



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS
LICENCIATURA PLENA LETRAS PORTUGUÊS

SHARLE DEGOU DE OLIVEIRA

GRAMÁTICA E ENSINA NA ESCOLA: ALGUNS APONTAMEENTOS.

PICOS, PI
2019

SHARLE DEGOU DE OLIVEIRA

GRAMÁTICA E ENSINO NA ESCOLA: ALGUNS APONTAMENTOS.

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Letras Português, do Campus Senador Helvídeo Nunes de Barros, da Universidade Federal do Piauí, para obtenção do título de Licenciatura plena em letras português.

Orientação do Professor Dr. Juscelino Francisco do nascimento.

PICOS, PI
2019

FICHA CATALOGRÁFICA

Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí
Biblioteca José Albano de Macêdo

O48c Oliveira, Sharle Degou de.
Gramática e ensino de língua portuguesa: alguns apontamentos. / Sharle Degou de Oliveira. -- Picos,PI, 2019.
16 f.
CD-ROM: 4 ¼ pol.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Letras Português) – Universidade Federal do Piauí, Picos, 2019.
“Orientador(A): Prof. Dr. Juscelino Francisco do Nascimento.”

1. Língua Portuguesa - Ensino. 2. Língua Materna. 3. Norma Padrão - Gramática. I. Título.

CDD 469.07

Elaborada por Rafael Gomes de Sousa CRB 3/1163

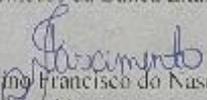


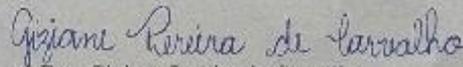
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
 CAMPUS SENADOR HELVIDIO NUNES DE BARROS
 COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS
 Rua Clótero Duarte Nº 905, Bairro Junco CEP 64600-000 - Picos- Piauí
 Fone: (89) 3422 2032

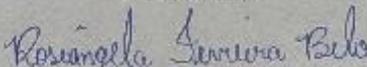
ATA DE DEFESA DE TRABALHO FINAL DE CURSO

As 16 horas do dia vinte e um de junho do ano de dois mil e dezenove, na sala 834, do Curso de Letras, na Universidade Federal do Piauí, no *Campus* Senador Helvidio Nunes de Barros, cidade de Picos – PI, sob a presidência do Prof. Me. Juscelino Francisco do Nascimento, reuniu-se a banca examinadora de defesa de monografia de autoria do aluno SHARLE DEGOU DE OLIVEIRA, do curso de Letras desta Universidade, com o título, GRAMÁTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: ALGUNS APONTAMENTOS. A Banca Examinadora ficou assim constituída: Prof. Me. Juscelino Francisco do Nascimento (orientador – presidente), Profa. Esp. Giziane Pereira de Carvalho (1ª examinadora) e Profa. Esp. Roseângela Ferreira Belo (2ª examinadora). Foram registradas as seguintes ocorrências: após a apresentação do aluno pelo Presidente da banca, ocorreu a apresentação do trabalho, seguida de questionamentos pelos membros da banca; finalizando, às 17h. Concluída a defesa, procedeu-se o julgamento pelos membros da banca examinadora, em reunião fechada, tendo o aluno obtido as seguintes notas: 9,0; 8,0 e 9,0. Apuradas as notas, verificou-se que o aluno foi aprovado com média geral: 8,0. E, para constar, eu, Prof. Me. Juscelino Francisco do Nascimento, lavrei a presente ata que, após lida e aprovada pelos membros da banca examinadora, será assinada por todos. Picos, 21 de junho de 2019.

Assinatura dos membros da Banca Examinadora.


 Prof. Me. Juscelino Francisco do Nascimento
 Presidente


 Prof. Esp. Giziane Pereira de Carvalho
 1ª examinadora


 Profa. Esp. Roseângela Ferreira Belo
 2ª examinadora

Ao curso de Letras português, e aos professores deste, que me oportunizaram a chegada até aqui, à minha mãe, meus amigos pela dedicação, todos têm sido inspiração para mim. À minha esposa, Amanda, que através de sua companhia, torna os meus dias mais felizes.

AGRADECIMENTOS

Deus sempre foi a minha primeira base e a ele vai os primeiros agradecimentos, à minha mãe, que mesmo longe contribuiu com seus incentivos, e com os conselhos educativos ao longo da minha vida. Tudo o que sou ou virei a ser, de certa forma tem a influência de seus ensinamentos.

Minha esposa, Amanda, que nesses anos, sempre me acompanhou e incentivou nos momentos mais difíceis, ajudando quando possível a superar as diversas dificuldades que aparecem ao longo do curso.

Aos amigos que acabamos por conquistar durante o percurso, todos sem exceção da turma a qual participei.

Aos professores, todos muitos competentes e compreensivos, ante as adversidades profissionais sempre encontramos as melhores soluções, sem que prejudicassem a carga horária nem o aprendizado.

Por último, ao Prof. Dr. Juscelino Francisco do nascimento, que se disponibilizou e muito contribuiu para o êxito desse trabalho em específico.

GRAMÁTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: ALGUNS APONTAMENTOS

Sharle Degou de Oliveira (UFPI)

Juscelino Francisco do Nascimento (UFPI)

RESUMO: Esse artigo objetiva discutir como se dá o ensino da norma padrão na escola pública e, nesse processo, apontar como linguistas e gramáticos veem e explicam o processo de ensino da língua materna. Para esse trabalho, ancoramo-nos em pesquisas científicas realizadas, sobretudo, na área da sociolinguística. Evidenciamos, assim, o uso cotidiano dos alunos das diversas variações linguísticas, a forma como a gramática se faz presente no dia a dia escolar e a leitura, como contraponto ao uso excessivo de regras e conceitos gramaticais, como única forma de ensino do modelo padrão, principais pontos de discussão neste trabalho.

Palavras-chave: Sociolinguística. Língua Materna. Norma Padrão, escola pública

1 INTRODUÇÃO

A educação é, por si, o maior bem de uma nação. Ela é imprescindível para o crescimento cultural e para o desenvolvimento financeiro, político e social. Indivíduos bem educados podem e devem dar maiores contribuições para a sociedade à qual pertencem. Pensando nisso, entendemos que esse processo de ensino-aprendizagem do nosso povo, deve ser percebido como algo crucial no planejamento de um país, estado ou município. É nesse ponto que entra o nosso questionamento. Será que esse assunto tão importante está sendo visto e tratado com o devido apreço?

Especificamente em relação ao ensino da Língua Portuguesa, se percebe, ao longo das experiências e dos muitos relatórios e pesquisas voltadas para essa área, que existe um complicador na forma e no entendimento de como se ensinar aos nossos alunos um modelo padronizado da nossa língua. Especialistas e pesquisadores admitem que a escola é o local apropriado para a inserção dessa normativa no âmbito social, porém, divergem quanto à forma e ao peso que ela vem tendo ao longo da sua aplicação em sala de aula.

Muitos são os que defendem a tese de que o padrão da língua, ensinado em nossas escolas, da forma como vem sendo executado, tende a segregar as variações linguísticas internalizadas nos alunos que ali chegam, fazendo um uso diferenciado da língua que na escola será ensinada. Esses alunos, por não terem um convívio com a norma padrão, terão maiores dificuldades na apreensão dessa, o que implica um desempenho inferior em comparação aos alunos que têm maior convívio com o modelo padronizado.

Com o intuito de discutirmos essa e outras questões, produzimos esse artigo, a fim de abordar as causas do problema e possíveis soluções.

2 GRAMÁTICA NORMATIVA E ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Há bastante tempo se discute sobre o que ensinar nas escolas de ensino básico quando se trata de Língua Portuguesa. Estudos sobre língua e linguagem vêm tentando entender o porquê de os alunos saírem da escola com dificuldades, no que concerne à escrita e ao uso oral do modelo considerado padrão, que é esperado entre os falantes com alguma escolaridade. Essa situação nos leva a perceber um problema

no ensino da língua materna em nossas escolas, pois é justamente no ambiente escolar que se propõe ensinar o modelo padronizado, e ao que parece, não vem alcançando bons resultados. Talvez por ensinar apenas o modelo padronizado pelos gramáticos como a única forma correta de se falar e escrever.

Com base nisso, questionamos, nesse trabalho, se nas escolas é realmente ensinada a “língua correta”, a padrão, ou se ela poderia ser vista como uma variedade da língua?

A gramática normativa é assunto recorrente, pois é a partir dela que se extrai a maior parte do que se ensina nas escolas, nas aulas de português. Logo, podemos nos questionar: será que o ensino puro e simples dela é a melhor forma de se chegar a um conhecimento adequado e à formação de um falante competente de sua língua? entendido, neste trabalho, segundo Chomsky (1978), citado por Manuel Veronez (2016, p. 1134), como aquele que tem conhecimento da sua língua.

O entendimento do que acontece em sala de aula e os porquês de os nossos alunos terem tanta dificuldade com a escrita, segundo a norma culta, são os pilares desse trabalho. Saber desses porquês, da dinâmica e do que acontece em sala é essencial para uma eventual resolução dessa dificuldade recorrente em grande parte das escolas brasileiras, principalmente as públicas. Essas escolas são compostas basicamente por pessoas pobres e, de certa forma, marginalizadas, que saem ano após ano delas, com certificados de ensino fundamental e médio nas mãos, sem terem um domínio razoável da escrita e da leitura.

As pessoas provenientes das camadas menos favorecidas da sociedade são, na verdade, as que mais sentem dificuldades com o ensino da chamada norma padrão no âmbito escolar. Um dos pontos apresentados que mais se discute, por exemplo, é o fato de não haver uma identificação, no uso prático e cotidiano dessas pessoas, com o modelo padronizado que é ensinado nas escolas. Além da falta de identificação, outro ponto importante é o fato de que a escola ignora o conhecimento do uso prático que a criança já adquiriu antes de ali chegar (BORTONI-RICARDO, 2005). Esse conhecimento é o conhecimento verbal que ela traz do seu convívio familiar e comunitário, pois toda criança já chega à escola sabendo falar.

A oportunidade de estagiar nas escolas públicas de ensino fundamental e médio, na cidade de Picos, nos proporcionou a observação, em loco, da dinâmica do ensino da Língua Portuguesa nesse ambiente. Com base nisso e, também, na vivência própria enquanto aluno, podemos discorrer e apontar alguns detalhes que

envolvem acontecimentos no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa em sala de aula.

Tomando por base o baixo desempenho de nossos alunos ao se depararem com um texto, seja ele para ler ou escrever, percebemos que o ensino da língua materna em nossas escolas, calcado na apresentação maciça da gramática normativa, não se apresenta como o mais adequado, pois, ao se cobrar conhecimento, inclusive sobre o assunto da gramática, percebe-se uma enorme dificuldade, já que o que se preconiza na gramática, em sua grande maioria, não é o que se utiliza no dia a dia, causando uma estranheza no aluno, que se depara com expressões como “farfeis”, uma forma verbal pouco usual até para os mais cultos. É obvio que ele não conseguirá identificar de pronto que se trata da flexão do verbo *fazer* na 2ª pessoa do plural do futuro do pretérito do indicativo.

Essas formas verbais pouco são utilizadas atualmente e, quando são, são escritas em revistas ou artigos que não fazem parte do cotidiano de grande parte das pessoas comuns, que são o grande público alvo das escolas públicas. Os jornais televisivos, que são, talvez, a maior exposição de formalidade a que a maioria da população tem acesso, se exime de fazer uso desse tipo de expressões, para melhor comunicar com a grande massa que os assiste. Com isso, percebemos que o pouco contato da população mais carente com a variação padrão dificulta o seu uso. Seus filhos também pouco serão expostos à norma e, assim, mais e mais se aprofundam as diferenças entre o português falado pelo povo com o escrito nas gramáticas.

Como reflexo dessa realidade, temos a Escola, com as dificuldades de condensar o assunto a ser ensinado com a realidade do aluno. Focados na resolução desse dilema, estudos da sociolinguística propõem a separação das variações da língua em seu lugar, tempo e escala social. Conforme Ilari (1997, p. 1), “a língua é naturalmente variável segundo as dimensões do tempo, do espaço geográfico e das divisões sociais”. Na mesma direção, Bortoni-Ricardo (2005, p. 25) afirma que “o falante ajusta sua linguagem, variando do estilo informal a um estilo cerimonioso, a fim de se acomodar aos tipos específicos de situação.”

Essas afirmações corroboram a ideia de convivência harmoniosa entre as diferentes formas de uso da língua, sendo elas colocadas adequadamente ao ambiente e momentos correspondentes. Assim, a norma pode ser encarada como um estilo mais formal de usos da linguagem em determinados locais formais e as variações mais informais, em situações de pouca formalidade. Para ilustrar, podemos

traçar um paralelo didático entre o uso das variações da língua e o uso do que vestimos, pois ambas devem se adequar, a depender do local e/ou situação em que nos encontramos.

Situações como essa, de alternância na forma do uso da fala e da escrita, a depender dos lugares ou situações, só nos mostram que as línguas, de um modo geral, são vivas e mutáveis, além de que elas se adequam e se modificam com o tempo e com a relação de uso. A exemplo disso, em meados do século XV, Pero Vaz de Caminha escreveu ao então rei de Portugal, Dom Pedro I, das maravilhas que encontrara aqui no Brasil. Certamente, se tivermos acesso à carta, veremos que inúmeros termos não são mais utilizados na língua portuguesa a qual fazemos uso nos dias de hoje, já que, devido ao seu caráter mutável e dinâmico, sofreu uma evolução nas expressões usadas àquela época, como “direitura”, “achamento”, “aformozentar” e “afear” que, certamente, soariam como erros atualmente, mas que fazem parte desse documento importante e formal de nossa história.

A gramática, *per se*, não é a descrição da língua correta como parece transparecer na forma de ensiná-la em muitas escolas. Ela faz parte de um todo e tem a pretensão de descrever mais uma, das muitas variações que compõem a língua. É fato que a norma padrão tem uma representatividade social muito forte, como afirma Bortoni-Ricardo (2005, p. 14): “o prestígio associado ao português-padrão é sem dúvida um valor cultural muito arraigado, herança colonial consolidada nos nossos cinco séculos de existência como nação.” Por isso, é apresentado como uma forma da língua que se pretende mais correta que as demais variações. Assim, essa norma, acaba sendo imposta pelas camadas sociais mais abastadas, que dominam todos os campos sociais, como o cultural, financeira, além do político, que influencia sobremaneira o que deve ser ensinado nas escolas.

Essa diferença entre a variedade linguística da classe dominante em relação às demais praticadas pelo restante da sociedade, nos mais diversos grupos e camadas sociais, além de impor às classes menos letradas e financeiramente inferiorizadas a sua cultura como superior e a única legítima, também acaba, sendo visto como uma distinção de superioridade, pois a sua forma de uso corriqueiro da língua foi elevada à condição de padrão, tornando mais fácil o acesso e compreensão da elite ao conhecimento.

Dessa forma, o ensino equivocado dessa padronização acaba dificultando para as outras camadas sociais, o acesso aos bens culturais e conseqüentemente aos

materiais, pois elas não fazem uso constante dessa forma que elite usa, fazem uso de uma variação diferente e quando se deparam com o padrão se vêem diante do novo, muitas vezes incompreensível a muitos.

Bortoni-Ricardo (2005, p. 14) propõe que “pode-se afirmar que a distribuição injusta de bens culturais, principalmente das formas valorizadas de falar, é paralela a distribuição iníqua de bens materiais e de oportunidades”. Essa disparidade entre o que se ensina como padrão, de forma equivocada, e o que realmente os alunos fazem uso no cotidiano, acaba intensificando ainda mais a desigualdades e dificultando o acesso aos conhecimentos registrados, sobretudo, no modelo padronizado. Isso retira das camadas menos favorecidas, a oportunidade de fazer uso de conhecimento formal que lhe ajude a crescer pessoal, intelectual e, por fim, financeiramente.

Diante desse cenário complexo, a escola se vê envolta no dilema de está, talvez não de forma proposital, propagando as injustiças proporcionadas por esse modelo de se ensinar a língua. Pois é na escola onde a norma será colocada para as massas, muitas vezes como a única forma correta de comunicar da língua, promovendo toda uma gama de expressões desconhecidas em detrimento das expressões conhecidas e usadas pelos alunos. Tidas como erro ou inferiorizadas, essas expressões, atendem perfeitamente ao propósito de se comunicar, com a mesma complexidade e profundidade do modo padronizado. Por isso, devem ser respeitadas, e colocadas em paralelo ao modelo padrão como equivalentes, fazendo com que o aluno perceba que ambas as formas são importantes e que devem ser compreendidas para um bom desempenho social do indivíduo enquanto falante.

Estudiosos da língua vêm lutando para se promover um ensino da língua materna que assista a todos os modelos de variações, e que os coloque em pé de igualdade ao modelo padrão. Ao contrário do que se pensa, eles não propõem a extinção da norma, mas o reconhecimento dos demais padrões sociais como formas adequadas de comunicação, tanto quanto a forma padrão.

A norma é necessária, e aprendê-la da forma correta é essencial para uma boa relação do indivíduo em convivência com a língua. Ler e escrever constantemente, inclusive em sala de aula, não como uma tarefa extra, como defende Possenti (1996). Essa leitura contínua, contextualizada com a norma, certamente trará um melhor desenvolvimento prático da língua, facilitando com que esses alunos possam adquirir e se apossar da variação padronizada, mas sem perder também o gosto pela leitura,

por isso ela deve ser mais fictícia, como afirma Zilberman (1991, p. 21) em leitura *em crise na escola*:

Consequentemente, a proposta de que a leitura seja reintroduzida na sala de aula significa o resgate de sua função primordial buscando sobretudo a recuperação do contato do aluno com a obra de ficção. Pois é deste intercâmbio, respeitando-se o convívio individualizado que se estabelece entre o texto e o leitor, que emerge a possibilidade de um conhecimento do real, ampliando os limites – até físicos, já que a escola se constrói como um espaço à parte – a que o ensino se submete.

Nessa perspectiva, a autora observa que a leitura em sala de aula se faz necessária, mas também nos alerta quanto ao tipo de texto que se deve usar como leitura em sala. Os textos fictícios se mostram mais adequados para essa finalidade, pois instigam a curiosidade, a criatividade e o pensar para uma interpretação do texto em si e das lições que ele pode nos trazer para a vida. Ela ainda alerta que, os livros didáticos possuem textos sem interpretações, portador de normas lingüistas que de certa forma se tornam pouco interessantes ao aluno.

Outro ponto bastante relevante é, na tarefa do ensino, observar o conhecimento linguístico adquirido no contexto fora da escola pelos alunos que nela chegam. Por isso, Bortoni-Ricardo defende em sua obra com título provocativo, *nois cheguemos na escola, e agora?* a seguinte afirmativa:

A escola não pode ignorar as diferenças Sociolinguísticas. Os professores, e por meio deles, os alunos tem que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de se dizer as mesma coisa. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 15).

Observar essas nuances, as diferenças, o conhecimento verbal adquirido no meio em que o aluno é inserido, diminui o seu distanciamento em relação ao aprendizado da língua materna, pois ele não irá se sentir excluído nesse novo contato como a forma padronizada, que ele até então pouco conhece. A escola, nesse processo, levará em conta a experiência inicial do aluno com a língua, e a partir dela o iniciar no estudo contextualizado da norma, tornando essas múltiplas formas de se fazer uso das variações mais palpáveis e compreensíveis.

3 LINGUISTAS X GRAMÁTICOS: O ENSINO DE LÍNGUA NA ESCOLA

À luz dos estudos sociolinguísticos, existe um equívoco na relação certo ou errado quando se trata do ensino da língua, sobretudo em relação às variações de uma língua. Atentaremos-nos à Língua Portuguesa e ao seu ensino, tomando como base o que se produz cientificamente sobre a sociolinguística no ensino e uso da língua, em contraponto ao proposto pelas gramáticas normativas.

Muito do que vemos nas escolas, como ensino da língua portuguesa, é o ensino puro e simples da gramática, sem muitas contextualizações, que traz ao aluno uma série de regras e nomenclaturas sendo aplicadas diariamente a eles em sala de aula de forma, por vezes, burocrática e pouco criativa. Se esse modelo ajuda, parece ajudar muito pouco na aquisição do conhecimento da norma padronizada, modelo que a escola se propõe a ensinar, como bem nos mostra Possenti (1996, p. 11):

Talvez deva repetir que adoto sem qualquer dúvida o princípio (quase evidente) de que *o objetivo da escola é ensinar o português padrão*, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido. Qualquer outra hipótese é um equívoco político e pedagógico.

Observando essa premissa, as escolas tentam cumprir com essa missão, que nos parece não estar sendo executada da melhor forma. Na maior parte das vezes, o que se vê é uma grande dificuldade de exercitar, ou fazer uso adequado do que foi ensinado. Um exemplo disso é que, ao se pedir a um aluno que faça uma leitura em sala de aula de algum texto, que se utilize da norma como norte de sua escrita, logo se percebe uma dificuldade de relacionar a leitura, que se mostra truncada, pausada, com a posterior interpretação do que o texto se propôs a passar. Podemos, a partir daí, concluir que nossos alunos dificilmente conseguem compreender, muito menos produzir algo que se aproxime do ideário gramatical, quando se trata de textos, sobretudo nas escolas públicas.

Esse cenário, há muito tempo, vem se repetindo, sem que uma solução seja aplicada de fato. Muitos estudos linguísticos vêm sendo produzidos e apontam para uma direção diferente da que se vem sendo praticada atualmente em nossas escolas, especialmente na área da sociolinguística. Porém, se percebem algumas resistências, tanto de professores, que eventualmente não tenham um interesse em modificar a estrutura de suas aulas, pois demanda pesquisas, tempo, empenho; quanto do próprio cronograma e diretrizes governamentais, que acabam engessando o que se pode ensinar nas salas de aula.

Nas escolas públicas, os problemas relacionados a essa situação são mais graves. Na maioria das vezes, como vimos, esses cronogramas são apresentados de forma pouco flexível, com conteúdos programáticos que insistem na reprodução de métodos que vêm se mostrando ultrapassados. Esses métodos de ensino privilegiam a repetição de regras gramaticais e a apresentação de inúmeros conceitos em detrimento da priorização do uso da leitura e da produção textual como uma forma de apropriação por parte desse aluno, do mundo formal padronizado por meio da prática textual.

Mesmo com esse sistema que dificulta e inviabiliza mudanças sensíveis na forma e no conteúdo das aulas de português em sala de aula, observa-se que, há algum tempo, movimentos ligados aos estudos sociolinguísticos, que tentam nos mostrar um sinal de modificação, lento e gradual, que possivelmente ajude a transformar a nossa realidade. Porém, ainda é forte a interferência de “autoridades” gramaticais, que a todo o momento criticam algum avanço que se tenha em direções diferentes das que já se praticam há anos, e que já se mostraram pouco exitosas.

A linguística nunca teve como objetivo a extinção da padronização da língua, mas trabalha para que a norma não seja colocada como a língua, mas como uma variação dela, com importância igual em relação às demais variações. Bagno (2003) inicia sua defesa em relação ao reconhecimento do ensino da língua falada e termina seu discurso citando Scherrer (2002, p. 247), para respaldar a sua tese, que ressalta a importância de todas as variações, inclusive a mais prestigiada, como segue no excerto:

Se é verdade que os linguistas advogam o estudo da língua falada na escola e o dever de reconhecer o valor de todas as variedades lingüísticas, 'isso não significa que estamos dizendo que as pessoas não têm o direito a aprender a norma-padrão ou que não precisam aprender a escrever segundo as convenções de seu tempo. Este é um direito de todos. Ensinar a norma-padrão e ensinar a escrever de forma eficiente é um dever do estado. (BAGNO, 2003, p. 184)

Se os linguistas não se mostram contra a norma-padrão, por que essa resistência contra o seu trabalho? Soares (2008) nos mostra caminhos para entender esse quadro ao abordar a sacralização da norma-padrão, e demonstra que esse processo se deu de forma coercitiva e elitista, sendo imposta à sociedade um modelo de perfeição de uso da língua. A autora critica esse posicionamento de perfeição e a forma como vem sendo aplicado, mas não se posiciona contrária ao ensino da forma

padronizada na escola, desde que de maneira a respeitar as demais variações, como a norma culta, também o é. Ela ainda afirma a necessidade de domínio da variedade padrão por parte das camadas populares.

Um ensino de língua materna comprometido com a luta contra as desigualdades sociais e econômicas reconhece, no quadro dessas relações entre a escola e a sociedade, o direito que tem as camadas populares de apropriar-se do dialeto de prestígio, e fixa-se como objetivo levar os alunos pertencentes a essas camadas a dominá-lo. (SOARES, 2008, p. 78).

Percebemos, no discurso da autora, uma aceitação e recomendação do uso na norma padronizada na escola, além de defender que essa deva ser entendida como um direito das camadas sociais menos prestigiadas, devendo elas apropriarem-se desse conhecimento como forma de luta e ascensão social, visando a uma diminuição das desigualdades.

Nessa perspectiva, vemos que, entre os linguistas, não se tem uma ideia de exclusão da norma padrão, mas uma inclusão dela, observando-a como parte de um todo que é a língua. Esta, por sua vez, é composta por diversas outras variações, que a luz dos estudos da Sociolinguística, devem, também, ser consideradas relevantes. Infelizmente, isso não é visto com bons olhos pelos tradicionais protetores da norma culta, posto que a visão idealizada por eles para com a língua e por eles pregada, traz uma dicotomia do que é certo ou errado entre a forma padrão e as demais variações linguísticas, o que leva, certamente, ao preconceito, colocando a variação prestigiada como correta e as demais como erros.

A variação linguística padronizada, como quase tudo em uma sociedade hierarquizada pelo poder econômico e político como a nossa, foi imposta pelas camadas sociais mais privilegiadas, imposta como correta e como modelo a ser seguido, em detrimento das demais formas utilizadas pela maioria da população. Soares esclarece bem essa situação.

Ora, nessas sociedades, os padrões culturais dos grupos dominantes, justamente e apenas porque são os padrões desses grupos, passam a constituir a cultura, socialmente privilegiada e considerada “superior”, a única “legítima”. Os padrões culturais das classes dominadas são considerados como uma “subcultura” avaliada em comparação com a cultura dominante, isto é, com os padrões idealizados de cultura, que constituem a cultura dos grupos social e economicamente privilegiados. É assim que a diferença se transforma em deficiência, em privação, em carência. Trata-se, na verdade, de uma atitude etnocêntrica, para a qual ser diferente das classes dominantes é ser inferior. (SOARES, 2008, p. 15)

Essa variação impositiva da língua, por mais que seja ensinada nas escolas como o modelo correto de se escrever e falar, não tem uma sustentação científica rigorosa, que a assegure uma situação de superioridade em relação as demais variações provenientes das camadas menos abastadas. Seu prestígio é unicamente pelo fato das camadas mais elitizadas, fazerem uso dele. Como Bagno nos explica.

Sempre temos o que aprender na leitura de uma obra escrita por um gramático, desde que estejamos conscientes de que se trata de um trabalho empreendido sem uma metodologia científica rigorosa. (BAGNO, 2003, p.156).

É interessante observar que os gramáticos justificam o uso das expressões padronizadas por serem pinçadas de grandes obras literárias e de grandes autores. No entanto, o que se observa é que são seletivas escolhas previamente concebidas como “certas” e “elegantes” pelo próprio autor da gramática normativa. Seus exemplos, tidos como exemplo de correção, são tirados em meio a outros vários, taxados de incorretos, inclusive nas mesmas obras, dos autores por eles escolhidos como símbolo do bom uso da língua. Essas incoerências são bastante criticadas e discutidas por Bagno:

Em vez de deduzir suas regras do uso feito pelos escritores, os gramáticos colhem nas obras dos grandes ficcionistas, aquelas opções lingüísticas que eles, gramáticos, já de antemão consideram as boas, as bonitas, as corretas, isto é, aquelas em que supostamente não se detecta nenhuma interferência da língua falada. (BAGNO, 2003, p. 157)

Esses mesmos autores que selecionam nos grandes autores literários as formas “corretas” do uso da língua, muitas vezes esquecem-se de que esses grandes autores ficcionistas fazem uso muito mais frequentes de formas colocadas como erradas, do que das formas louvadas. Um exemplo bem recorrente é o uso do pronome “ele” como objeto direto, que, pela norma-padrão, é concebido como um erro, como em “eu trouxe *e/le* para casa”.

Certamente, as relações de poder econômico e político influenciam no que se tem de mais básico em uma sociedade, e com a língua não é diferente. Como podemos perceber, nela está estampado o puro jogo de força, que impõe uma parte da língua, familiar à elite dominante, como se fosse o todo, taxando o que se diferencia disso de vulgar, incorreto impróprio etc. Basicamente isso é um reflexo da dominação que se estabelece entre os que detêm o poder e o domínio financeiro, sobre quem

não os tem, e que se vêem obrigados a ver tudo o que produzem, inclusive no campo lingüístico, como inferior.

A escola, por sua vez, deveria ser um espaço neutro e democrático, capaz de levar a uma reflexão da realidade, e conseqüentemente modificá-la, mas, ao contrário, reproduz e chancela os preconceitos advindos dessa visão, que coloca de cima para baixo uma realidade da língua que segrega, que se descontextualiza com a realidade da maioria da população brasileira. A esse respeito, Soares (2008, P. 15), afirma que:

A escola, como instituição a serviço da sociedade capitalista, assume e valoriza a cultura das classes dominantes; assim, o aluno proveniente das classes dominadas nela encontra padrões culturais que não são os seus e que são apresentados como “certos”, enquanto os seus próprios padrões são ou ignorados como inexistentes, ou desprezados como “errados”. Seu comportamento é avaliado em relação a um “modelo”, que é o comportamento das classes dominantes; os testes e provas a que é submetido são culturalmente preconceituosos, construídos a partir de pressupostos etnocêntricos, que supõem familiaridade com conceitos e informações próprios do universo cultural das classes dominantes. Esse aluno sofre, dessa forma, um processo de marginalização cultural e fracassa, não por deficiências intelectuais ou culturais, como sugerem a ideologia do dom e a ideologia da deficiência cultural, mas porque é diferente, como afirma a ideologia das diferenças culturais. Nesse caso, a responsabilidade pelo fracasso escolar dos alunos provenientes das camadas populares cabe à escola, que trata de forma discriminativa a diversidade cultural, transformando diferenças em deficiências.

Para a autora, a cultura trazida pelo aluno, adquirida no seu meio familiar, na comunidade em que vive, com amigos, demais parentes e conhecidos é tratada com desprezo, recebendo rótulos preconceituosos e discriminatórios no próprio ambiente escolar, pelo simples fato de não atenderem ao padrão praticado pelas classes dominantes.

Dessa forma esse aluno não enxerga, no contexto de aprendizagem, uma identificação, uma representação da sua existência. Sua essência é estigmatizada, deturpada, marginalizada, o que leva a uma incompreensão e desestímulo desse estudante que não consegue assimilar uma cultura a qual não vive em seu cotidiano.

A imposição da norma-padrão no contexto escolar, da forma como se pratica hoje, só reforça e leva ao fracasso os nossos alunos. Eles se vêem envoltos de uma forma bastante particular da língua, praticada em seu meio familiar ou no seu círculo de amizades. A escola, de forma preconceituosa e representativa do modelo impositivo, que é comum às elites, e por isso de mais fácil entendimento aos alunos que de lá são oriundos, trata de ignorar toda a carga de conhecimento lingüístico que o aluno das periferias adquire, fazendo uso prático da linguagem, impondo, sem

muitas ressalvas, o normativo. Isso, claro, entra em conflito com a variação que eles fazem uso no seu cotidiano.

Toda criança ao chegar à escola, já o faz sabendo falar, ela já faz um uso razoável da comunicação, e por que não aproveitar esse conhecimento prático da língua, para, a partir dele, se trazer uma nova variedade, sem tirar o peso e importância do modelo ao qual ele faz uso? Porque é isso que o modelo padronizado é, apenas mais uma das muitas variações linguísticas existentes na nossa língua, sem crédito ou importância superior aos produzidos pelas camadas sociais menos abastadas.

Todas as variações têm sua complexidade e são suficientemente complexas para o exercício da comunicação. A negação desse fato e a fixação da escola em reproduzir os preconceitos linguísticos é um dos mais relevantes fatores que explicam o fracasso no desempenho escolar dos alunos menos abastados. É o que aponta Soares (2008, p. 17), para quem:

Em conseqüência, nesse quadro de confrontos culturais, a linguagem é também o fator de maior relevância nas explicações do fracasso escolar das camadas populares. É o uso da língua na escola que evidencia mais claramente as diferenças entre grupos sociais e que gera discriminações e fracasso: o uso, pelos alunos provenientes das camadas populares, de variantes linguísticas social e escolarmente estigmatizadas provoca preconceitos linguísticos e leva a dificuldades de aprendizagem, já que a escola usa e quer ver usada a variante-padrão socialmente prestigiada”.

Mas, afinal, o que fazer para resolver esse problema de uso padrão ou não padrão da língua? Parece que a solução, como quase tudo, passa pela escola. O modelo de ensino da língua materna deve observar as variações, respeitá-las e construir um ambiente em que elas possam conviver pacificamente. Para Camacho (2006, p. 72)

A solução desse problema parece muito evidente. É acreditar no modelo da diferença e adotar outra estratégia para o ensino da língua materna. Afinal de contas o ensino da variedade padrão não necessita ser substitutivo e, por isso, não implica a erradicação do dialeto não padronizado. As formas alternativas podem conviver harmoniosamente na sala de aula. Cabe ao professor o bom senso de discriminá-las adequadamente, fornecendo ao aluno as chaves para perceber as diferenças de valor social entre elas e, depois, tirar vantagem dessa habilidade selecionando a mais adequada conforme as exigências das circunstâncias do intercurso verbal.

O aluno deverá ser conhecedor dos mais diversos modelos de uso da sua língua para se tornar um falante eficiente dela. Dessa forma, o preconceito, até hoje presente em nossa cultura, que privilegia um só modelo linguístico, deverá ceder espaço aos diversos entendimentos de uso prático.

O preconceito em relação às variações que se sucedem no uso das línguas, sobretudo em relação às que se fazem no meio mais popular da sociedade, tem alguma razão de ser? Sabemos que há uma série de problemas e situações criadas para as pessoas que fazem uso de uma linguagem que se distinga do modelo mais prestigiado da língua. Os outros modelos são, muitas vezes, taxados de erro, pobre, vulgar etc.

Como já vimos, essas variações são tão complexas e completas para o propósito da comunicação como a variedade mais prestigiada da língua. Esse preconceito não subsiste ante ao histórico da língua portuguesa, considerando que a língua portuguesa que se originou do latim vulgar. Esse fato histórico também é apresentado como inferior à sua época, como nos explica Farani (1937, p. 19), para quem “[...] o latim de que se derivaram o português e essas outras línguas não foi o latim clássico ou literário (escrito), mas o latim vulgar ou popular (falado)”.

O preconceito não se sustenta, pois como tê-lo ante uma língua que é um produto do latim vulgar, que também foi, a seu tempo, marginalizada? Dessa forma, teríamos que classificar a nossa língua padrão como uma derivação de um subproduto da do latim vulgar, o que não tem razão de assim ser definida.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitas são as tentativas de se conceituar a língua e, como vimos, há divergências entre os conceitos de gramáticos e linguistas, o que leva a diferentes abordagens no ensino de língua materna no contexto de sala de aula.

Percebemos, nesse trabalho, que o cenário de reprodução hegemônica de uma forma é antigo e recorrente nos nossos dias. Entretanto, com novas pesquisas e trabalhos científicos e diretrizes de ensino, essa realidade vem, timidamente, sendo modificada. Também podemos perceber que este mesmo cenário é um retrato da imposição pelo poder, do que se deve ou não fazer no uso da língua, sobretudo nas escolas.

Sabemos que muitos são os cientistas que se empenham nas mais diversas áreas da linguagem, em trazer descrições e soluções para uma melhor compreensão e aprendizagem da língua.

Uma abordagem menos discriminatória seria, em tese, a solução para esse problema. Seria ideal uma abordagem que respeitasse todas as variações da nossa língua, retirando os rótulos e convergindo para uma harmonização na convivência entre elas, dentro e fora da sala de aula. A nosso ver, o ensino da norma faz-se necessário, sobretudo nas escolas públicas, para que o aluno das classes sociais menos favorecidas se aposses dessa ferramenta que detém a forma na qual se produz a maior parte do capital cultural, que uma vez acessado pode modificar as perspectivas do indivíduo, facilitando, assim, a aquisição dos bens intelectuais, culturais e financeiros. Mas, para isso, a leitura deve ser estimulada mais que a simples cobrança de conhecimento dos diversos conceitos e regras contidas na gramática normativa.

A leitura trará uma naturalidade no reconhecimento dos mecanismos utilizados no modelo padrão de escrita. Dessa forma, o aluno, pela prática de leitura, identificará com mais facilidade as regras e os porquês delas, os diversos conceitos e sua aplicação. Isso seria um bom ponto de partida para a solução do problema detectado na aprendizagem da língua nas salas de aulas em nosso país.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Napoleão Mendes de. Gramática metódica da língua portuguesa. 43. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

BAGNO, Marcos, Por que “norma”? Por que “cultura”. In: _____. *A norma oculta: língua e poder na sociedade brasileira*. São Paulo: Parábola, 2003.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?:** sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola, 2005.

CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*, vol. 1. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luis Filipe Lindley. *Nova gramática de português contemporânea*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. Gramática normativa da língua portuguesa. 43ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 17ª ed. São Paulo: Ática, 2008.

VERONEZ, Manuel. *Relações e reflexões entre a competência linguística de Noam Chomsky e a competência discursiva de Dominique Maingueneau*, Uberlândia, 2016.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas, SP : Mercado de Letras, 1996.

Leitura em crise na escola: as alternativas do professor. 10ª ed. [por] Vera Teixeira de Aguiar [e outros] Org. Regina Zilberman. Porto Alegre, Mercado Aberto, 199.164p. (novas perspectivas, 1)



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA
“JOSÉ ALBANO DE MACEDO”**

Identificação do Tipo de Documento

- () Tese
 () Dissertação
 (X) Monografia
 () Artigo

Eu, Shark Degen de Oliveira,
 autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de
 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar,
 gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação
GRAMÁTICA E ENSINO NA ESCOLA: ALGUNS
APONTAMENTOS
 de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título
 de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 09 de DEZEMBRO de 2019.

Shark Degen de Oliveira
 Assinatura

Shark Degen de Oliveira
 Assinatura

