

Concepções de gramática no caderno Pontos de Vista da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro: orientações para atividades com gramática normativa e internalizada

Evanielle Freire Limaⁱ (UFCG) Herbertt Nevesⁱⁱ (UFCG/UFPE)

Resumo:

Toda proposta de trabalho descritivo ou escolar com os conhecimentos gramaticais reflete determinadas concepções de gramática e perspectivas didático-metodológicas diversas. Sendo assim, nesta pesquisa, com atenção específica a algumas dessas concepções, buscamos analisar as orientações de gramática normativa e internalizada no caderno Pontos de Vista, material orientador para o trabalho com o gênero Artigo de Opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro. Sobre as concepções de gramática, este trabalho fundamenta-se das contribuições propostas por Travaglia (2009), Franchi (1991; 2006), Neves (2005) e Possenti (1996). Sobre o ensino de gramática na escola, apoiamo-nos nos estudos de Antunes (2007), Faraco (2006) e Mendonça (2006). Nosso trabalho caracteriza-se pela adoção do método indutivo, de abordagem quanti-qualitativa e descritiva, com procedimento técnico de análise documental, pelo estudo dos cadernos do professor da Opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa. Após as análises, verificamos que as concepções de gramática normativa e internalizada presentes nas orientações para o professor possibilitam um trabalho contextualizado com a gramática nas escolas, voltado a práticas efetivas de leitura e escrita. Palavras-chave: Análise Linguística; Gramática Internalizada; Gramática Normativa; Material Didático; Olimpíada de Língua Portuguesa.

Abstract:

Every descriptive or pedagogical grammatical work reflects some grammar conceptions and diverse didactic-methodological perspectives. Hence, in this paper, we aim at analyzing the guidelines on prescriptive and internalized grammar in the didactic material *Pontos de Vista*, whose objective is to orient the teaching of the genre Opinion Article in the *Olímpiada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro* (Brazilian Olympic Games of Portuguese Language). Concerning the conceptions of

grammar, this paper is based on contributions proposed by Travlaglia (2009), Franchi (1991; 2006), Neves (2005) and Possenti (1996). Regarding the teaching of grammar at schools, we refer to Antunes (2007), Faraco (2006) and Mendonça (2006). This research is characterized by an inductive method, in a quantitative, qualitative and descriptive approach with technical procedures of documental analysis for the study of the teachers' manuals of the *Olimpíada de Língua Portuguesa*. As a result, we verified that the conceptions of prescriptive and internalized grammar presented by the guidelines to the teachers enable a contextualized work with grammar at schools, which provides effective reading and writing practices.

Keywords: Language Analysis; Internalized Grammar; Prescriptive Grammar; Didactic Material; *Olimpíada de Língua Portuguesa*.

Introdução

O programa Escrevendo o Futuro, criado no ano de 2002, por meio de uma parceria entre a Fundação Itaú Social (FIS) e o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), consolidou-se no ano de 2008 como a Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP), após estabelecer parceria com o Ministério da Educação (MEC), uma das principais políticas públicas do país, que visa, desde sua criação, a colaborar com a melhoria das competências de leitura e escrita dos estudantes da rede pública brasileira. Essa política é realizada por meio de um programa consistente de formação de professores para o trabalho com os gêneros textuais, culminando no concurso de produção de textos.

Todos os textos do concurso devem estar baseados na temática "O lugar onde vivo", que tem por objetivo promover o reconhecimento da realidade local e a criação de laços com a comunidade, a fim de contribuir para a formação da cidadania dos alunos e do protagonismo local. Essas produções da OLP podem ser realizadas de acordo com cinco diferentes gêneros: Poema, Memórias Literárias, Crônica, Documentário ou Artigo de Opinião. Para cada um desses gêneros, há sequências didáticas de gêneros (SDG) que são propostas como materiais didáticos e recebem o nome de "Cadernos do Professor".

Esses cadernos são organizados em oficinas que abordam aspectos tanto temáticos quanto sobre o conhecimento do gênero e dos elementos linguísticos que o constituem. Desse modo, encontramos no caderno propostas de análise linguística (AL) que atendem ao ensino dos conhecimentos tanto lexicais (vocabulário) como gramaticais (estrutura da língua). O caderno Pontos de Vista, nosso objeto de análise, trabalha o gênero Artigo de Opinião e é destinado, atualmente, ao 3º Ano do Ensino Médio.

Neste artigo, em específico, pretendemos discutir um dos aspectos envolvidos no

trabalho com os conhecimentos linguísticos: as concepções de gramática identificadas nas orientações pedagógicas. Após nosso recorte metodológico, concentramos nossa atenção para o seguinte objetivo: analisar as orientações de gramática normativa e internalizada no caderno Pontos de Vista, material orientador para o trabalho com o gênero Artigo de Opinião da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro.

Para explicitar a execução do objetivo, organizamos o seguinte percurso: após esta breve introdução, discorreremos a respeito dos aspectos metodológicos que envolveram a pesquisa. Em seguida, traremos a fundamentação teórica a respeito das concepções de gramática em sua relação com o ensino de língua portuguesa, com destaque especial para as gramáticas internalizada e normativa, a partir das contribuições de autores como Antunes (2007), Franchi (2006), Possenti (1996) e Travaglia (2009). Estabelecendo relações com o estudo teórico, apresentaremos os resultados de nossa pesquisa, culminando com a discussão dos dados e as considerações finais, que indicaram serem as orientações do caderno da OLP orientadas para um trabalho contextualizado com a gramática, partindo de percepções mais internalizadas até questões mais normativas.

Construção do percurso metodológico de análise

O caderno Pontos de Vista, nosso objeto de investigação, é composto por 15 seções, chamadas de oficinas. Cada oficina apresenta textos para análise e orientações sobre os aspectos que caracterizam o gênero. De modo geral, o professor é incentivado a refletir com os alunos sobre os elementos que compõem um artigo de opinião – informação, opinião, argumentos, questões atuais e polêmicas.

Dentro desse caderno, realizamos um recorte dos enunciados que davam, especificamente, orientações aos professores para realização de atividades em sala de aula. Nesse recorte, selecionamos as orientações que, a nosso ver, trabalhavam com os conhecimentos linguísticos, o que totalizou 33 enunciados. Após a tabulação dos dados, decidimos analisar as orientações referentes apenas ao trabalho com os conhecimentos gramaticais, em um total de 15. Nomeamos cada uma das 15 orientações com um código (OG = orientação sobre gramática). Tabulamos, assim, nosso *corpus* específico, de OGo1 a OG15. Descrevemos e analisamos as orientações de acordo com a concepção de gramática adotada.

Sobre essas concepções, identificamos os traços que revelam uma concepção Eutomia, Recife, 23(1): 129-146, Jul. 2019 internalizada, descritiva ou normativa. Isso quer dizer que as concepções que baseiam as orientações podem partir, respectivamente: da noção de que todo falante possui uma gramática interna desenvolvida a partir das experiências de convívio e interação social; da descrição sistemática da língua por meio de uma visão teórica subjacente; da determinação de como as estruturas devem se realizar dentro do sistema linguístico. Especificamente para este artigo, vamos voltar nossa atenção apenas para as atividades de gramática internalizada e normativa.

Adotando a classificação proposta por Mascarenhas (2012), este trabalho pode ser caracterizado como uma pesquisa de método indutivo, de abordagem quanti-qualitativa, descritiva, aplicada e de procedimento técnico documental. O percurso metodológico adotado permite que expliquemos como cada orientação que envolve questões internalizadas e normativas proporciona um trabalho contextualizado (ou não) com a gramática do português.

Concepções de gramática e ensino de língua portuguesa

A depender do contexto, o termo 'gramática' pode receber significações variadas. Antunes (2007) destaca algumas delas. No contexto de ensino, por exemplo, gramática pode ser a disciplina destinada ao estudo da língua portuguesa. No campo da pesquisa científica, a gramática é um elemento da língua observado por diferentes perspectivas. Esse termo também pode servir para nomear os compêndios que apresentam descrições e normas da língua portuguesa. Ainda, a pluralidade que permeia esse termo exerce influência no modo como muitos encaram o ensino e o estudo de gramática (ANTUNES, 2007). Passemos, então, para a explanação das três principais concepções de gramática dominantes no ensino de língua: internalizada, descritiva e normativa.

De acordo com Franchi (2006, p. 25), todo falante "possui uma gramática interna (de natureza biológica e psicológica) ou pelo menos a interioriza desde a tenra idade, a partir de suas próprias experiências linguísticas". Assim, o usuário da língua portuguesa, ou de qualquer outra língua, desde seus primeiros anos de vida, conhece e, aos poucos, aprende a dominar uma gramática. Aqui, entende-se por gramática "o conjunto das regras que o falante de fato aprendeu e das quais lança mão ao falar" (TRAVAGLIA, 2009, p.28). Nesse sentido, são as experiências do convívio social e das interações comunicativas que habilitam o falante a construir possibilidades, formular hipóteses de estruturas linguísticas complexas,

testá-las e, caso aceitas pela comunidade na qual está inserido, torná-las regulares na gramática que internalizou. Por isso, a essa gramática dá-se o nome de internalizada, pois se refere às regras aprendidas e regularizadas pelos falantes (POSSENTI, 1996). É essa gramática que possibilita a formação e o desenvolvimento da competência comunicativa dos falantes.

A gramática internalizada é parte do processo criativo de cada falante. Por meio da criatividade, o falante consegue, durante as experiências com as ações de linguagem, desenvolver domínio sobre "os princípios e regras pelos quais se constroem as expressões de sua língua" (FRANCHI, 2006, p. 27). Assim, a criatividade, ligada às experiências de linguagem construídas ao longo da vida, permite ao sujeito a ampliação do seu repertório linguístico, facilitando a formulação de textos e frases que produzam o sentido adequado para o que deseja expressar.

Diante disso, é possível afirmar que a internalização da linguagem também permite que os alunos reconheçam determinados problemas da língua e considerem algumas estruturas agramaticais. O professor, por sua vez, pode "usá-la como instrumento analítico e explicativo da linguagem de seus próprios alunos" (FRANCHI, 2006, p. 32). Assumir a posição de mediador do conhecimento do próprio aluno capacita o professor a dinamizar o ensino de gramática para que este seja um processo ativo de criação e não tenha um fim em si mesmo.

O ensino de gramática baseado no processo de internalização que ocorre nos falantes, desde antes mesmo de sua inserção no espaço escolar, abre caminho para um desenvolvimento eficaz da competência comunicativa. Por aproveitar as hipóteses criadas pelos alunos, o professor dá liberdade para que a compreensão da linguagem ocorra a partir de um lugar comum: tudo aquilo que produz comunicação e sentido. Em outras palavras, diz respeito à gramática internalizada toda atividade linguística que permite a produção de sentido. Em vista disso, o professor pode, por meio de atividades epilinguísticas, ou seja, ações reflexivas sobre a linguagem em situações de interação, mediar o processo de compreensão do aluno com respeito às possibilidades de determinadas estruturas ocorrerem na língua.

Um segundo modo de trabalhar a gramática em sala de aula é adotando uma concepção descritiva. Compreende-se por gramática descritiva o "sistema de noções mediante as quais se descrevem os fatos de uma língua" (FRANCHI, 1991, p. 52-53). Ou seja,

a concepção de gramática descritiva está ancorada nos estudos que visam verificar o processo comunicativo a partir da descrição das estruturas, regras e do funcionamento da língua (FRANCHI, 2006). A prática de descrição gramatical pode ser fundamentada, principalmente, nas perspectivas estruturalista, gerativista ou funcionalista.

Do ponto de vista do ensino descritivo, é essencial observar o funcionamento da linguagem e da língua, sem alterá-la, a fim de percebê-la como uma instituição social (TRAVAGLIA, 2009). A descrição realizada na escola contribui para que os alunos enxerguem, enquanto falantes, a formação sistêmica dos "fenômenos naturais e sociais" que ocorrem na língua. No entanto, visto que essa descrição se baseia, em sua maioria, na gramática normativa, é comum vermos certa confusão entre encarar essa descrição como uma possibilidade ou como única alternativa de compreender a língua.

As atividades escolares com descrição gramatical têm diversas configurações. Podese fazer, pois, uma relação entre as diferentes visões de gramática descritiva e a prática de ensino de língua portuguesa. Encontram-se tendências das mais formais, como a estruturalista e a gerativista, às mais funcionais, como a funcionalista. Em relação às duas primeiras, a gramática funcionalista contrapõe-se sobre a natureza autônoma da língua e estabelece análises que consideram tanto os aspectos linguísticos como os aspectos extralinguísticos. Dito em outras palavras, a gramática funcionalista promove a análise do código atrelado às funções sociodiscursivas que determinam o seu uso (MARCUSCHI, 2008).

A visão do ensino de gramática segundo essa perspectiva considera não só as definições e classificações gramaticais, mas leva em conta como essas estruturas se realizam no texto e no discurso de acordo com as situações de interação propostas. Através de atividades linguísticas e epilinguísticas, os alunos são levados a refletir de modo crítico sobre as funções que as construções morfossintáticas estabelecem nos textos e, a partir disso, tomam propriedade ou desenvolvem autonomia na compreensão e produção dos textos.

Como já apontado, a gramática descritiva, na escola, frequentemente é feita em paralelo (e até confundida) com a concepção normativa de gramática. Nessa terceira visão, entende-se a gramática como "o conjunto sistemático de normas para bem falar e escrever, estabelecidas pelos especialistas, com base no uso da língua consagrado pelos bons escritores" (FRANCHI, 1991, p. 48). Aqui, temos uma diferenciação básica do descritivo

(mostra como é) em relação ao normativo (indica como deve ser). A gramática normativa indica como a língua deve ser, determinando as construções que podem e as que não podem ser realizadas. Para tanto, utiliza-se apenas de registros escritos retirados de contextos específicos, como as obras literárias, e não considera, em seus postulados, fatores externos à língua.

Essa concepção, embora reconheça que existam vários usos da língua, seleciona e privilegia as formas de falar histórico-social e culturalmente prestigiadas e as determina como as únicas formas corretas. Trata-se da distinção entre o certo e o errado, tão cara ao ensino de língua portuguesa há muito tempo. O parâmetro estabelecido para essa gramática é a escrita de "bons escritores", o que significa dizer que os limites desse parâmetro representam uma minoria seleta de autores dos cânones literários. Por ser considerado caótico e sem possibilidades de sistematização, o uso da língua em atos de fala cotidiana é novamente deixado de lado. Em consequência, a noção de erro é expandida para todas as realizações linguísticas que não se adequam à formação morfológica e sintática que a gramática normativa determina (TRAVAGLIA, 2009).

É bom destacar, entretanto, que o lugar da gramática normativa dentro dos estudos linguísticos é legitimado pelas contribuições que ela ofereceu e ainda oferece ao ensino de língua. Afinal, ter conhecimento de um registro escrito com orientações em nível de linguagem sobre o que usar e como usar em determinadas instâncias é necessário em uma sociedade, sobretudo, quando isso representa possibilidades de crescimento profissional e econômico. O grande equívoco, na verdade, é encarar esse modelo engessado de língua como objeto único e irrestrito da aula de português.

O ensino prescritivo, baseado na gramática normativa, caracteriza-se pela interferência nas atividades linguísticas e pela substituição dos padrões destas com o objetivo de correção formal da linguagem, ou seja, concentra-se em determinar o que é ou não considerado como correto na língua. Como os objetivos principais desse ensino são alcançar o domínio da língua considerada padrão e o domínio da modalidade formal escrita da língua, prioriza-se o trabalho com esses registros escritos na modalidade padrão. Esse tipo de ensino liga-se, ainda, à concepção de linguagem como expressão do pensamento, que considera a linguagem como a tradução exata do pensamento humano (TRAVAGLIA, 2009). Estaria, então, o bom uso da norma padrão ligado à expressão de um pensamento claro, lógico, bem construído.

Mais um equívoco ligado a essa prática de ensino está em acreditar que o professor é quem transmite todo o conhecimento para alunos, que, segundo as concepções atreladas à prática prescritiva, precisam ter seu pensamento corrigido a fim de que a linguagem utilizada por eles se adeque ao domínio padrão. Nesse caso, mais que trabalhar gramática, percebemos a interferência direta que o professor exerce na anulação da subjetividade dos indivíduos. Minimizam-se, desse modo, as contribuições para a formação dos discentes.

É preciso lembrar que a noção de gramática normativa, por vezes, confunde-se com a noção de Gramática Tradicional (doravante GT). Embora se assemelhem, essas noções não se equivalem totalmente. A GT funciona socialmente como uma instituição protetora do bom modelo de língua. Ela é um constructo histórico que vem sendo construído desde os tempos da Antiguidade Clássica (NEVES, 2005). Seu ensino concentra-se no trabalho com atividades de metalinguagem, priorizando, conforme comentado anteriormente, a "identificação e classificação de categorias, relações e funções dos elementos linguísticos". (TRAVAGLIA, 2009, p. 101). Aliada a esse método de descrição, ela também se ocupa em indicar os critérios pelos quais as formas linguísticas descritas devem ser utilizadas, por considerar-se a existência de um modelo correto de língua.

Desse modo, a GT tem, primeiro, um componente descritivo. Como Neves (2007) indica, ela traz um forte caráter taxionômico – no sentido de apresentar o que "a língua é" – e paradigmático – no sentido de exemplificar modelos de como "a língua deve ser". Essa afirmação, no entanto, não corresponde à caracterização da GT como totalmente prescritiva, pois, como a própria autora justifica, "o discurso dessas obras não é deonticamente modalizado. Não se fornecem, por exemplo, instruções explicitamente diretivas do tipo 'use isto' ou 'use aquilo' ou 'deve-se usar isto', 'deve-se usar aquilo'" (NEVES, 2007, p. 30-31). Assim, ainda que os exemplos que servem de modelo para as gramáticas tradicionais sejam extraídos dos cânones da literatura, não se percebe, no momento de descrição, um discurso injuntivo com o objetivo de determinar o que deve ser selecionado ou excluído enquanto linguagem.

Esse fato reflete diretamente no ensino de língua nas escolas, já que o trabalho do professor costumeiramente segue à risca as instruções dos compêndios gramaticais. Desse modo, o professor não só ensina o que a língua apresenta de regularidade, mas indica quais são as regularidades que devem ser aprendidas e seguidas pelos alunos, baseados numa perspectiva descritivo-normativa. O ensino de gramática nessa perspectiva realiza-se,

portanto, segundo o privilégio de uma pseudovariedade específica da língua.

A metodologia de ensino para esse modelo de gramática pode ser compreendida a partir das palavras de Faraco (2006):

Chamamos de gramatiquice ao estudo da gramática como um fim em si mesmo; e entendemos por normativismo a atitude diante da norma padrão que não consegue apreendê-la como apenas uma das variedades da língua, com usos sociais determinados. Em consequência, toma-a como um monumento pétreo (invariável e inflexível) e condena como erro todas as formas que não estão de acordo com aquilo que está prescrito nos velhos manuais de gramática (FARACO, 2006, p. 21).

O ensino da GT é realizado com vistas na metalinguagem descontextualizada ou, como aponta Faraco (2006), ao estudo de gramática com um fim em si mesmo. Nesse sentido, as propostas de atividade voltam-se para objetivos como decorar as regras e exceções da língua, identificar e classificar frases removidas de seus contextos e sem reflexões sobre os usos delas no texto.

Visto um panorama geral a respeito das principais concepções de gramática, seguimos com a análise dessas concepções em nosso *corpus*.

Concepções de gramática no caderno Pontos de Vista

A prática de produção de textos na escola, diferentemente da redação de textos fora da escola, exige uma "reflexão consciente dos fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos" (MENDONÇA, 2006, p. 204). Isso significa dizer que os conhecimentos de gramática são essenciais para que o aluno seja capaz de construir textos adequados às situações de interação propostas.

Dessa forma, nosso interesse em analisar o caderno Pontos de Vista, material didático destinado aos professores participantes da OLP, surgiu da preocupação em averiguar se as orientações sobre os conhecimentos gramaticais disponibilizadas no caderno subsidiavam, de fato, as propostas para a prática de escrita na escola. Em nossa análise, vamos dar atenção também a esse aspecto.

De modo geral, percebemos que as orientações contidas no caderno para o desenvolvimento de atividades que envolvam os conhecimentos linguísticos apresentam sugestões inovadoras no que diz respeito ao trabalho com a gramática, visto que o manual apresenta muitas descrições sobre o gênero e sobre as questões gramaticais que o

permeiam. Por meio desse material, o professor recebe suporte suficiente para apresentar aos alunos o gênero proposto para a produção de texto da OLP, tornando-os capazes de reconhecer o gênero, em nosso caso, o Artigo de Opinião.

Percebemos, em nossa análise, que as concepções de gramática que embasavam as orientações eram de: a) concepção de gramática internalizada, quando as orientações sugeriam ao professor que promovesse reflexões mais intuitivas sobre os elementos gramaticais dos textos; b) concepção de gramática descritiva, quando as orientações solicitavam ao professor que descrevesse os componentes gramaticais presentes nos textos trabalhados; c) concepção de gramática normativa, quando as orientações lembravam ao professor a necessidade de adequação dos textos produzidos à convenção escrita do gênero.

Das 15 (quinze) orientações para o trabalho com gramática, o1 (uma) é exclusivamente de concepção de gramática internalizada, o9 (nove) são apenas de concepção de gramática descritiva, o3 (três) são de concepção internalizada e descritiva e o2 (duas) são somente de concepção de gramática normativa.

A concepção de gramática internalizada representa 7% das orientações gramaticais do caderno Pontos de Vista, além dos 20% em que essa concepção é colocada junto à descritiva. A nosso ver, se levarmos em consideração que o objetivo dessas orientações para o professor é auxiliar o aluno na melhoria de sua prática de escrita, a quantidade de orientações para o trabalho de gramática internalizada ainda sinaliza um número reduzido. São as reflexões que o aluno estabelece em contato com o texto que o permitem desenvolver domínio sobre o gênero e sobre os usos das estruturas linguísticas comuns àquele gênero, o que justifica a necessidade de mais atividades de gramática internalizada.

Em seguida, observamos que a concepção de gramática normativa corresponde a 13% das orientações presentes no caderno. Esse dado é significativo, sobretudo, porque dá indícios de que o trabalho da OLP está voltado para o principal objetivo de ensino que a escola deve cumprir: desenvolver a competência comunicativa dos alunos por meio das competências de leitura e escrita. Assim como as orientações fundamentadas nas outras concepções de gramática, as orientações do caderno que adotam a concepção de gramática normativa sugerem que o trabalho com esse tipo de gramática observe a norma de convenção escrita dentro da funcionalidade do gênero. Esse dado demonstra que o objetivo central do material orientador não é que o aluno decore as regras da gramática, mas que

139

saiba usá-las visando à adequação da coesão textual e efetuação da comunicação com seus

interlocutores.

Passemos, então, aos comentários sobre as orientações que apresentam as

concepções de gramática internalizada, descritiva/internalizada e normativa.

Gramática Internalizada

Encontramos no caderno apenas uma orientação baseada exclusivamente na

concepção de gramática internalizada. A OGo7 encontra-se na oficina "Vozes presentes no

artigo de opinião", que trata sobre a interação do articulista com os posicionamentos e

informações dados no texto. Ela pode ser observada na Figura 1, a seguir:

Figura 1 - OGo7, Pontos de Vista, OLP, p. 131

Faça perguntas sobre o título do artigo. Leve os alunos a perceberem que, por aparecer entre aspas, o título já se reporta a uma voz que não é a do articulista. Pergunte se jă ouviram ou leram, em algum lugar, frases semelhantes. Em caso positivo, explore

um pouco o contexto em que esse tipo de frase ocorreu, assim como as pessoas envolvidas. Pergunte, também, se, pelo título, dá para se ter ideia não só do assunto

que será tratado, como das posições que o autor defenderá a respeito.

Fonte: Rangel, Gagliardi e Amaral (2016)

Na orientação exposta, a sugestão era trabalhar com os alunos o artigo "Tá com dó

do refugiado? Leva pra casa!", escrito por Leonardo Sakamoto. Consideramos a OGo7 como

uma orientação para o trabalho com a gramática internalizada porque ela sugere ao

professor que leve o aluno a perceber as frases feitas do idioma. Ou seja, o aluno refletirá

sobre os sentidos que uma expressão conhecida produziu no contexto do artigo lido,

justamente por ser habitualmente usada em situações de fala entre diversas comunidades

brasileiras. As atividades são, portanto, instrumentos analíticos e explicativos da linguagem

conhecida pelos próprios alunos, como indica Franchi (2006) em suas explicações sobre

gramática internalizada.

No caso do artigo trabalhado, a expressão "tá com dó" ironiza a posição adotada

pelas pessoas que apoiam o acolhimento de refugiados em seu país. O conhecimento prévio

dos alunos sobre o uso dessa expressão presente no título, nos dizeres de Travaglia (2009),

as regras aprendidas sobre a língua, pode fazer com que alguns pensem, inicialmente, que o

140

autor se posicionará contra a permanência dos refugiados no país. Nesse momento, a

orientação continua seu direcionamento apontando para o trabalho com o uso adequado da

pontuação – as aspas utilizadas para indicar que a expressão no título não representa a voz

do autor.

Desta forma, a OGo7 promove reflexões sobre tanto o emprego de expressões

popularmente usadas para causar ironia como reflexões acerca da função das aspas no

texto. Permite, assim, o trabalho com os efeitos de sentido que o título produz aliado ao

conhecimento prévio do uso de aspas. Já que, nesse caso, são as aspas que retiram do autor

a responsabilidade da expressão escolhida como título do artigo, esse fato abre

possibilidades para o leitor crer que o autor é favorável ao acolhimento de refugiados no

país. Esse tipo de trabalho proporciona ao aluno a capacidade de produzir inferências a

respeito das temáticas e dos posicionamentos que os autores adotam em seus textos, a

partir de reflexões intuitivas sobre os recursos expressivos encontrados nos textos lidos.

Gramáticas Descritiva e Internalizada

No caderno Pontos de Vista, além das orientações que apontavam exclusivamente

para um tipo de concepção, encontramos, também, orientações que apresentavam mais de

uma concepção de gramática. É o caso das OGo3, OGo5, OGo6, que desenvolvem suas

sugestões segundo as concepções de gramática descritiva funcionalista e internalizada.

A OGo3 foi encontrada na oficina "Como articular", que propõe como objetivos

perceber as relações ou vínculos entre partes diferentes de um texto argumentativo,

conhecer e usar expressões que tornam um texto argumentativo articulado. Todas as

orientações, nessa oficina, apontam para o uso reflexivo da língua. No caso da OGo3, a

orientação dada está relacionada à proposta de atividade sobre os articuladores

argumentativos, como pode ser observado na ocorrência em destaque na Figura 2:

Figura 2 - OGo3, Pontos de Vista, OLP, p. 125

Distribua os envelopes entre os alunos e, então, proponha para a turma, o seguinte

jogo: montar dez pequenos textos argumentativos coerentes e consistentes, usando as fichas do envelope. Para tanto, eles precisarão prestar muita atenção aos tipos de relação entre os fragmentos fornecidos, para descobrir que aqueles que estão na

coluna do meio da tabela são os articuladores, ou seja, os termos capazes de estabe-

lecer essas relações.

Fonte: Rangel, Gagliardi e Amaral (2016)

O caderno sugere ao professor que solicite dos alunos a construção de textos argumentativos. Para tanto, a OGo3 orienta ao professor solicitar que os alunos verifiquem a função de algumas estruturas que auxiliarão na construção do texto. Esse movimento aponta o trabalho com a gramática descritiva, já que fará com que os alunos retornem à descrição das funções dos articuladores discursivos.

A OGo3 permite, ainda, que o professor trabalhe com a criatividade de seus alunos e contribua para a internalização das noções sobre os articuladores argumentativos, ao passo que se testam as alternativas possíveis para a construção do texto solicitado. Assim, à medida que o aluno desenvolve seu texto utilizando os operadores argumentativos presentes nas fichas do envelope, ele reflete sobre as suas ações de linguagem com o intuito de articular o artigo adequadamente. Além disso, o jogo de "quebra-cabeça" que a OGo3 sugere estimula a criatividade do aluno e pode gerar resultados positivos porque permite a ele interagir com o texto de maneira diferente. Essas atividades permitem o desenvolvimento das regras internalizadas da gramática abordadas por Travaglia (2009).

A OGo5 está presente no mesmo contexto da OGo3, na oficina "Como articular", e também se caracteriza com concepções internalizada e descritiva funcional de gramática porque promove a reflexão e o reconhecimento de textos argumentativos bem elaborados com base na verificação do uso adequado dos elementos articuladores e no estabelecimento de suas funções no texto. Percebe-se essa caracterização nos comandos dados, encontrados na Figura 3:

Figura 3 - OGo5, Pontos de Vista, OLP, p. 125

Quando todos tiverem terminado, solicite-lhes que leiam em voz alta e discuta com eles se constituem ou não, em cada caso, bons textos argumentativos. Em qualquer dos casos, reforce bem as razões, chamando a atenção para o papel dos articuladores.

Fonte: Rangel, Gagliardi e Amaral (2016)

Essa proposta permite ao aluno desenvolver um senso crítico e interpretativo tanto de suas próprias produções como das produções de outros, auxiliando o desenvolvimento de reflexões analíticas sobre a linguagem (FRANCHI, 2006). Contribui também para o reconhecimento das possibilidades linguísticas que podem ser utilizadas em seus textos.

Na mesma oficina, encontramos, ainda, a OGo6, que atenta para a proposta de produção de um artigo sobre se "Deve ou não haver restrições à oferta de alimentos com

142

alto teor de gordura e/ou sódio nas cantinas escolares?", trazida na Figura 4:

Figura 4 - OGo6, Pontos de Vista, OLP, p. 127

Proponha aos grupos que discutam a questão, cheguem a um consenso e articulem o texto usando expressões como as sugeridas no quadro abaixo "Elementos articuladores".

Fonte: Rangel, Gagliardi e Amaral (2016)

Essa proposta é pertinente porque requer do aluno a exposição do seu conhecimento prévio sobre o tema, da opinião fundamentada em argumentos convincentes e da articulação clara de suas ideias por meio dos elementos articuladores. Deve-se ter atenção para o fato de que, na orientação, não se conceitua o que são os elementos, mas, na mesma oficina, disponibiliza-se um quadro com a descrição de diferentes elementos articuladores, as possibilidades de expressões e os momentos em que elas podem ser utilizadas no artigo.

Gramática Normativa

Ao longo de todo o material didático analisado, encontramos apenas duas orientações que apontam para a concepção de gramática normativa. São as orientações OG14 e OG15, presentes na oficina destinada à revisão do artigo de opinião produzido.

Em OG14, na Figura 5, temos:

Figura 5 - OG14, Pontos de Vista, OLP, p. 160

Verificou se a pontuação está correta?

Fonte: Rangel, Gagliardi e Amaral (2016)

Reconhecemos a importância que o trabalho com a gramática normativa exerce quando ela é proposta visando à adequação da norma dentro da funcionalidade do gênero. Além de influenciar no estudo da coesão textual, essa orientação lembra ao professor que o texto do aluno, nas condições de produção propostas, precisa se adequar aos critérios de convenção da escrita. Tal proposta é oposta à prática de gramatiquice explicada por Faraco (2006), que consiste na simples memorização de regras descontextualizadas.

Assim também ocorre na OG15, presente na Figura 6:

Figura 6 - OG15, Pontos de Vista, OLP, p. 161

Ajude-os também com dicas sobre pontuação e uso de sinônimos e pronomes para evitar repetição excessiva de palavras.

Fonte: Rangel, Gagliardi e Amaral (2016)

A orientação permite que o professor colabore para a expansão do repertório linguístico do aluno. Para evitar a excessiva repetição de palavras na produção do artigo (texto mais formal), o aluno sentirá a necessidade de conhecer palavras que tenham o mesmo valor semântico a fim de substituir as palavras repetidas em demasia. É uma forma contextualizada de trabalhar os bons usos linguísticos destacados em Travaglia (2009) em suas explicações sobre gramática normativa.

Essa orientação se justifica, sobretudo, não apenas pela busca da adequação de uma convenção social instituída, mas, principalmente, pela organização interna do texto. Ou seja, as normas pensadas dentro da funcionalidade do texto fazem com que o aluno perceba a importância delas para o alcance da coesão textual.

É importante lembrar que é a adequação à convenção escrita que legitima o texto do aluno e dá voz ao discurso assumido por ele na sociedade. Dessa forma, o professor precisa criar possibilidades como as apresentadas nas orientações, para que o aluno conheça ou esteja a par da norma escrita e da adequação dela em cada gênero trabalhado, os elementos modelares explicitados em Neves (2007).

Destacamos, ainda, que essas ocorrências foram encontradas na oficina que propõe a revisão final do artigo de opinião produzido individualmente, o que nos leva a perceber que o trabalho com a gramática normativa só foi proposto quando houve a concretização do trabalho com as outras noções de gramática. Assim, o estudante teve a oportunidade de conhecer, refletir e fazer uso das estruturas linguísticas, percebendo o funcionamento delas no texto, para depois adequá-las à convenção escrita, percurso metodológico também proposto em Possenti (1996).

Considerações Finais

Neste trabalho descrevemos, de maneira geral, as concepções de gramática presentes no caderno Pontos de Vista e destacamos como as concepções de gramática (internalizada e normativa) estão propostas no caderno do professor destinado ao trabalho

com o gênero Artigo de Opinião para o concurso da OLP. Percebemos que as orientações presentes no caderno apresentam essas concepções de maneira regular, havendo, ainda, orientações fundamentadas nas concepções tanto descritiva como internalizada.

Notamos que, parcialmente, o caderno realiza o movimento pedagógico proposto por Possenti (1996), que defende que o trabalho com a gramática deve partir daquilo que já está internalizado pelos alunos, para então descrever o conhecimento produzido e, por fim, apresentar a variedade culta e adequar o conhecimento de gramática internalizado às normas de convenção escrita. No caso do caderno Pontos de Vista, o movimento partia da descrição do gênero e das estruturas gramaticais recorrentes, provavelmente para que o gênero fosse apresentado, de modo que os alunos se apropriassem de suas características. As orientações de gramática internalizada ocorreram, na maioria dos casos, relacionadas às descrições. Por último, vieram as orientações para o trabalho com a gramática normativa.

Algumas orientações abriam espaço para a realização de atividades epilinguísticas, ou seja, para o trabalho com a gramática internalizada, porque promoviam reflexões e práticas de produção que focalizavam o uso dos elementos gramaticais e suas contribuições para o funcionamento do texto.

Destacamos, como já apontado, a presença de orientações que abarcam as concepções descritiva e internalizada. Nessas orientações, percebemos que o olhar do material orientador volta-se mais profundamente para a produção escrita. Dessa forma, as descrições passam a ocorrer paralelamente às solicitações de produção e reescrita dos artigos de opinião propostas no caderno. A nosso ver, esse movimento é essencial para a melhoria da competência de escrita dos alunos. Ao analisarem as descrições sobre o gênero Artigo de Opinião e suas estruturas ao mesmo tempo em que produzem textos desse gênero, os alunos podem demonstrar se internalizaram as noções sobre o gênero quando produzem textos que reflitam as características apresentadas. Salientamos que as descrições e análises do caderno eram articuladas à compreensão global do texto, promovendo reflexões baseadas em contextos linguísticos, sociais e pragmáticos de uso da língua.

De modo similar, as orientações davam espaço para o trabalho com gramática normativa, por atentarem para a adequação das estruturas gramaticais em função dos papéis que elas exercem no texto, levando em conta a necessidade de atendimento às normas de escrita em contextos formais de uso da língua, sem colocá-las em posição

privilegiada em comparação com as demais variedades.

Por fim, consideramos que as orientações do caderno Pontos de Vista, fundamentadas nas concepções de gramática internalizada e normativa, possibilitam o trabalho de gramática contextualizada por direcionar o professor na realização de atividades que contribuam para a reflexão sobre o funcionamento da língua e para a análise da norma escrita em diversas produções de texto que circulam na sociedade.

Referências

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de língua sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

FARACO, Carlos Alberto. Ensinar x não ensinar gramática: ainda cabe essa questão? **Calidoscópio**, Vol. 4, n. 1, p. 15-26, jan/abr 2006.

FRANCHI, Carlos. Mas o que é mesmo "gramática"? São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FRANCHI, Carlos. **Gramática e criatividade**. São Paulo: Secretaria da Educação/Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP, 1991.

MARCUSCHI, Luís Antonio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MASCARENHAS, Sidnei (Org.). **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In.: MENDONÇA, Márcia; BUNZEN, Clecio (Orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p.199-226.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** Norma e uso na língua Portuguesa. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A vertente grega da gramática tradicional**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

POSSENTI, Sírio. **Porque (não) ensinar gramática na escola**. 8. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 1996.

RANGEL, Egon Oliveira; GAGLIARDI, Eliana; AMARAL, Heloisa. **Pontos de vista**: caderno do professor: orientação para produção de textos. 5. ed. São Paulo: Cenpec, 2016.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

RECEBIDO EM 29/03/2019 ACEITO EM 24/06/2019

Eutomia, Recife, 23(1): 129-146, Jul. 2019

ⁱ Professora da Rede Pública Municipal de Campina Grande. Licenciada em Letras (Língua Portuguesa) pela Universidade Federal de Campina Grande. nielle.ufcg@gmail.com

Professor da Unidade Acadêmica de Letras da Universidade Federal de Campina Grande. Doutorando (Linguística) do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE.

herbertt port@hotmail.com