mesmo, buscaram-se outras maneiras de elaboração do conteúdo programático de tal disciplina nas escolas de ensino Médio e Fundamental.

A não funcionalidade de um método tradicional de ensino em que o professor de Língua Portuguesa colocava-se como o único detentor do conhecimento acerca do uso da referida língua, revelaram a necessidade da busca de novas perspectivas pedagógicas. Isso porque aquela conduta (a tradicional) foi, em grande parte, responsável pelo surgimento da aversão, por parte do aluno, não só ao estudo, mas à própria Língua Portuguesa, além de ter contribuído consideravelmente para a falência do ensino como um todo, já que as habilidades de leitura e de escrita são pressupostos básicos para o desenvolvimento da reflexão nas demais disciplinas curriculares.

Isso, sem mencionar a infeliz difusão de um preconceito social que fora promovido na escola através do preconceito lingüístico, fazendo com que dialetos de menos prestígio fossem relegados à categoria de "errados"; e o equívoco cometido por muitos professores, principalmente os das primeiras séries, de desconsiderar a bagagem não só lingüística como cultural do aluno, promovendo uma ruptura entre escola X realidade.

A verdade científica da heterogeneidade de qualquer língua balançou séculos de tradição gramatical, iniciada, pelo menos na Alexandria, em que a língua é a variante socialmente hegemônica, espelhada nos eleitos como seus melhores representantes, ou por sua escrita, ou por pertencerem a segmentos sociais privilegiados pela sociedade. Ignorando a fala, as falas, calaram-se muitos; permaneceram e permanecem como modelo a ser imitado e a dever ser aprendido na escola o "padrão" idealizado pelos gramáticos e estacionando nas gramáticas para o ensino. (SILVA, 2001 p. 11).

Como a somatória dos efeitos desses problemas relacionados ao ensino da Língua Portuguesa ia de encontro às necessidades atuais no que concerne ao próprio desenvolvimento da sociedade, tornou-se pertinente a reformulação do conceito de o que seria ensinar

Português. Para tal, deve partir-se do princípio básico de que o uso da linguagem deve constituir tanto ponto de partida quanto ponto de chegada. Assim, as atividades de leitura, escrita e fala devem visar ao desenvolvimento, no aluno, das habilidades de compreensão, reflexão e construção, e não constituírem barreiras para o desenvolvimento intelectual dos mesmos.

Enquanto essa gramática não chega, temos de combater o preconceito lingüístico com as armas de que dispomos. E a primeira campanha a ser feita, por todos na sociedade, é a favor da mudança de atitude. Cada um de nós, professor ou não, precisa elevar o grau da própria auto-estima lingüística: recusar com veemência os velhos argumentos que visem menosprezar o saber lingüístico individual de cada um de nós. Temos que nos impor como falantes competentes da língua materna. (BAGNO, 1999 p.115).

Uma vez que a democratização social pressupõe garantia de acesso aos saberes lingüísticos necessários para a cidadania, o reconhecimento do aluno como cidadão, e, portanto, a valorização de seus conhecimentos prévios, cultura, linguagem, experiências diversas, é fator fundamental para o pleno desenvolvimento do ensino da Língua Portuguesa. Cabe à escola (professor), em primeira instância, enfrentar os preconceitos lingüísticos, ensinando o respeito à diferença e libertando-se de mitos quanto à língua (como o da existência de uma única forma certa de se falar, por exemplo) a fim de conscientizar os alunos sobre a necessidade de adequação da linguagem utilizada no contexto de comunicação.

A língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Assim, aprendê-la é aprender não só palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas (PCNs, 1998 p.24).

A partir daí, o ensino da Língua Portuguesa deve buscar desenvolver no aluno não só a habilidade de compreensão de discursos e de reflexão sobre os mesmos, mas também aguçar neles a vontade de produzir e difundir idéias. Como a linguagem verbal possui estrito vínculo com o pensamento, e, por isso, não podem ser compreendidas sem relação com uma situação

concreta de enunciação, as atividades propostas pelo professor devem contemplar as diversas situações sócio-comunicativas a que o aluno é exposto em sua vida cotidiana, científica, profissional, de modo a viabilizar ao aluno o acesso ao universo de textos que o circundam inclusive de outras disciplinas.

Daí decorre a fundamental importância da abordagem, em sala de aula, dos diferentes tipos de gêneros discursivos existentes na sociedade, trazendo para o estudo da Língua Portuguesa a realidade quanto ao uso da língua: o domínio da mesma será finalmente contextualizado à possibilidade de participação social, de acesso à informação e de expressão e defesa de pontos de vista, cumprindo assim o papel fundamental da Educação.

O professor deixaria de ser a figura subserviente que cumpre programas e adota procedimentos só porque estão nos livros ou estão conforme a opinião dos outros. O professor de português precisa ter a competência suficiente que lhe confira a autonomia necessária à condução do seu trabalho, o que, em nenhum momento, dispensa sua inserção nas preocupações do grupo com o qual atua. (ANTUNES, 2003 p 171).

As seleções de bons textos sejam eles literários, jornalísticos, científicos, ou metalingüísticos e de exercícios e reflexões para os mesmos serão decisivas para o alcance de um ensino satisfatório da Língua Portuguesa, um ensino que desperte no aluno a vontade e a capacidade de buscar a aquisição e a produção de conhecimento através da linguagem.

Tal mudança de conduta quanto ao ensino da Língua Portuguesa, que propõe uma rediscussão sobre o ensino da Gramática, depende não só da elaboração de material didático adequado, mas principalmente da formação de professores interessados em discutir sobre O que é ensinar Língua Portuguesa. Por muito tempo, e até hoje, ensinar português é ensinar gramática normativa.

....o que se ensina é o produto de uma visão, entre outras coisas, do fenômeno da língua e do papel de seu ensino numa determinada sociedade. É a alteração do ponto de vista sobre esses e outros fenômenos que pode, em parte, explicar as mudanças que vem sofrendo o ensino de Português ao longo da história. (BATISTA: 2001 p.3).

O ensino de gramática das escolas de uma forma geral, é extremamente arcaico. Os alunos saem da escola com mais dúvidas do que quando entraram. As gramáticas, apesar de muito posteriores à emergência da língua, surgiram em grande parte devido à própria invenção da escrita, fortemente vinculadas à prescrição do bem falar. Grande parte delas foi produzida com a finalidade específica de ensinar uma modalidade de língua. Mas o que se percebe é que os objetivos da disciplina Língua Portuguesa são mal colocados. Tem-se a impressão de estar seguindo uma norma pura e simplesmente em linha reta. Para professores, alunos e pais de alunos existem vários pontos de divergências. Uns acham que o ensino da gramática é extremamente necessário para o futuro, outros acham que não serve pra nada, mas o que se pode ter certeza é de que alguma coisa está errada, pois em outras disciplinas este tipo de controvérsia não existe. Passam-se oito anos estudando gramática e mesmo assim tem-se a impressão de que a aprendizagem não foi suficiente.

Um professor de português, mesmo que de colegial não pode entrar na sala de aula esperando que os alunos dominem a análise sintática, ou que possam distinguir provérbio de advérbio, sob pena de graves decepções. E eles estudam esse assunto há oito anos, às vezes mais! Decididamente, alguma coisa está muito errada. (PERINI, 2002 p.48)

Isso nos faz lembrar que decididamente “não sabemos gramática”, e nunca vamos aprender, pelo menos da forma com a qual aprendemos e que continua sendo praticada. Bagno (2003) afirma que na realidade não se propõe que temos de jogar no lixo as gramáticas normativas, pois sempre temos o que aprender na leitura de uma obra escrita por um gramático, desde que esteja bem consciente de que se trata de um trabalho empreendido sem uma metodologia científica rigorosa, o que impede, logo de saída, seu uso como material didático.

Nota-se um ensino de língua portuguesa com metodologias inadequadas e uma organização lógica incoerente, talvez por isso a maioria dos alunos detestem o ensino de português, porque o aliam ao ensino da gramática. Faltam às aulas argumentos lógicos,

explicações compreensíveis que justifiquem os questionamentos impostos aos professores pelos alunos.

...é necessário redefinir os objetivos da disciplina. Vamos parar de prometer coisas que não podemos cumprir: vamos reconhecer de vez que estudar gramática *não* é um dos meios (muito menos o meio) de se chegar a ler e escrever melhor. A gente aprende a escrever escrevendo, lendo, relendo e reescrevendo. (PERINI, 2002 p.54).

De acordo com Antunes (2003), nenhuma regra gramatical tem importância por si mesma, nenhuma regra gramatical tem garantida a sua validade incondicional, o valor de qualquer regra gramatical deriva da sua aplicabilidade, da sua funcionalidade na construção dos atos sociais da comunicação verbal, aqui e agora. Para a mesma, a questão não *é ensinar gramática ou não ensinar gramática*, a maior questão é discutir sobre as regras e como se usa a língua nos mais variados gêneros de textos orais e escritos. Mas também lembra que o saber explícito das regras implicadas nos usos da língua constitui uma competência a mais que favorece o uso relevante e adequado da língua em textos orais e escritos, e só por isso vale a pena o esforço de explicitar tais regras.

O conjunto de princípios que fundamentam uma compreensão funcional e discursiva da gramática tem, também, as suas implicações pedagógicas, e de acordo com Antunes (2003), o professor deve ter o cuidado de trazer para sala de aula uma gramática que seja relevante, funcional, contextualizada, que traga algum tipo de interesse no aprendizado, que liberte e solte a palavra em sala de aula e que, finalmente mostre muito mais que uma simples norma, pois valores como a expressividade, a comunicabilidade e a interação verbal significam inteligência de quem as usa.

Deve-se estudar a língua como é, pois muda constantemente. A gramática não acompanha esta evolução, e é por isso que a cada dia que passa se têm alunos mais confusos, com repulsão ao ensino da gramática, pois ela não condiz com nossa realidade.

Para Possenti (2004) não se trata de excluir tarefas da escola a reflexão sobre a linguagem, isto é, a descrição de sua estrutura ou a explicitação de suas regras, tarefas essas que estariam incluídas nas definições normativa e descritiva da gramática, trata-se apenas de estabelecer prioridades, deixando claro que não faz sentido, dado o objetivo da escola, descrever ou tentar sistematizar algo que não se tenha o domínio efetivo.

Em Neves (2004), o tratamento da gramática num espaço escolar há de respeitar a natureza da linguagem, sempre ativada para a produção de sentidos, o que se opera nesse jogo entre restrições e escolha que equilibra o sistema. É lamentável a concessão do espaço da escola para o tratamento da gramática como mera transmissão e registro de paradigmas, dos quais se pode, sem medo de errar, dizer que são a recorrência de esquemas mudos, de esqueletos inexplicados, que a seguir se vestem com a carne de alguns exemplos que se adaptem sejam qual for o produto.

Na prática, há um conflito com a gramática ensinada, porque ela nem é normativa (para guiar a correção) nem vai ao texto (para, de fato, ensinar um melhor desempenho no uso lingüístico). O que verificamos é que os professores foram despertados para uma crítica dos valores da gramática tradicional, e, por isso, têm procurado dar aulas de gramática não-normativa, o que os leva a que as aulas de gramáticas sejam reduzidas a uma simples exposição de taxonomia. (NEVES, 2004 p. 114).

Algumas escolas insistem nesta prática, e não vêem essa mudança de atitude em relação ao ensino de língua portuguesa com bons olhos, é como se preferissem ter alunos que não tenham opinião própria, ponto de vista sobre as coisas e, acima de tudo, poder de decisão, saber o que é certo ou errado. Claro que não se pode generalizar, mas têm-se a impressão de que a maioria dos dirigentes de escola prefere continuar com o “autoritarismo”, pois só assim eles podem decidir por eles (alunos) o que é certo ou errado.

Algumas escolas já adotam uma forma de ensino que tem a escrita, a leitura e a oralidade como fatores essenciais para o aprendizado. A escrita, como toda atividade interativa, implica uma relação cooperativa entre duas ou mais pessoas.

A escola não estimula a formação de leitores, não deixa os alunos capazes de ler e entender manuais, relatórios, códigos, instruções, poemas, crônicas, resumos, gráficos e muitos outros materiais escritos. O ensino de língua portuguesa não pode afastar-se desses propósitos cívicos de tornar as pessoas cada vez mais críticas, participativas e atuantes, política e socialmente. (ANTUNES, 2003 p.15).

Como uma das modalidades de uso da língua, a escrita existe para cumprir diferentes funções comunicativas, de maior ou menor relevância para a vida da comunidade. Se se prestar atenção à vida das pessoas nas sociedades letradas, constata-se que a escrita está presente, como forma constante de atuação. Desta forma, toda escrita corresponde a um propósito funcional qualquer.

A escrita é uma atividade interativa de expressão, de manifestação verbal das idéias, informações, intenções e sentimentos. Por isso, se faltam idéias e informações, vão faltar palavras, e se faltam palavras, conseqüentemente, a escrita não existe.

O grande equívoco em torno do ensino de língua tem sido o de acreditar que, ensinando análise sintática, ensinando nomenclatura gramatical, conseguimos deixar os alunos suficientemente competentes para ler e escrever textos, conforme as diversificadas situações sociais. (ANTUNES, 2003 p.46).

Para Neves (2004) na produção escrita escolar as intenções de interação são menos naturais e menos espontâneas, a ancoragem no tempo e no espaço é unilateral, não apenas pela ausência do destinatário, mas também pela artificialidade do evento, e, afinal, a inserção social é sempre mais protocolar que real.

A atividade da leitura completa a atividade da escrita, implica a participação do leitor na interpretação e na reconstrução do sentido e das intenções pretendidas pelo autor. Ela favorece num primeiro plano a ampliação do repertório de informação do leitor, num segundo plano, a leitura possibilita a experiência gratuita do prazer, ler pelo simples gostar de ler, pelo deleite das idéias, das imagens, sem cobrança e sem preocupações.

Um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de

textos que circulam socialmente. Esse trabalho pode envolver todos os alunos, inclusive aqueles que ainda não sabem ler convencionalmente (PCNS, 1988 p.54).

O aprendizado efetivo da escrita não decorre de um processo de treinamento, mas da inserção do sujeito no mundo, da relação que estabelece entre o que aprende e seu universo social e histórico.

Nesse sentido, a leitura escolar dos textos de outras disciplinas representa uma oportunidade bastante significativa de aquisição de novas informações e amplia a conceituação tida pelo aluno de gramática. Para Antunes (2003), é pela leitura que se aprende o vocabulário específico de certos gêneros de textos ou de certas áreas do conhecimento e de experiência. É pela leitura, ainda, que se aprende os padrões gramaticais (morfológicos e sintáticos) peculiares à escrita, que se aprende as formas de organização seqüencial e de apresentação dos diversos gêneros de textos escritos. Assim, o aluno adquire o que muitos autores vêm chamando como um alto grau de *letramento*, que significa estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exercem práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive com práticas sociais e interação oral. Para Soares (1988) a idéia é de que a escrita traz conseqüências sociais, culturais, políticas e econômicas, cognitivas, lingüísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la.

Com isso, dever-se-ia propor um ensino de língua que tenha o objetivo de levar o aluno a um grau elevado de letramento, e isso desenvolveria nele habilidades e rotina de leitura e escrita, permitindo assim que seu nível de aprendizagem fosse ampliado como um todo. A meta dos PCNs é consolidar a cidadania, então, o ensino da língua materna deve assumir uma função instrumental, pois é pelo manejo proficiente da língua que o cidadão pode desempenhar seus vários papéis: o de consumidor, o de eleitor, o de fiscal dentre outros. Assim, ensinar a Língua Portuguesa deixa de ser um mecanismo de imposição de regras organizadoras da variante padrão culta, materializada em textos de autores clássicos, para

tornar-se pré-requisito da mobilidade social. O processo formal de educação que caracteriza a escola já implica o objetivo do letramento, e, decorrentemente, da atividade da escrita e da leitura.

Através destes conceitos, desta forma de ver as coisas como realmente são, crê-se que o aluno saberá como trabalhar a gramática, não como é utilizada, mas como um instrumento que trabalha os usos da língua. Ele se utilizaria de pesquisas, pois possibilitaria assim que o mesmo construísse seu próprio conhecimento, e deixaria de ser um reproduzidor da doutrina gramatical existente. De acordo com Bagno (2000) para cada assunto a ser abordado (colocação de pronomes, regência verbal, etc, etc..) seria o caso de levantar um *corpus* o mais diversificado possível, para que nele se buscasse aprender as regras das diferentes variedades da língua e da distribuição de seus usos.

Mas o professor também deve converter-se em um pesquisador e orientador de pesquisas, pois os alunos precisam de estímulos e o professor não pode mais ser apenas um repetidor da doutrina gramatical normativa.

No entanto, mesmo que se tenham todos estes conceitos e métodos para mudanças, é preciso lembrar que, do ponto de vista sociológico, o “erro” existe e sua maior ou menor “gravidade” depende precisamente da distribuição da pirâmide dos falantes dentro de suas classes sociais. Quanto mais baixo estiver o falante dentro de sua classe social, maior o número de erros, e aí também entram seu grau de escolaridade, seu poder aquisitivo, sua renda mensal e grau de preconceito do qual já se falou. Dentro dessas linguagens, porém há diversas variações, que também obedecem às suas próprias regras.

Uma emissão oral ou escrita pode ser constituída formal ou informalmente, em diversos locais, para diferentes pessoas, em várias situações. Essas manifestações são denominadas variações lingüísticas. Todas são reguladas por regras: a linguagem dos jovens, dos velhos, do caipira, do morador de favela. (MURRIE, 2002 p.68).

Essas reflexões permitem estabelecer parâmetros mais complexos em relação ao ensino de gramática, e entender que se deve produzir sim um estudo paralelo entre as modalidades oral e escrita, pois estão presentes entre diversos estudos sobre a linguagem. Pois o oral existe sem a escrita, mas a escrita não existe sem o oral.

E, dentro deste conceito, o texto escolar aparece como meio de ligação para essa transformação que já é aparente. Pode-se perceber que existem diversos textos produzidos para diferentes leitores, mas essa não é a solução, o que diversos autores têm trabalhado é a unidade do texto, para que se mantenha sempre o mesmo apesar de seu deslocamento no tempo e no espaço sociais.

A crítica reformadora indica que a preocupação com o ensino de determinada teoria gramatical e sua respectiva metalinguagem e a valorização absoluta de uma modalidade lingüística no ensino fizeram com que a escola esquecesse, progressivamente, aquilo que é fundamental no exercício da língua: o texto. Como bem lembra Britto (2004) a escola abandonou o texto e trazê-lo de volta para a sala de aula significa desviar o foco de atenção e pensar a língua em suas condições efetivas de uso.

O texto escolar é sempre resultado da ação do docente que o lê, explora e apresenta aos alunos. Assim é necessário compreender de modo mais aprofundado do que aquele que aqui se pode fazer as relações dos professores de Português com a leitura, de escrever as práticas por meio das quais se apropriam dos textos e determinar, de modo mais preciso, sua contrapartida na construção dos textos e das práticas escolares que, constituem ao mesmo tempo, a contrapartida da escola em sua formação como leitores. (BATISTA,2004 p.148).

Assim, a produção textual torna-se um dos indicadores mais precisos de como vai globalmente à educação do aluno, pois no ato de escrever juntam-se experiências várias, que devem ser expressas com conhecimentos vários.

Conhecer o significado literal das palavras ou sentenças de uma língua torna-se insuficiente, na medida em que é imprescindível saber reconhecer seus empregos possíveis, que são inúmeras e variáveis de acordo com as intenções do autor e as circunstâncias de sua

produção. Privilegiar a reflexão é exatamente a razão de preconizar-se um tratamento da gramática que vise ao uso lingüístico. Não apenas o estudioso da língua portuguesa, mas também o falante comum, conduzido na reflexão sobre o uso da linguagem, vai poder orientar-se para a utilização eficiente dos recursos do processamento discursivo, e partir daí, chegar a uma sistematização dos fatos da língua e pelo efetivo funcionamento da linguagem em suas produções textuais.

Articulação entre conhecimentos prévios e informações textuais, inclusive as que dependem de pressuposições e inferências (semânticas, pragmáticas) autorizadas pelo texto, para dar conta das ambigüidades, ironias e expressões figuradas, opiniões e valores implícitos, bem como das intenções do autor. (PCN's, 1998 p.56).

Com isso pode-se dizer que o ensino da norma, ainda que massivo, não implica o acesso ao conhecimento e o pleno domínio das formas da escrita, nem a percepção da diversidade de situações da linguagem nas sociedades complexas. A prática de produção de texto, por sua vez, se relaciona com a apresentação da norma, com destaque para a correção dos erros limitados de ortografia, concordância e regência. Efetivamente, ensina-se redação apenas para fixar a norma, ainda que nem sempre se assumam explicitamente esta perspectiva.

Em outras palavras, o aluno premiado pela necessidade de escrever, trata de preencher o papel com frases de efeito, noções vagas e de valor absoluto, ao invés de engajar-se em linha argumentativa própria, lembra Britto (2004).

Com isso, percebe-se em todo o texto dos PCNs a negação das metodologias tradicionais e das regras prontas e descontextualizadas, ainda tão prestigiadas em muitas salas de aula. Para reforçar essa negação, o texto lembra que a “*prática de análise lingüística não é uma nova designação para o ensino da gramática*”. A justificativa está na concepção ampla de análise lingüística que incorpora, além das questões gramaticais e fonéticas, os aspectos semânticos e pragmáticos relacionados à produção e à recepção de discursos. Portanto, a

mudança não é de rótulos e sim de concepção de língua e de objetivo de ensino, afetando a metodologia a ser utilizadas em sala de aula e o conteúdo a ser trabalhado.

Contrariamente ao que ocorre hoje, Britto (2004) afirma que o papel fundamental da escola regular deve ser o de permitir a emergência de sujeitos críticos, capazes de investigar, descobrir, articularem, aprender, em suma, capaz de parti-la de objetos do mundo conhecidos, estabelecer uma relação inusitada entre eles, e garantir ao estudante o convívio constante e progressivo com textos e outros materiais cognitivos que ampliem seu universo de referências, propiciando-lhe familiaridade crescente com expressões culturais e científicas cada vez mais complexas.

Mas isso não acontece nas escolas, apesar da aparente unidade que só esconde o caos que reina no ensino de língua portuguesa.

Cada professor ensina e avalia a seu modo, cada escola impõe o ritmo que mais lhe agrada. Como a escola não tem objetivo claro, ancora-se em uma infinidade de informações enciclopédicas estabelecidas como necessárias à formação do cidadão, perspectiva esta que é corroborada tanto pelos livros didáticos como pelos exames vestibulares e outros concursos públicos. (BRITTO, 2004 p.26).

Todos sabem que tal prática não responde às necessidades objetivas, mas cada um se justifica como pode para continuar fazendo a mesma coisa: os professores alegam que o programa oficial é tal e qual, que é o conteúdo que se exige em concursos e exames de vestibulares; as editoras garantem que não haveria problema em produzir material didático de mais qualidade e justifica-se pelas preferências do mercado; as universidades, ao elaborarem os exames vestibulares, afirmam seguir rigorosamente o programa de segundo grau.

Para Silva (2001) “a escola é uma instituição reprodutora da ordem social”, esta afirmação nos lembra que apesar de muitos professores saberem como a gramática deve ser usada, não possa fazê-lo. O que isso significa? Significa agora que as leis que regem a educação é que determinam o que, e como deve ser ensinado. Pela questão financeira e pela necessidade, muitos professores embarcam nesta viagem que na maioria das vezes não tem

volta, e os alunos são os únicos a perderem com isso, pois terão que conviver com um uso inadequado de um instrumento que é o alicerce para toda vida, tanto acadêmica quanto social.

A prática escolar tem funcionado sob outros princípios, desconsiderando tanto a diversidade de interesses quanto seu papel formador. Por isso Britto (2004) considera “a atual organização escolar é anacrônica e ineficiente, tanto para segmentos socialmente mais favorecidos, como também, e mais ainda, para a maioria excluída, que não dispõe de outra forma de acesso ao saber letrado”.

De acordo com o PCNS, para que as aulas de língua portuguesa transcorram em um ambiente de interação e de reflexão, umas das sugestões é a organização das atividades em torno de *projetos*, trabalhada coletivamente de forma interdisciplinar e que define como projetos:

São situações em que as atividades de escrita, leitura e produção de textos orais e escritos, bem como as de análise lingüística se inter-relacionam de forma contextualizada, pois quase sempre envolvem tarefas que articulam essas diferentes práticas, nas quais faz sentido, por exemplo, ler para escrever, escrever para ler. (PCNS, 1998 p.87).

Apesar da resistência, algumas gramáticas mais recentes já incorporam fragmentos analíticos e argumentativos da lingüística contemporânea, sem abandonar é claro, a nomenclatura. Ao definir substantivo, por exemplo, costuma-se lançar mão da idéia de referencialidade (substantivo é a palavra que usamos para designar ou nomear os seres em geral); no entanto, uma oração substantiva é caracterizada como tal não porque designe ou nomeie um ser, mas sim porque a função que cumpre na frase é comparável à exercida por um substantivo, podemos observar em (Cunha e Cintra, 1985).

Em todo o contexto gramatical o que se espera é que não se deixe de lado questões fundamentais da estrutura da língua. E que uma análise explicita a cada momento seus procedimentos e seja coerente com eles. Reconhecer a importância do ensino de língua na escola como forma de desenvolvimento de habilidades e raciocínio, de formulação e experiências de hipóteses ou, até mesmo, de um conhecimento específico não significa nem a

manutenção da gramática tradicional, nem a sua substituição por outra mais adequada aos princípios da lingüística contemporânea, afirma Britto (2004).

Pois antes de conhecer a língua é necessário saber como estes processos ocorrem e Possenti nos lembra:

Falar contra a “gramatiquice” não significa propor que a escola só seja “prática”, não reflita sobre questões de língua. Seria contraditório propor esta atitude, principalmente porque se sabe que refletir sobre a língua é uma das atividades usuais dos falantes e não há razão para reprimi-la na escola. Trata-se apenas de reorganizar a discussão, de alterar prioridades (discutir os preconceitos é certamente mais importante do que fazer análises sintática—eu disse *mais* importante, o que significa que a análise é importante, mas é menos). (POSSENTI, 2004 p.56).

É certo que não há, para este tema, materiais didáticos prontos. Mas, a própria natureza desse tipo de assunto coloca o material didático em plano secundário, pois o material prioritário é a produção lingüística do aluno, ao lado de uma pequena coleção de materiais de leitura.

O que deve ficar claro nessas entrelinhas é que as sugestões resumem-se a uma única idéia: fazer com que o ensino de português deixe de ser visto como a transmissão de conteúdos prontos, e passe a ser uma tarefa de construção de conhecimentos por parte dos alunos, uma tarefa em que o professor deixe de ser a única fonte autorizada de informações, motivações e sanções. O ensino deveria subordinar-se à aprendizagem, e espera-se, assim, que a reflexão sobre a língua se torne uma atividade agradável e rica, formando cidadãos para o atual contexto social.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo, Parábola, 2003. 180p.
- BAGNO, M. **Língua Materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo, Parábola, 2002. 248p;
- _____ **Dramática da Língua Portuguesa: Tradição gramatical, mítica & exclusão social**. São Paulo, Loyola, 2000. 327p;
- _____ **Preconceito Lingüístico: o que é como se faz**. São Paulo, Parábola, 1999. 186p.
- BATISTA, A. A. G. **A construção do texto escolar: uma história**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2004. 160p.
- _____ **Aula de Português: discurso e saberes escolares**. São Paulo, Martins Fontes, 2001. 145p.
- BRITO, E. V. **PCNS de Língua Portuguesa: a prática em sala de aula**. São Paulo, Arte & Ciência, 2001. 138p.
- BRITTO, L. P. L. **A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical**. São Paulo, Mercado de Letras, 2004. 287p.
- MURRIE, Z. F. **Ensino de Português: Do primeiro grau à universidade**. São Paulo, Contexto, 2002. 98p.
- NEVES, M. H. M. **Que gramática estudar na escola? Norma e uso na língua portuguesa**. São Paulo, Contexto, 2004. 174p.
- POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas SP, Mercado das letras, 2004. 95p.
- SILVA, R. V. M. **Contradições do ensino de português: a língua que se fala x a língua que se ensina**. São Paulo, Contexto, 2001. 94p.
- SOARES, M. **Português: uma proposta para o letramento: manual do professor**. São Paulo, Moderna, 1999. 216p.