

GRAMÁTICA E ENSINO

*Sandra Beatriz Koelling**

RESUMO

O emprego da gramática tradicional no ensino de língua portuguesa ainda hoje é bastante observado. No entanto, o conceito de gramática vai além da mera prescrição de regras. Por isso, é necessário que professores tenham clareza a respeito das diversas interpretações que o termo possibilita. Também é preciso reconhecer o peso histórico da gramática normativa que teve seus primeiros princípios estabelecidos por Platão e Aristóteles. O presente artigo pretende vislumbrar algumas teorias para sugerir caminhos alternativos à escola no que tange ao conhecimento pleno da língua e sua utilização nas mais diversas situações comunicativas.

Palavras-chave: conceitos de gramática, percurso histórico, atividades relevantes no ensino de língua.

ABSTRACT

Nowadays, the uses of the Traditional Grammar in the Portuguese Language teaching is still pretty observed. However, the grammar concept goes beyond the prescription of rules. So, it is necessary that teachers are pretty sure concerning several interpretations that this term may have. Also, it is important to recognize the historical weight of the normative grammar which had its first principles made by Plato and Aristotle. This article aims to glimpse some theories, in order to suggest alternative ways to school teachers, regarding the full knowledge of language and its use in several communicative situations.

* Mestranda em Linguística pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC-RS. E-mail: sandra.koelling@bol.com.br.

Keywords: grammar concepts, historical route, relevant activities in language teaching.

INTRODUÇÃO

Muitos são os avanços da Lingüística no que tange ao conhecimento da linguagem humana. No entanto, o que se percebe na escola é o ensino de noções antigas, desgastadas pelo tempo. Assim, o objetivo de desenvolver a competência comunicativa dos alunos, atualmente, não é alcançado nas aulas de Língua Portuguesa. Esse fato é consenso entre professores e pode ser constatado, por exemplo, pelas críticas feitas às redações dos exames vestibulares no que se refere à modalidade escrita. No entanto, ainda não existem direcionamentos eficientes a fim de solucionar tal problema. A proposta do presente artigo é discutir alternativas que favoreçam o trabalho dos educadores e sua prática nos estabelecimentos de ensino de 1° e 2° graus.

Para tanto, entendemos necessária a clareza de definições quanto às gramáticas normativa, descritiva e internalizada, pois a metodologia do professor, assim como as atividades planejadas por ele, vão refletir uma das concepções e, também, uma posição frente à idéia de aquisição da linguagem. Consciente ou inconsciente, essa posição pode definir o sucesso das aulas de Língua Portuguesa. Assim, esperamos que a opção se torne ao menos consciente, seja ela qual for. Hoje, o que se verifica é o uso maciço da gramática normativa, ou seja, professores adotam regras consideradas padrão para a escrita. Por isso, o modelo será analisado, a fim de se compreender por que ele é tão presente na escola. Descobrir suas origens e sua trajetória constitui uma maneira de entender sua permanência e, se necessário, lutar contra os preconceitos.

Essa luta é uma das propostas apresentadas ao final do artigo, que procura fornecer alternativas para o ensino da língua como instrumento ativo de comunicação. Ou seja, nos propomos a examinar atividades significativas, bem como reconhecer a importância do conhecimento lingüístico do aluno para o desenvolvimento da escrita e de outros saberes relativos à linguagem. Espera-se, assim, ampliar o conhecimento dos professores e, a partir daí, chegar a um ensino de maior qualidade para o desenvolvimento da competência comunicativa.

I CONCEITOS DE GRAMÁTICA

A metodologia utilizada por professores de português é fruto, pelo menos em parte, do que foi discutido nos bancos universitários. Por esse motivo, uma das funções dos cursos de Letras é qualificar os futuros educadores quanto a conhecimentos sobre a linguagem e sua aquisição. Isso não significa transferir os conteúdos das aulas de Lingüística para o ensino fundamental e médio, mas refletir sobre as diferentes teorias existentes e procurar adequar as aulas de Língua Portuguesa no sentido de melhorar a competência comunicativa dos alunos.

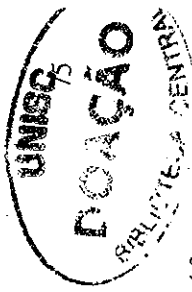
Nessa perspectiva, compreender as orientações de cada gramática, bem como as decorrentes definições de regra e erro pode representar o passo inicial para a melhoria do ensino. Assim, no presente trabalho, serão inicialmente analisados três tipos de gramática propostos por Travaglia (1997) e Possenti (1996). Outros propõem conceitos diferenciados, mas ficaremos com os autores mencionados por serem deles as definições necessárias para o entendimento do que é proposto.

Ambos os autores afirmam que a noção de gramática envolve sempre o conceito de conjunto de regras, mas a maneira de entendê-las é diferente em cada modelo de análise. Segundo Possenti (1996), a mais comum na escola e nos livros didáticos é a concepção de gramática como regras que devem ser seguidas. Sob essa ótica, temos a gramática normativa, na qual regra assemelha-se a obrigação, ao passo que descumpri-la é ser grosseiro ou até mesmo caipira, merecendo desprestígio por parte dos outros.

Para Travaglia, "a gramática normativa é mais uma espécie de lei que regula o uso da língua em uma sociedade" (1997, p.31). Assim, quando as formas da variedade considerada culta e formal são transformadas em regras de uso, excluem-se as demais possibilidades existentes, o que geralmente faz o professor de Língua Portuguesa por força da tradição ou desconhecimento das outras gramáticas.

No entanto, ao contrário do que prega essa gramática, podem ser citadas inúmeras regras que não são seguidas normalmente pelos usuários da língua portuguesa. Vamos nos restringir a dois casos. Um primeiro exemplo é o verbo que, pela norma, deve concordar com o sujeito. Contudo, o que ocorre é que as pessoas usualmente dizem "Chegou as férias", em vez de "Chegaram as férias". Outro exemplo é a concordância nominal que não é seguida no Brasil pela maioria dos falantes que marcam o plural apenas no primeiro elemento do sintagma, como em "as casa pequena" em vez de "as casas pequenas".

Essas formas, utilizadas pelos falantes e explicadas pela sociolingüística, não são aceitas pela gramática normativa que leva o aluno a substituir tais



padrões considerados equivocados por outros ditos corretos. Como se pode perceber, esse tipo de gramática é prescritiva e visa à correção formal da linguagem. Nessa concepção, tanto o nível sintático quanto o fonológico são alvos da normatização. A concordância, anteriormente mencionada, exemplifica o primeiro nível, ao passo que a pronúncia de palavras como ruim (oxítone) e gratuito – e não grátuito –, serve de exemplo de norma em nível fonológico.

A segunda concepção proposta por Travaglia orienta os trabalhos dos linguistas que descrevem a língua. Essa concepção vê a gramática como as regras que são seguidas pelos falantes. Assim, enquanto a gramática normativa privilegia a modalidade escrita, a descritiva dá preferência à oralidade, não se restringindo à modalidade culta. Qualquer variedade da língua serve, portanto, como elemento de descrição em determinado momento de sua existência, ou seja, a partir de uma abordagem sincrônica.

Nessa visão, não existem conotações valorativas, mas prevalece a idéia de regularidades ou sistematizações. Essas serão descritas pelo linguista com base na observação e registro. Cabe a ele construir hipóteses sobre o funcionamento da língua, sendo que, raras vezes as regras que são seguidas pelo falante serão reflexo das regras que devem ser seguidas. Isso ocorre, segundo Possenti (idem, *ibidem*), porque as variedades se modificam e as gramáticas normativas exigem dos falantes normas que a oralidade não registra mais.

Por isso, na gramática descritiva, erro tem sentido bastante restrito, pois apenas construções que não se enquadram em nenhuma variedade linguística podem ser definidas como erradas. Possenti salienta que o linguista, nessa perspectiva, em vez de perseguir a anormalidade, prefere procurar regularidades que condicionam a variação. Esses fatores condicionantes podem ser de ordem linguística ou social, sendo que as formas desviantes encontradas são entendidas por essa gramática como adequadas ou inadequadas à situação comunicativa.

Quanto ao ensino, a gramática descritiva não procura alterar habilidades adquiridas. Pelo contrário, mostra a relevância do que o aluno já conhece a respeito da língua. Além disso, tal concepção se justifica por defender que o aprendiz deve saber sobre a variedade da qual se utiliza da mesma maneira que vai aprender sobre a variedade de outras classes sociais. Dessa forma, ele poderá agir em qualquer setor da sociedade utilizando-se do discurso mais adequado.

A terceira concepção vê as regras como expressão do conhecimento linguístico dos falantes. Não existem livros dessa gramática, que também é chamada de internalizada por remeter à realidade mental do usuário da língua. Entendida como uma competência, essa gramática permite ao falante construir um número infinito de frases, bem como julgar a gramaticalidade das frases que ouve. No entanto, esse julgamento nada tem a ver com avaliações do tipo “culto”

ou “inculto”, mas quanto à adequação exigida na situação comunicativa.

Na perspectiva da gramática internalizada, é incoerente aceitar apenas a variedade de prestígio. Assim, ensinar língua prevê o contato com diversas variedades de uso, enquanto ensinar regras é ensinar o domínio de uso efetivo. Por essas razões, Possenti considera que expor o aluno à variedade que deve ser aprendida é a forma mais coerente de ensinar habilidades linguísticas.

Travaglia acrescenta que o objetivo do ensino não é modificar padrões, mas ampliar os recursos para que o falante – ou escritor – tire o máximo proveito das potencialidades que a língua oferece. Esse seria o ensino produtivo, que implica aquisição de novas habilidades. E incluído no desenvolvimento dessa competência estaria o domínio da norma culta, especificamente da modalidade escrita. Para Travaglia, “o ensino da variedade escrita da língua é todo ele produtivo, uma vez que o aluno não apresenta, quando entra na escola, nenhuma habilidade relativa a essa variedade”. (1997, p. 40)

2 A GRAMÁTICA E SUA HISTÓRIA

Desde os gregos e os romanos até a atualidade, o ensino de língua materna está associado à gramática normativa. Mesmo com o passar dos séculos, esse conjunto de ensinamentos originado em Aristóteles, sistematizado na Idade Média e retomado na Escola de Port Royal, ainda domina maior parte dos currículos escolares das instituições brasileiras. No entanto, conforme observa Bechara (1998), o aprendizado da língua não se dá especificamente pela manipulação de regras e conceitos aprendidos na aula de gramática. Inclusive, o policiamento permanente causado pela noção de obediência à norma pode criar um mau escritor pela falta de espontaneidade na expressão.

Por que, então, os professores de língua portuguesa insistem em dar aulas de gramática normativa? Para compreender a questão, torna-se essencial conhecer o percurso da gramática tradicional, a fim de que se possa tomar consciência do peso de sua história. Observando a força da tradição, é possível pensar sobre os modelos antigos e verificar outros que foram surgindo, escolhendo os rumos que se pretende trilhar quanto ao ensino de língua portuguesa.

Voltemos, por essa razão, ao século V a.C. para vislumbrar um processo cumulativo de mais de vinte séculos daquela que atualmente é denominada gramática tradicional. A Grécia clássica pode servir de ponto de partida para tal caminhada, pois foi o espaço onde teve início o discurso científico sobre a linguagem. Tanto na Grécia antiga como em Roma, a Retórica teve papel preponderante e viu nos grandes escritores o modelo a ser seguido pelos demais sujeitos.

Conforme Silva (2000), as origens da teoria sobre o léxico vêm dos filósofos Platão e Aristóteles que analisavam a língua sob a ótica da lógica. O primeiro distinguiu o substantivo do verbo, ao passo que ao segundo coube o inventário de dez categorias gramaticais que se perpetuam até hoje. “É nessa época, portanto, que se codifica mais ou menos definitivamente o que veio a chamar-se gramática tradicional”, esclarece Silva (2000, p. 18). No entanto, Platão e Aristóteles deixaram de lado noções formais e funcionais, por exemplo. Atualmente sabemos que analisar a língua sob um único prisma é desmerecer a abrangência e a complexidade que o termo linguagem carrega.

Vale destacar que esses pensadores até hoje merecem aplausos por seus ensinamentos, não apenas no que tange à linguagem, mas em áreas como a filosofia e a política. Tanto Platão quanto Aristóteles construíram teorias originais para explicar diversos fenômenos, na época, desconhecidas pelo homem. Inovadoras e não facilmente superáveis, essas teorias serviram de luz para estudiosos que se seguiram.

No entanto, mesmo tendo vivido na mesma época e utilizando a lógica para explicar os fatos, Platão e Aristóteles não concordavam quanto à função da língua. O primeiro a entendia como instrumento de dominação usado pela aristocracia para manter a ordem estabelecida. Já o segundo associava a língua ao conceito de liberdade, concebendo-a como um caminho aberto à expressão do indivíduo.

Portanto, tantos séculos atrás, Platão já reconhecía que a supremacia de uma variedade linguística sobre outras desvendava a relação entre classes e o preconceito com determinados grupos que não se utilizavam dela. Assim, observa-se que a modalidade considerada padrão é a escrita da classe político-econômica dominante desde o século V a.C.

O privilégio de uma variedade linguística era perfeitamente compreensível nos séculos em que ocorreram confrontos entre os povos. Nesse período, o caráter normativo e purista estava estritamente ligado ao contexto histórico e por ele se justificava. Ou seja, o povo colonizador tentava incutir nos conquistados seus valores, sua cultura e, inclusive, sua língua. Porém, a época das bárbaries está encerrada, ao menos é isso que nos contam os livros de História. Mesmo assim, as variedades continuam sendo vistas de maneira hierarquizada e a gramática tradicional continua analisando o discurso elaborado.

Continuemos, então, com a revisão histórica, fazendo menção ao que ocorreu depois de Platão e Aristóteles. Desse período até o século V, pouco é acrescentado às definições criadas. Já na Idade Média, é possível constatar dois tipos de estudos da linguagem. Além da língua latina, são analisadas também as línguas submetidas, ou dos povos conquistados. Apresenta-se então uma ruptura quanto aos estudos apenas de uma variedade, abrindo-se a possibilidade para o

estudo de outros “falares”.

É nessa época que estudiosos elaboraram gramáticas voltadas ao ensino. Alexandre Villedieu (século XIII) constrói uma gramática para os que não dominam o latim, o que mais uma vez denota o seu cunho prescritivo. Por outro lado, Walter de Bibbesworth e Sylvius começam a pesquisar as línguas consideradas “vulgares” no séc. XIV, também com direcionamento pedagógico, segundo explica Silva (2000). Portanto, é nesse período que se rompe com a unicidade de estudo e abre-se caminho para outras realidades linguísticas como as línguas célticas, germânicas e eslavas. O latim passa a não ser mais o único objeto de análise, mas prevalece como molde para os demais estudos, o que mostra crença nos universais linguísticos. Porém, não são observadas renovações quanto à estrutura interna dessa gramática ou em relação aos seus princípios básicos. Silva entende que

[...]o trabalho linguístico do Renascimento é marcado profundamente pelo fato de a língua começar a ser trabalhada de modo generalizado como objeto de ensino. Isto decorre da necessidade social de se ensinarem as línguas “vulgares” e não apenas o latim nas escolas da Europa e às novas populações que deveriam ser cristianizadas nos outros continentes. (2000, p. 24)

Essa necessidade pedagógica, aliada ao caráter de generalização das línguas, auxiliou na inovação dos métodos utilizados nos estudos gramaticais. Além disso, a busca de clareza, sistematização e eficácia acaba freando as especulações linguísticas medievais e fazendo com que essa gramática empirista do período renascentista se contraponha à racionalista anterior, por sua necessidade de aplicação pedagógica. Todavia, mesmo com o surgimento desse modelo, os antigos não são abandonados.

Por outro lado, é no século XVI que o francês Ramos inova quanto aos princípios utilizados em suas descrições linguísticas. O estudioso introduz princípios formais, enquanto a tradição prima por adotar padrões semânticos ou lógicos. Assim, Ramos entende “nome” como a palavra que apresenta flexão de gênero e número, por exemplo. A adoção de critérios formais dota a gramática de um cunho mais dialético, motivando linguístas a dispensarem descrições unilaterais. Porém, o fato não se torna regra e muitos mantêm a rigidez dos antigos princípios.

Mais tarde, a partir de 1660, estudiosos de Port Royal retomam especulações medievais de que as línguas são variedades de um único sistema lógico geral. Nessa escola, são separadas as formas de organização do pensamento das formas de organização das línguas. Além disso, os estudos libertam-se das

línguas clássicas da época: o latim e o grego. Uma das marcas da gramática de Port Royal é a concomitância entre objeto de estudo e de ensino.

Aproximadamente cem anos depois, em 1789, a Revolução Francesa não traz contribuição para a transformação da gramática. A única mudança é o público atingido pela educação que passa a ser constituído de crianças da burguesia em vez dos filhos dos nobres, anteriormente atendidos pela educação formal.

Mesmo a Revolução tendo perpetuado o antigo modelo, é na própria França que, em meados do século XIX, dá-se um salto quanto aos estudos da língua: rompe-se a dependência da sintaxe com a lógica, a partir da noção de função. Segundo Silva (idem, *ibidem*), o sistema funcional é uma inovação e desencadeia revoluções estruturais. A autora acrescenta ainda:

Enquanto as teorias lingüísticas dominantes nas duas metades do século XX – estruturalistas / gerativistas – que se opõem e se compõem, são explícitas nos seus objetivos e nos seus passos metodológicos, a tradição gramatical, base da gramática escolar até hoje, traz em si a soma de vinte e três séculos de tradição e contradição, à qual se acumulam as contradições da atualidade, decorrentes de tentar adaptar à tradição secular as construções da Lingüística Moderna. (p.31)

Bechara (1998) explica que somente no século XX o valor da oralidade cresce aos olhos dos lingüistas. A partir de estudos sociolingüísticos, antigos preconceitos são criticados. Assim, em defesa de uma linguagem livre, dialetos populares deixam de ser entendidos como errados, sendo considerados adequados à situação comunicativa e ao grupo que deles faz uso.

O privilégio pela modalidade oral, segundo Bechara, está vinculado a razões de ordem lingüística e política. Quanto à primeira, a influência recai sobre a lingüística norte-americana que, nesse período, aplicou-se a línguas ágrafas. Isso desestimulou a atenção anteriormente dada à escrita, bem como sua padronização. Quanto à política, espalhou-se a ideologia de que os menos favorecidos ou “oprimidos” devem utilizar sua própria maneira de falar, não aceitando a imposição de uma das variedades empregadas pela classe dominante.

Assim, se antes do século XX a ênfase do ensino de língua recaí sobre a escrita, a partir desse período ocorre o inverso. Espera-se que essa reformulação promova a melhoria da competência comunicativa. No entanto, isso não acontece, pois o fracasso do ensino de língua portuguesa decorre de valores sociais complexos, além de fatores pedagógicos. Em primeiro lugar, o professor utiliza o livro didático sem reflexão sobre seus textos e atividades, seja por falta de competência, seja por falta de motivação – não cabe aqui discutir. Em segundo,

o “modismo” de uma corrente lingüística não é a solução para os problemas educacionais relativos à língua materna.

Obviamente, é pacífico concordar que a língua oral tem primazia sobre a escrita no que tange à comunicação em geral. No entanto, não podemos esquecer que a escrita é recurso essencial para a sociedade atual. Silvio Elia cita um provérbio latino para mostrar a importância dessa modalidade: “[...] as palavras quando oralmente expressas o vento as leva; mas quando escritas permanecem” (apud MELO et al, 2000, p.150). Elia explica que, graças à escrita, as idéias podem ser transmitidas, servindo de elo cultural entre gerações.

3 O QUE FAZER, ENTÃO?

[...]caberá ao professor e à escola como um todo transformar o aluno num poliglota dentro da sua própria língua. (BECHARA, 1998, p. 40)

A tarefa que Bechara remete às instituições de ensino e, especificamente, aos educadores, é bastante complexa. Por isso, depois de discutir conceitos de gramática e analisar a evolução do modelo mais utilizado na escola, pretendemos formular algumas idéias sobre o que realmente contribui para o desenvolvimento da linguagem. Essa, segundo o italiano Raffaele Simone, “não é apenas uma ‘matéria’ escolar entre as outras, mas um dos fatores decisivos ao desenvolvimento integral do indivíduo e, seguramente, do cidadão” (apud BECHARA, 1998).

No entanto, nem todos os educadores têm consciência dessa relevância. Ou talvez o problema resida no desconhecimento de propostas que possam ser desenvolvidas nas aulas de língua portuguesa. Quanto a isso, Possenti faz uma crítica aos professores: eles esperam práticas dos pesquisadores. O autor enfatiza que, se teses e experimentos fossem transferidas para a prática, as atividades em sala de aula seriam aperfeiçoadas. No entanto, o pesquisador não trabalha para criar modelos ou programas de ensino. É o professor que, alicerçado em teorias e idéias, deve formar uma concepção de língua e de ensino, elaborando sua proposta pedagógica.

Mas a construção de uma proposta exige uma posição que, segundo Possenti (1996), vai além do conhecimento científico do profissional. O autor entende que, se na maioria das especialidades é fundamental esse tipo de saber, talvez não o seja para professores de língua portuguesa. O autor acredita que o conjunto de ações derivadas dos saberes acumulados é mais importante e a partir dele poderemos observar rupturas com princípios existentes.

Essa ruptura é essencial, pois atualmente o objetivo do ensino de língua portuguesa não está sendo alcançado. Isso porque os currículos escolares

tradicionais ensinam o que os alunos já conhecem, tornando-se, dessa forma, antieconômicos, como explica Travaglia (idem, ibidem). Além disso, o autor salienta que os conteúdos são banais e inaturais. Banais, porque as informações pouco adiantam para melhorar a capacidade do falante, e inaturais, pois partem de elementos não dotados de significação. Por essas razões, considera o ensino de língua portuguesa improdutivo.

É até mesmo contraditório pensar que, mesmo com tantas pesquisas na área da Linguística, poucos reflexos sejam observados no ensino. Algumas tendências, inclusive, afetaram negativamente por serem mal interpretadas. É o caso, como já foi mencionado, da ênfase dada à modalidade oral no século XX, quando eram esperados avanços com relação ao ensino. No entanto, a orientação de introduzir a oralidade nos currículos escolares, mesmo imbuída de boa intenção, não trouxe contribuições significativas.

Na verdade, o que aconteceu demonstra imaturidade pedagógica, pois a atividade ligada à modalidade oral deve ser um exercício planejado e avaliado pelo professor, do mesmo modo como deveria acontecer com a escrita. Travaglia (1997) orienta que o ensino deve partir da fala, mas não se pode esquecer a função corretiva do professor, que deve buscar eficiência, desembaraço e correção quanto à oralidade do aluno.

Ele alerta ainda que a perseguição do erro não deve ser um dos objetivos desta atividade, mas que o professor deve prestar auxílio aos alunos na percepção das mensagens para que estes aprimorem a sua competência comunicativa e produtiva. Para tanto, o hábito de falar e reformular as idéias sobre a linguagem deve ser incentivado. O autor reconhece que, mesmo partindo da fala, a escola tem a função de preparar o aluno para a língua *standard*, possibilitando o conhecimento e o respeito às demais variedades linguísticas.

Nesse sentido, Bechara concorda com Raffaele Simone. Assim como aquele, este entende que o saber linguístico prévio do aluno deve ser respeitado e o que se deve fazer é favorecer sua ampliação. Essa melhoria dos recursos expressivos, segundo Bechara, representa um instrumento de libertação, ao contrário do que diz a tese populista, para a qual cada grupo deveria conhecer apenas a sua variedade e não aceitar a de outros grupos. Contudo, expressar-se nas diversas modalidades é uma maneira de empregar funcionalmente a língua e, além disso, facilitar a integração com os demais sujeitos e órgãos da sociedade. Sem dúvida, o manejo da linguagem coloquial ou formal, falada ou escrita, constitui elemento de ampliação da liberdade. E, portanto, não cabe desconsiderar qualquer variedade empregada.

Por esse motivo, entendemos que a gramática normativa possibilita uma visão estreita do que seja ensino de língua. Atividades baseadas em classificações e nomenclaturas não ampliam o conhecimento do aluno para efetivamente

utilizar-se das diversas formas de comunicação que a linguagem permite. Ao contrário do que fazem essas atividades, o professor deve explorar a riqueza de recursos que favorecem a produção e compreensão de textos. A proposta de Travaglia, que sugere “a gramática na perspectiva da interação comunicativa e do funcionamento textual-discursivo dos elementos da língua” (p. 236), leva em consideração três aspectos:

- a) A leitura é uma atividade que visa despertar no aluno a análise dos elementos que afetam o sentido de uma seqüência linguística e, assim, favorecem a coerência do texto.
- b) A redação é um exercício de seleção de recursos linguísticos e informações, bem como sua organização para o alcance da intenção comunicativa.
- c) A aula de gramática é uma atividade de análise de I) como cada elemento da língua dá pistas de instruções relacionais e interpretativas para a produção de sentido e II) que ligações cada elemento da língua é capaz de indicar.

Essas três atividades devem ser trabalhadas de maneira integrada, pois a aula de Língua Portuguesa somente cumprirá o objetivo de desenvolver a competência comunicativa quando perceber a língua como um fenômeno complexo e abrangente. Portanto, o professor deve perceber e analisar as diversas variedades, em vez de restringir a língua a determinado padrão e estigmatizar as demais formas.

Esperamos que um ponto dessa discussão tenha ficado evidente: não se pretende propor a extinção do ensino da língua *standard* escrita. Conforme Silvio Elia, “a língua culta padrão (ou, à inglesa, *standard*) é o veículo adequado para o acesso à cultura como saber adquirido. Para penetrar nos caminhos abertos ao tamanho da inteligência é que se vai à escola” (apud MELO et al. 2000, p. 146). No entanto, é preciso dar lugar a outras modalidades que auxiliam no uso efetivo da linguagem.

Além disso, ter como princípio a necessidade de gradação do que será ensinado é fundamental para o sucesso de qualquer disciplina escolar. Assim, o professor deve ter consciência do conhecimento prévio dos alunos para só então selecionar e ordenar os conteúdos que vão ser trabalhados em cada série dos três graus de ensino. Noções funcionais básicas merecem destaque, ao passo que nomenclaturas devem ser deixadas para as séries mais avançadas. Estas são aprendizadas de forma natural, por seu emprego em aula.

CONCLUSÃO

A partir do estudo das propostas da lingüística moderna e da gramática normativa tradicional, foi possível constatar que esta última não constitui um instrumento escolar adequado para o desenvolvimento da linguagem. Portanto, em primeiro lugar, entendemos que atividades significativas para a formação da competência comunicativa envolvem o uso efetivo de textos para leitura e análise, bem como a produção de texto e avaliação dos recursos nele empregados.

Em segundo lugar, a modalidade oral pode ser o passo inicial das aulas de língua materna, mas deve-se ir adiante, a fim de pôr o aluno em contato progressivo com os recursos da modalidade escrita. De forma semelhante, pode-se chegar ao padrão culto, respeitando sempre a bagagem lingüística que o aluno possui. Assim, este irá aprender que não existe superioridade de uma variedade sobre a outra, pois cada falante, inserido em determinado grupo, faz uso da variedade da qual os demais se utilizam. Além disso, conhecer diversas variedades, entre elas a padrão, proporciona liberdade ao sujeito para que possa estabelecer diálogos adequados à situação comunicativa, tendo em vista a pessoa a quem se dirige e o contexto em que está produzindo o enunciado.

Por fim, acreditamos que o professor deve ter a formação necessária para, a partir de seus próprios conhecimentos, elaborar a melhor proposta para o público com o qual vai interagir. Somente ele é capaz de discernir em qual momento o aluno possui capacidade de abstração suficiente para o entendimento de certos fenômenos e terminologias. Ou seja, o professor é a âncora desse barco que se denomina ensino de Língua Portuguesa. Cabe a ele conduzir as aulas para o desenvolvimento da língua do aluno e, conseqüentemente, do cidadão que irá se comunicar nas mais variadas situações.

REFERÊNCIAS

- BECHARA, Evanildo. *Ensino de gramática. Opressão? Liberdade?* 10. ed. São Paulo: Ática, 1998.
- MELO, Gladstone Chaves de et al (Org.). *Na ponta da língua*. Rio de Janeiro: Linceu Literário Português, 2000. (v.2)
- POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 1996.
- SILVA, Rosa Mattos e. *Tradição gramatical e gramática tradicional*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2000.
- TRAVAGLIA, Luis Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de 1º e 2º graus*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- SIGNO, Santa Cruz do Sul, v. 28, n. 44, p. 73-84, jan./jun. 2003.**