

GRAMÁTICAS NA ESCOLA (2016) E O ENSINO DE LÍNGUAS: UMA PROPOSTA CIENTÍFICA

LUCIANA MARIA LIBÓRIO EULÁLIO¹

RESUMO

Este artigo apresenta uma discussão e análise teórica em torno da obra *Gramáticas na escola* (2016), de Roberta Pires de Oliveira e Sandra Quarezemin. Trata-se uma proposta gerativista de ensino de línguas através da **construção de gramáticas** na escola pelos alunos, conduzida por linguistas e professores de Língua Portuguesa. Tais **gramáticas** são as manifestações linguísticas de um falante nativo. O artigo tem como objetivo alertar para a valorização das línguas ou **gramáticas** dos falantes, tendo como foco principal a valorização e reconhecimento do Português Brasileiro (PB) como uma língua distinta do Português Europeu (PE). Adotamos como referencial teórico Oliveira e Quarezemin (2016); Faraco (2008),(2017); Borges Neto (2012),(2018); Avelar (2017) e Lyons (2013). A análise aponta para a necessidade de ensinar línguas tomando-as como um fenômeno natural, portanto passível de ser descrita, analisada e explicada cientificamente mediante a formulação de hipóteses, testes e reformulações. Também concluímos que no ensino de línguas na escola, em vez de partirmos da **gramática normativa**, é mais proveitoso começarmos pela **construção de gramáticas** pelos alunos, para daí apresentá-la e fazermos estudos paralelos entre ambas.

Palavras-Chave: Gramáticas. Línguas. Português Brasileiro. Método Científico.

¹ Professora Mestra do Curso de Letras Espanhol da Universidade Estadual do Piauí- UESPI. Membro do Núcleo de Estudos Hispânicos -NUEHIS-UESPI e do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Análise de Discurso- NEPAD-UFPI. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras -PPGEL da Universidade Federal do Piauí- UFPI

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo analisar uma proposta gerativista de ensino de línguas ancorada nas gramáticas construídas pelos discentes sob a orientação de linguistas e/ou professores de Língua Portuguesa-LP. Para tanto tomamos por base a obra ***Gramáticas na escola*** de Oliveira e Quarezemin (2016), para averiguarmos os princípios gerais que regem tal proposta, a concepção de língua e de gramática adotada, a relação desses dois elementos com a prática pedagógica dos professores de LP, bem como a sua viabilidade e contribuição para a produção de conhecimento sobre gramática. Pretendemos também durante as análises identificar se há pontos de ***continuidade, descontinuidade*** e/ou rupturas entre a abordagem tradicional da gramática de cunho normativo/prescritivo de herança greco-romana e a abordagem da obra objeto de nossa análise.

Sabemos que a relação entre gramática e escola remonta ao período medieval e, desde os primórdios de seu surgimento, ela assumiu um caráter modelar e normativo que atravessou os vários séculos subsequentes adquirindo diferentes nuances que incidiram de certo modo, na maneira como os mestres ou professores a concebiam e no modo como ensinavam as línguas, sejam elas maternas ou estrangeiras.

Surgida como uma disciplina autônoma, fruto da herança teórica e pedagógica greco-romana, ao longo de sua história a gramática passou a ser um elemento presente no ensino, ainda que revestida de diferentes enfoques, tornando-se primeiramente uma disciplina complementar e funcional ao lado da Lógica e da Retórica; ou ora como centro do processo de ensino de língua; e inclusive como um elemento dispensável, pensamento este compartilhado por aqueles teóricos que se posicionaram contrários ao ensino da gramática por si e em si mesma, em detrimento de um saber construído socialmente pelos falantes e de modo contextualizado.

Em Faraco (2017, p.13) lemos que Quintiliano "recomendava que, nos estudos gramaticais, não se descesse a minúcias fastidiosas, pois concluía ele, "nada do que diz respeito gramática fará mal, salvo o que é inútil". (Livro I, cap. VII, 34). Isso significa que não se rejeitava o ensino da gramática normativa, mas a ordem era ensiná-la atrelada à produção textual dos alunos e à leitura e comentários dos textos clássicos, para que de fato se alcançasse um "domínio da "boa expressão".

Isso vem a corroborar em parte com a Linguística da atualidade que rejeita o ensino da gramática de modo mecânico, desprovido de

funcionalidade e contextualização e por outro lado, com os que reconhecem as outras gramáticas presentes na língua dos falantes, como é o caso dos linguistas adeptos ao gerativismo, teoria subjacente à **Gramáticas na Escola** (2016), objeto dessa análise, que não enfoca a gramática normativa como ponto de partida para o ensino de línguas e sim as gramáticas manifestadas e construídas pelos falantes.

Segundo as referidas autoras, no contexto brasileiro o ensino da gramática há muito tempo está vinculado aos conteúdos curriculares propostos para a educação regular como aula de português e não se parte das gramáticas ou falas dos alunos, e sim do que já está posto, do que já existe como norma ou prescrição. O ensino da gramática normativo na escola não é algo diretamente presente no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas ou mesmo no livro didático, mas que ao partir para a análise da prática de ensino, tanto nas aulas dos pedagogos nos anos iniciais do Ensino Fundamental ou do profissional formado em Letras nos anos finais da formação básica, isso é observável de modo claro ao vermos o protagonismo dado à gramática normativa/prescritiva que, seguindo uma tradição milenar, tem ocupado lugar central na educação linguística brasileira.

O assunto não é novo dentro da academia em que o debate foca sobre qual o papel da gramática dentro das aulas de língua materna. Parece quase consenso, entre linguistas, que o seu lugar não é mais central no ensino de língua.

Em Avelar (2017) ao introduzir seu texto sobre **Saberes gramaticais: formas, normas e sentidos no espaço escolar**, lemos que os professores devem

reconhecer que o aluno, independente do seu nível de letramento ou classe social, é um portador natural dos mais diversos conhecimentos sobre a língua que utiliza, ainda que esses conhecimentos se desviem do que entendemos por norma-padrão. (AVELAR, 2017, p.14)

Nessa linha de raciocínio percebemos que para o referido autor, ao tratarmos sobre gramática na sala de aula, cabe ao professor trabalhar com os alunos os seus saberes gramaticais que muitas vezes são suscitados e construídos pelas próprias inquietações dos discentes em razão do que observam na norma-padrão.

A escola de hoje não deve pois, negar esses saberes, e aqui retomamos Oliveira e Quarezemin (2016) que de certo modo dialogam com o autor citado, ao dizerem que devemos permitir que os alunos construam

gramáticas na escola, que compreendam a sua língua e a do outro, e que lhes seja dada a oportunidade de compreender as línguas também a partir das suas gramáticas, ou seja, da sua própria maneira de falar.

O profissional que trabalha ou pretende trabalhar com ensino da língua materna, no nosso caso do ensino do Português Brasileiro, deve sem sombra de dúvidas compreender os percursos que o ensino de gramática percorreu ao longo da história e não o que acredita ser o papel do professor de língua por ter experienciado na sua formação no ensino básico de tal forma. O professor munido desse conhecimento poderá organizar melhor sua prática ao saber o que incide sobre suas ações em sala de aula e não ser um mero reproduzidor de práticas descontextualizadas.

Como já citado, Faraco (2017) explica que na história da educação linguística desde a Antiguidade até o século XVII houve três postulações pedagógicas referentes ao ensino de gramática. Uma que coloca a gramática como um estudo complementar e funcional (Quintiliano); uma que a coloca como o centro do ensino (*Ratio Studiorum*) e uma terceira que diz que seu ensino é quase algo que se possa dispensar (Comênio). Convém citar que tais mudanças paradigmáticas a respeito do papel da gramática no ensino de línguas foi resultado do processo de mudança das sociedades, em virtude dos períodos de conquista, auge e declínio do Império Romano na Europa ocidental, que alterava sensivelmente o panorama sociolinguístico da época, o qual tinha como elementos constitutivos uma mescla de povos (população nativa e invasores), a língua latina e os romances surgidos da evolução do latim falado ou latim vulgar.

Com o surgimento das línguas romances, o latim clássico passou a ser a língua apenas da erudição e foi a partir desse fator que o conhecimento gramatical passa a ocupar lugar de destaque no ensino de línguas, deixando seu status de complementar. Porém, como na história da gramática a sua evolução não ocorreu de modo linear, ao tempo que a gramática adquire valor central para o ensino do latim clássico no período em que não se falava mais essa língua, houve também paralelamente a esse momento uma fase de grande valorização das línguas vernáculas ou nacionais. Diante desse contexto de valorização dos falares romances, a gramática, de acordo com a proposta de Comênio, torna-se dispensável em favor de uma abordagem de educação linguística voltada para as práticas de leitura, de oralidade e de escrita, calcadas no valor ensinar mais com práticas do que com regras gramaticais.

Não restam dúvidas que na história do ensino ocidental, estamos falando de milênios, a gramática, ainda que sendo protagonista ou não

na educação linguística, está presente e o que irá mudar ao longo dessa história são as abordagens dadas de acordo com o momento vivido por cada sociedade. Dessa forma, o ensino da gramática ganha também um contorno político ao se analisar qual sua função dentro da grade curricular de ensino. E sobre esse caráter político que gira em torno das línguas e no modo como elas devem ser ensinadas, a obra *Gramáticas na escola* (2016) traz uma importante contribuição ao questionar a quem interessa que as línguas ou dialetos sejam línguas? Faz sentido falar que uma língua está errada? O que é gramática? Quando ela é um palavreado sem função? Diante desses questionamentos, cabe então ao profissional compreender as motivações e as necessidades atuais do ensino da gramática em sala de aula, que deve estar em comum acordo com as discussões teóricas, isso enquanto papel dos linguistas, para melhor balizar suas práticas.

O consenso é que as práticas do ensino da língua materna e de gramática não devem ser focadas em regras, nomenclaturas, exercícios de repetições, estudos de frases desconexas ou fora do contexto sociocultural dos alunos e que visem escrever ou falar “melhor”, ou seja, nada que denote um ensino prescritivo ou normativo da gramática. Pelo menos é o que apontam, ainda que de modo superficial², os documentos oficiais no Brasil desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997, e o aprovado atualmente, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) de 2017, e ainda os livros didáticos que tentam, baseados nesses parâmetros, mudar o foco do ensino da gramática sem essa grande centralidade no ensino.

Avançado esse primeiro quarto do século XXI, são inúmeros os livros e gramáticas que tentam modificar as práticas ou auxiliar os professores que trabalham com ensino da língua materna. E neste intento mudanças nos modos de conceber a língua e seu ensino ocorreram gradativamente, o que significou um grande avanço nesse campo, a exemplo dos estudos de Castilho (1986); Ilari (1989) e Geraldi (1991). Através desses estudos citados e de muitos outros, houve certo deslocamento em torno do ensino de

2 O documento apresenta um único trecho sem grandes debates ou explicações sobre os processos de ensino que não possuem a gramática como centro. “Se o objetivo principal do trabalho de análise e reflexão sobre a língua é imprimir maior qualidade ao uso da linguagem, as situações didáticas devem, principalmente nos primeiros ciclos, centrar-se na atividade epilinguística, na reflexão sobre a língua em situações de produção e interpretação, como caminho para tomar consciência e aprimorar o controle sobre a própria produção linguística. E, a partir daí, introduzir progressivamente os elementos para uma análise de natureza metalinguística. O lugar natural, na sala de aula, para esse tipo de prática parece ser a reflexão compartilhada sobre textos reais. (BRASIL, PCN, 1997, p. 26)

gramática na escola: passou-se do ensino de regras gramaticais e normas do português ao ensino de leitura e produção textual, porém ainda com enfoque tradicional sobre a gramática. Algo que só deixa evidente quanto forte é o peso da tradição gramatical de herança greco-romana no ensino de língua materna no Brasil o que ocasiona os frequentes continuísmos e repetições na hora de ensinar a língua portuguesa.

Diante disso para muitos profissionais, que acreditam que ensinar língua materna é ensinar gramática, ao retirar a gramática da centralidade de suas aulas caem em um vazio didático do ensino da língua materna, tendo em vista a força prescritiva que há séculos direciona o ensino e que se alicerça na gramática modelar.

Isso vem a corroborar o pensamento de Borges Neto ao considerar na sua *História da Gramática* (2018) a necessidade de compreender o processo de naturalização da gramática normativa e de seu uso protocolar pelo peso de sua tradição. Aceitá-los ou rechaçá-los é uma questão de cada linguista ou professor de LP, ligada ao modo como deva conduzir sua prática. O importante é que não se caia nos modismos de criação de teorias “inconsistentes”, “sincréticas” ou “monstrinhos teóricos”(op.cit).

Por “naturalização” Borges Neto (2012, p.96) nos diz que se trata do “processo de considerar parte da língua noções que são parte de uma teoria da língua”. Para o referido autor, as noções como classe de palavras, processos morfológicos e os mecanismos teóricos da gramática tradicional (GT), por exemplo, deveriam ser compreendidos pelo que de fato são: noções, mecanismos e processos “**teóricos**”, algo que só adquire sentido no interior da teoria da GT. Nessa linha de raciocínio, o mesmo autor afirma que

ao “naturalizar” as noções teóricas da GT – considerando –as fenômenos e não construtos descritivos –, as teorias linguísticas contemporâneas não conseguem livrar-se da condição de meras continuadoras (mesmo que em outras bases) da GT. Assumir as noções, as categorias e as classificações da GT como propriedades da língua e não como construtos teóricos criados para o tratamento dos fenômenos empíricos é um erro colossal. (BORGES NETO, 2012, p.96)

Entendemos que tal erro, acima citado, recai sobre a prática dos professores de LP, pois estes naturalmente e mecanicamente terminam por reproduzir na sala de aula regras da gramática tradicional de cunho modelar e prescritivo, em detrimento de um estudo da língua pelo viés naturalista,

por exemplo. Isso se dá pela falta de uma atitude reflexiva do professor diante do ensino de gramática na escola.

Faraco (2017) aponta a necessidade de o ensino levar em conta a natureza gramatical, que, no seu entendimento, abrange tanto o plano intrassentencial quanto o plano textual-discursivo. O aluno assim pode exercitar as escolhas possíveis operando sobre a linguagem através de uma reflexão e contribuindo com condições que possibilitem a ele ampliar sua competência linguística.

E em uma direção alternativa a obra *Gramáticas na escola* (2016), objeto dessa análise, propõe colocar de uma vez por todas o Português Brasileiro (PB) no seu devido lugar, que é o de ser a língua do Brasil e diferente do Português Europeu (PE), buscando sensibilizar professores, linguistas e alunos para uma valorização dessa língua, da nossa fala e que nas aulas de português se crie espaços onde os indivíduos se respeitem e valorizem a língua que tem dentro de si mesmos, que valorizem seus falares, o lugar de onde falam e o lugar da fala do outro na sociedade.

A mudança sobre o lugar da gramática em sala de aula já é bem clara para a maioria dos professores que trabalham o ensino de língua. Dado esse contexto é disponibilizado no mercado editorial um vasto material a estes profissionais e que dizem oferecer um ensino inovador de gramática e que não focam no ensino normativo, mas para isso, existe a necessidade de um olhar atento para a qualidade e as bases teóricas que os fundamentam, para não correr o risco de acabar levando para a sala de aula mais do mesmo. E para tanto, é que apresentamos a uma proposta de análise da obra *Gramáticas na escola* (2016) como uma alternativa de compreensão desse fenômeno tão natural e ao mesmo tempo tão complexo que é a nossa língua e a base teórica que dá sustentação à proposta.

2 O GRAMÁTICAS NA ESCOLA E O LUGAR DO PORTUGUÊS BRASILEIRO (PB)

Passemos a apresentar nesta seção a obra *Gramáticas na escola* (2016) com o intuito de oferecer ao leitor uma abordagem alternativa de ensino de língua com foco no aluno bem como na sua gramática ou fala. Essa obra tem como proposta central refletir sobre como desenvolver juntamente com os alunos a construção de gramáticas na escola. Trata-se de uma proposta de abordagem naturalista, que toma a língua como um fenômeno natural a ser investigado pela Linguística com a utilização de princípios científicos.

Para tal empreendimento as autoras partiram do seu entendimento sobre língua, linguagem e gramáticas, para que, a partir desses elementos, se propusesse um método científico de construção dessas gramáticas, seja da língua materna do discente ou de uma língua estrangeira, e se passasse a reconhecer o Português Brasileiro (PB) como uma língua autêntica de falantes brasileiros que merece ser valorizada e legitimada ante o Português Europeu (PE).

A língua, segundo Oliveira e Quarezemin (2017), nada mais é do que o sujeito falante no mundo e o sujeito por outro lado é a própria língua que fala. Vemos nessas proposições um forte caráter subjetivo das línguas e porque não dizer da linguagem, ou seja, o homem é o único ser que se constitui na e pela linguagem. Corroborando esse pensamento, essa língua que falamos é a própria gramática. Isso significa nessa proposta que não há línguas sem gramáticas e, portanto, não procede dizermos que há línguas "erradas" ou de nos perguntarmos "qual língua é a correta?". A gramática ou as gramáticas são, portanto, as manifestações linguísticas naturais dos falantes produzidas a partir dos seus contextos, valores e situações de fala.

O verdadeiro papel do linguista, segundo as autoras, é o de compreender como é a capacidade que nós seres humanos temos de falar a nossa língua buscando construir gramáticas. Esse processo de construção de gramáticas na escola deve levar em conta também um movimento de desconstrução- reconstrução e construção da língua que falamos e de outras línguas estrangeiras mediante um processo de reflexão científica. Tal processo de (des/re) construção das línguas deve se dar não mediante a apresentação de conceitos e metalinguagem da gramática tradicional, pois a proposta dessa perspectiva gerativista é a de que o aluno construa as suas próprias gramáticas, procurando compreender como ocorre este ou aquele fenômeno linguístico presente na sua fala e na fala do outro, possibilitando-os construir diferentes gramáticas e levantar hipóteses sobre esses fenômenos, testando-as, fazendo formulações e reformulações sobre elas, com uma atitude sempre aberta para a compreensão da língua que se fala sem preconceito ou qualquer atitude normativa ou prescritiva que define o "certo" ou o "errado".

Nessa mesma linha de pensamento Avelar (2017, p. 25), ao tratar de "conhecimento linguístico natural", nos alerta para o fato de que antes de apresentarmos qualquer gramática normativa aos alunos, que lhes oportunizemos momentos de prática de sistematização do seu próprio conhecimento linguístico natural, para que daí o aluno possa fazer conexões

de assimetrias e/ou dissimetrias entre a língua que fala e a língua- padrão. E não se trata de negligenciar saberes gramaticais prescritivos e normativos, mas permitir que a sala de aula seja um ambiente de reflexão e de análise sobre a língua que falamos e a língua proposta por uma gramática normativa.

Segundo Faraco (2008), muitos de nós já se perguntaram o porquê ensinar LP, e a resposta normalmente é: para ensinar a ler e a escrever a norma padrão. E nesse afã por ensinar a ler e a escrever fluentemente uma língua materna respeitando tal norma padrão, os profissionais da área geralmente mergulham num oceano de regras do “bem dizer”, normas e prescrições em detrimento de um ensino voltado para um fenômeno tão natural que é a língua falada, algo bem diferente da grafada.

Na proposta de cunho naturalista as aulas de português devem ser um espaço de interação também com outras disciplinas como a matemática, a história, a física, etc e no qual os alunos e professores, bem como linguistas, devem refletir sobre as línguas em geral e sobre as suas línguas, que nesse caso, é a língua que o indivíduo fala, a língua que ele manifesta, ou seja, a língua ‘interna’ ou ‘internalizada’. Segundo Oliveira e Quarezemin (2017), somente atuando dessa maneira é que iremos combater o preconceito linguístico e formaremos cidadãos conscientes da sua identidade linguística, críticos e que sabem avaliar um argumento.

O censo do IBGE de 2010 segundo as mesmas autoras já nos apontava que no Brasil há 274 línguas indígenas faladas por 305 etnias distintas. O que se sabe sobre essas línguas? E o português brasileiro não é falado por 130 mil índios. Que estudos existem sobre esse dado? Há os sinalizantes da Libras, os inúmeros dialetos brasileiros, ou seja, o Brasil é um país plurilíngue e isso é apagado das escolas. Não há uma descrição desses dados e valorização deles no meio escolar, somente na academia e são estudos que na maioria das vezes ficam restritos aos pesquisadores da área e aos eventos científicos.

O que se quer dizer com isso é que há que se mudar de paradigma. Enquanto nos mantivermos estudando e ensinando as línguas pelo viés do que é legitimado como língua padrão, língua modelar, língua culta, estaremos fadados a não reconhecer o que há de mais natural, rico e complexo do ser humano que é a nossa língua tal qual ela se manifesta pela fala dos seus usuários, e ao fazê-lo, estaremos ao mesmo tempo desvalorizando o Português Brasileiro ao reproduzirmos os discursos do “bem dizer” como se isso se sobrepusesse ao ato de falar e ao ato de se fazer entender e ser entendido pelo nosso interlocutor.

Segundo Oliveira e Quarezemin (2017), os PCNs criados para o ensino fundamental apagaram totalmente os estudos anteriores de abordagem funcionalista e gerativista, não havendo, pois, uma noção ou perspectiva naturalista de língua. Isso significa que o trato com a gramática ainda é o tradicional e embora tenha havido certo avanço no PCN voltado para o Ensino Médio, ainda se prioriza o ensino de gramática de abordagem tradicional. Tanto que no seu texto fala-se, segundo as referidas autoras, de uma “não utilidade “da gramática quando ela é um “palavreado sem função”.

Nota-se por essa preocupação dos PCNs qual visão de gramáticas permeia esses documentos. Na contramão disso, vemos que, na abordagem naturalista gerativista, a gramática nunca será um palavreado sem função porque se se trata de uma visão científica de língua, como tratá-la de modo científico sem utilizarmos de seus termos técnicos? Então a questão não está no uso dos termos científicos e/ou técnicos, mas no modo como compreendemos o significado de gramática.

Se tratarmos a gramática como um sistema de regras que nega a língua falada, ela estará fadada a sempre ser para o aluno um compêndio de regras e nomenclaturas sem utilidade, sem sentido e enfadonho. Porém, se partirmos da noção de gramática que toma a língua como um objeto natural, biológico e social, será uma gramática com lentes de aumento que reconhece os diferentes falares, portanto as diferentes gramáticas. É aqui que percebemos nessa proposta uma ruptura com a tradição gramatical.

Nessa linha de raciocínio e como forma de preparar o leitor para sua atuação em sala de aula, a obra ***Gramáticas na escola*** (2016) oferece uma gama de atividades condizentes com a proposta que nos leva a refletir sobre o lugar que colocamos a língua natural no processo de ensino e aprendizagem. Para tanto ela apresenta algumas atividades como a citada abaixo:

Faça um levantamento das gramáticas que há no mercado brasileiro. Elas têm todas a mesma concepção de gramática? Que tipo de gramática tem na biblioteca da escola? Por quê é essa gramática e não outra? Como você ensina/estuda a gramática? Como a gramática aparece no livro didático? Ela dita normas? (OLIVEIRA; QUAREZEMIN, 2016, p. 37)

Como vemos se trata de um tipo de atividade que busca refletir com os professores sobre o uso da gramática sob vários aspectos, levando-o a posicionar-se com certo grau de criticidade, instigando-o a pesquisar,

investigar, querer saber mais sobre o material que ele vai utilizar em sala de aula.

Sobre a construção de gramáticas, as autoras vão mais além ao propor que os alunos inventem línguas, construam sua sintaxe, tudo em nome de uma prática descritivo-analítica no ensino de línguas, contrária ao caráter normativo, como lemos logo abaixo:

Proponha inventar uma língua com seus alunos. Como fazemos para construir uma língua? (...) Qual vai ser a sintaxe dessa língua? Pode também explorar as línguas inventadas que estão nos filmes Star Trek e Avatar, entre outros exemplos. Pode conversar sobre o hebreu moderno e como se transforma uma língua “inventada” (ou construída) em uma língua materna. Há certamente muito o que aprender se estamos envolvidos em projetos de revitalização de línguas. (OLIVEIRA; QUARAZEMIN, 2016, p. 67)

Podemos perceber uma valorização de uma pedagogia descritiva, reflexiva e analítica no trato com o ensino e gramática e de línguas, em prol de uma formação autônoma de discentes, os quais não só irão reproduzir normas do português, mas compreender as suas gramáticas que também possuem regras, para que a partir daí possa assimilar a língua e as regras do outro.

3 O GERATIVISMO, A FACULDADE DA LINGUAGEM E A CONCEPÇÃO CIENTÍFICA DE LÍNGUA EM SALA DE AULA

O termo *gerativismo* neste artigo se refere à teoria da linguagem proposta por Noam Chomsky desenvolvida nos últimos 20 anos que influenciou não só linguistas interessados nessa teoria, mas filósofos, psicólogos, neurocientistas, todos preocupados com os fatos de linguagem. Essa teoria veio como resposta ao descritivismo americano pós-bloomfieldiano, uma nova abordagem da teoria estruturalista.

Segundo a teoria chomskyana a língua humana é constituída por uma quantidade infinita de enunciados, ou seja, é possível construir de modo infinito enunciados nunca antes ditos ou ouvidos, por conta de uma capacidade genética que o homem possui, que é a sua *faculdade da linguagem* e que o coloca como agente criativo na sua língua.

Em Lyons (2013), ao tratar sobre o gerativismo, lemos que para essa teoria

os sistemas linguísticos são produtivos no sentido em que admitem a construção e compreensão infinita de muitos enunciados que jamais ocorreram antes na experiência de nenhum de seus usuários. Com efeito, a partir do pressuposto de que as línguas humanas têm a propriedade de recursividade, e tal pressuposto parece ser válido, segue-se que o conjunto de enunciados potenciais em qualquer língua dada é, literalmente, numericamente infinito (LYONS, 2013, p. 183).

A partir dessa citação de Lyons (2013) compreendemos os motivos pelos quais Chomsky fez inúmeras críticas às teorias behavioristas sobre aquisição de linguagem que postulavam que as crianças aprendem sua língua materna imitando os adultos, repetindo textualmente tal qual escutam, ou seja, que elas reproduzem total ou parcialmente os enunciados dos falantes adultos. Ele diz que não, pois as crianças são capazes de produzir enunciados nunca antes escutados, desde muito pequenas elas são capazes de produzir frases gramaticais como também de não produzi-las de modo agramatical, levando a crer que há no seu processo de aquisição da linguagem algo diferente da imitação implicado. Algo que não tem a ver com “estímulo”- resposta”, “condicionamentos” ou “reforço”, pois para Chomsky a linguagem é independente de estímulo, ou seja, a aquisição da linguagem se dá num processo dinâmico de criação de termos e enunciados. E tal criatividade é regida por regras, e essas regras são universais a todas as línguas. É isso que implica uma gramática dita gerativa.

Para ilustrar de que há de fato uma faculdade específica de linguagem, em *Gramáticas na escola* (2016), as autoras trouxeram o caso de Christopher, um garoto inglês que nasceu com uma lesão cerebral. Esse garoto desde os três anos de idade apresentava desempenho satisfatório no quesito leitura e aprendizagem de línguas, pois tinha muita facilidade para aprendê-las. Ao ser levado para um experimento no qual ele teve que aprender uma língua “inventada” por cientistas em laboratório, Christopher não teve êxito, enquanto o outro grupo de controle sim. Isso se deu porque a língua que eles inventaram possuía características e regras incompatíveis com as regras das línguas naturais. O grupo de controle que conseguiu aprender a tal língua, segundo o resultado dessa pesquisa, o fez porque não usaram especificamente a faculdade cerebral de linguagem, e sim outras faculdades gerais que Christopher, pela sua lesão cerebral, não as tinha ou talvez estavam lesionadas.

Isso levou à conclusão de que como as línguas naturais são constituídas por algumas regras universais, e, como Christopher não aprendeu

a “língua transgressora” dessas regras, conseqüentemente ele acionou no seu cérebro somente a sua faculdade de linguagem. O que queremos dizer com essa ilustração é que as línguas, ainda que se diferenciem uma das outras, suas variações não são nem aleatórias e nem imprevisíveis pois elas, apesar das diversidades, possuem uma mesma estrutura, e quando essa estrutura é violada, iremos reconhecer certas estruturas agramaticais, tornando-as inaceitáveis e portanto não aprendidas, é o caso da criança, por exemplo, quando do processo de aquisição de sua língua materna.

Ao retomarmos nesse artigo o pensamento gerativista, achamos pertinente recordar Borges Neto na *História da Gramática* (2018), precisamente seu capítulo 5 no qual trata das gramáticas do século XVII. Há uma em particular que nos chama a atenção e que de certa forma dialoga com alguns princípios de Chomsky, que é a *Gramática Geral e Razoada* de Port Royal (1960). Essa gramática especulativa pioneira em filosofia da linguagem traz o seguinte argumento: “a gramática é um conjunto de processos mentais universais e que, em consequência, a Gramática como representação desses processos, é universal (geral e racional)” (BORGES NETO, 2018, p. 142).

Segundo o referido autor, como herança do pensamento greco-latino, os postulados de Port Royal são baseados no princípio de que língua e pensamento são indissociáveis, daí a existência de uma lógica ou “*arte de pensar*” e de uma gramática ou “*arte de falar*”, que operam no homem de modo integrados.

Percebemos que há aqui um traço de continuidade parcial entre essa gramática e a gerativista devido ao fato de a teoria gerativista voltar a essa antiga tradição especulativa e explicativa da gramática universal, porém com alguns avanços não observados na Gramática de Port Royal. Enquanto esta acreditava que as propriedades universais das línguas surgiam ou podiam ser deduzidas das categorias da lógica ou mesmo da realidade empírica válida universalmente, Chomsky com seu gerativismo, ocupa-se com as propriedades universais que não podem ser explicadas, ou seja, com aquilo que é universal, mas arbitrário. O que queremos dizer com isso é que a faculdade da linguagem é inata e específica do homem, portanto não pode ser explicada pela sua funcionalidade ou como reflexo de um mundo físico ou por categorias da lógica. Essa é a diferença entre o pensamento de Chomsky e de seus antecessores de Port Royal, mesmo que ambos tenham construído suas teses a partir de uma perspectiva mentalista no trato sobre as propriedades das línguas naturais.

Como citado, na sala de aula, para que os alunos possam compreender tal faculdade das línguas as autoras apontam como atividade (p.67) inventar uma língua. “Como fazer para construir uma língua? Por onde começamos? Qual vai ser a sintaxe dessa língua? Quais elementos são necessários?” A partir dessa análise observa-se que o intuito é apresentar aos alunos o processo composicional das línguas com sua sintaxe, e assim demonstrar seu sistema de regras o qual permite combinações infinitas.

Ao analisarmos o ensino de línguas sob a perspectiva gerativista, faz-nos recordar o pensamento de Noam Chomsky sobre a teoria inatista da aquisição da língua, ao postular que todo ser humano nasce dotado de uma capacidade para falar tão natural quanto a sua capacidade de levantar-se e andar, ou seja, possui uma faculdade natural específica para a linguagem. Mas o que seria mesmo **essa faculdade de linguagem**? Para os gerativista sintaticistas ela é o próprio sistema sintático ou seja, os princípios universais válidos para todas as línguas. Nesse sentido, a importância que o ensino de língua mostra para o aluno em formação esse olhar para a naturalidade da língua e que possa ser desconstruída a naturalização desta como algo dado e único, diferentemente como ocorreu com as demais ciências.

Segundo Pires e Quarezemin (2016),

há dois modos de compreender esses princípios universais independentes das línguas; eles são o resultado do modo como nós somos; como organizamos nossa vida, como é o nosso corpo; ou há uma gramática universal, um sistema autônomo independente de outros mecanismos biológicos, algo como um órgão especializado para a linguagem (PIRES; QUAREZEMIN, 2016, p.57)

A partir dessa hipótese surgiram vários outros desdobramentos que incidiram diretamente sobre a noção de gramática. Segundo essa teoria, todo ser humano é dotado biologicamente para a linguagem para comunicar-se por conta da existência de uma gramática universal (GU) internalizada. Esta que faz com que uma criança, sem nunca ter frequentado os bancos de uma escola, possa reconhecer sentenças gramaticais e agramaticais em sua língua materna. Portanto segundo essa teoria não há uma língua externa, o que há são línguas individuais.

Como já citado ao longo da história da gramática, vemos distintos entendimentos sobre seu conceito ou significado, seja ela como reflexão filosófica da linguagem, como, por exemplo, a gramática de Port Royal do

séc. XVII; enquanto compêndio do bem dizer e, como aquilo que o aluno traz internalizado (abordagem naturalista).

Quanto a essa terceira abordagem, há que se reconhecer que qualquer língua possui uma gramática complexa. O fato, como apresentado pelas autoras, de termos em (a) *Os meninos saíram* e em (b) *Os menino saiu*, implica a existência de duas gramáticas distintas: uma que marcou a pluralidade em todos os elementos da sentença e outra que marcou o plural apenas no determinante, mas que ambas cumpriram a mesma função que foi a de transmitir o conteúdo.

Quando apontamos enquanto profissionais uma dessas formulações como a "certa" e a outra como a "errada", estamos reproduzindo o discurso da Gramática Tradicional em detrimento do reconhecimento das outras gramáticas dessa língua, no caso o português brasileiro.

Nos estudos de Oliveira e Quarezemin (2016) observa-se a importância de trazer as diferenças entre o PB e do PE especificamente ao tratar sobre *sujeito nulo, objetos nulos e acusativos plenos*, vemos que uma adquire nuances distintas da outra por condicionamentos tanto sociais quanto intralinguísticos que privilegiam uma forma ou outra. No caso brasileiro ao analisarmos a concordância sujeito-verbo, a distinção entre singular e plural está desaparecendo do verbo e marcada no sujeito, levando-nos a crer que o PB é uma língua de sujeito pleno justamente pelo enfraquecimento da flexão verbal. No caso do Português Europeu, ao marcar essa flexão, podemos considerá-la uma língua de sujeito quase nulo. O que queremos dizer com isso é que tais fenômenos existem e fazem com que o PB e o PE sejam línguas distintas com gramáticas distintas, nem melhor e nem pior do que a outra. Em grande parte dos livros didáticos isso não fica muito claro e nem faz parte do repertório do conhecimento dos professores que muitas vezes em situações semelhantes, ao explicarem sentenças como "corretas" ou como "erradas", a partir do prisma da abordagem naturalista, tal comportamento ou atitude frente à linguagem termina sendo uma visão completamente míope do que vem a ser uma gramática ou do que seja uma língua, e muitas vezes estes utilizam a sua autoridade para "corrigir" os alunos.

Ainda sobre essa temática a respeito do sistema de flexão verbal da LP, apontando para o caso português e o caso brasileiro, em Avelar (2017) quando lemos sobre o modo como se deve trabalhar com a gramática normativa do português, o autor nos sugere que

em vez de abordar o sistema flexional pela mera exposição do paradigma apresentado nas gramáticas normativas, o professor pode promover um conjunto de atividades para levar os alunos a reconhecer quais são as características do sistema verbo-flexional que empregam naturalmente no dia a dia (AVELAR, 2017, p. 24)

E segue afirmando:

A ideia não é ensinar o aluno, nesse caso específico, a usar as desinências verbais do modo como ele já as emprega (o que não faria sentido!), mas ajudá-lo a utilizar ferramentas de análise para sistematizar propriedades encontradas na sua própria fala, que fazem parte do acervo linguístico natural de sua comunidade. (AVELAR, 2017, p.24)

Vemos que ambas obras *Gramáticas na escola (2016)* e *Saberes gramaticais: formas, normas, sentidos e espaço escolar (2017)* dialogam no sentido de que suas propostas têm como base o reconhecimento dos "saberes gramaticais" (AVELAR, 2017) ou das "gramáticas" (PIRES; QUAREZEMIN, 2016) que o aluno traz dentro de si, a partir do seu mundo e do conhecimento linguístico que ele naturalmente adquiriu como membro e sujeito falante de uma comunidade linguística específica. Não cabe, pois, o preconceito linguístico diante da existência de um PE considerado como língua "colonizadora", portanto padrão de referência e das manifestações do PB cheio de nuances e elementos idiossincráticos.

Ao seguirmos com a análise da obra observa-se que muitas das atividades levam aos alunos a uma prática revolucionária de construção de um conhecimento ou saber gramatical apoiado na sua própria fala, ou seja, no seu próprio modo de expressar-se em língua portuguesa do Brasil, contribuindo para uma maior reflexão.

Ainda sobre essas questões, no caso do Português Brasileiro (PB) e do Português Europeu (PE), é pertinente frisar que definir se o PB é ou não é uma língua diferente do PE não é somente uma questão linguística e sim política. Isso se torna evidente quando as muitas manifestações linguísticas do Português Brasileiro diferentes do Português Europeu são vistas como "erradas" ou como "variações", justamente porque está no lugar estigmatizado como língua por não respeitar a norma culta do Português Europeu, e isso reflete dentro da sala de aula durante o ensino da língua.

Na prática em sala de aula, o que muitas vezes aparece como "erro" ou "variação" é para as autoras um momento importante para o ensino da variação da língua. O dado negativo neste sentido pode ser usado na

construção de um modelo para as línguas naturais. A partir dele podemos introduzir e trabalhar com os alunos durante as aulas de língua o pensamento científico em que o aluno poderá trabalhar a indução, dedução e abdução, necessárias para a formulação de hipóteses com relação aos fenômenos raciocinando dedutivamente. Como atividade o livro propõe apresentar aos alunos duas frases (p.102) a primeira em PE e a segunda em PB **(iia) João comprou nada** e **(iib) João não comprou nada**. Com isso o professor deve questioná-los sobre qual parece menos natural? Qual a interpretação da sentença natural? Após o debate o professor apresenta uma tradução de (iib) considerada agramatical em inglês, **(v) John didn't buy nothing**. Com essa atividade as autoras buscam mostrar que as intuições são diferentes porque as línguas são diferentes, sendo necessário explicar a existência dessa diferença entre as línguas.

A atividade proposta é um bom começo para iniciar o pensamento científico no aluno. O que muitas vezes não fica claro durante as atividades é a qual público foi destinado a atividade, sendo que ao longo da obra algumas atividades parecem ser mais direcionadas ao professor, enquanto aluno, já que o livro partiu de uma disciplina ofertada pelas autoras no curso de formação de professores, ou ao aluno do professor.

Presenciamos no cotidiano das aulas de LP muitas situações em que os alunos questionam a gramática normativa, e isso ocorre justamente porque eles possuem saberes gramaticais advindos de suas experiências na língua e com a língua e que são distintos dos prescritos, mas que adquirem total sentido quando da sua argumentação. O professor deverá trabalhar ditos saberes discentes a fim de que o aluno possa transformá-los em um poderoso meio de compreensão da sua língua e de transformação da sociedade na luta contra o preconceito linguístico e social.

Para tanto, a proposta do livro sobre o tópico classes gramaticais, assunto centralizador nas aulas de português, é de uma (des-) construção das hipóteses gramaticais. No lugar da gramática pronta o que sugerem é que o aluno construa o conceito de classes de palavras. Nessa atividade será possível comparar “teorias” e talvez concluir que a proposta dos alunos seja melhor, mas alertam que essa atividade seria um projeto para um semestre. Ao fim, poderiam comparar os resultados obtidos com a gramática tradicional (GT). Por mais ousada que possa parecer a proposta sua aplicabilidade é possível e não é difícil perceber as incoerências teóricas na GT, como demonstram em alguns exemplos da classificação tradicional sobre substantivo, adjetivo, sujeito e verbo e como poderia ser trabalhado em sala de aula.

Vejamos o exemplo apresentado pelas autoras para a análise do que é definido e abordado sobre o sujeito na GT, que por definição “é aquele que pratica a ação expressa pelo verbo”. Ao colocar duas sentenças (25) *O João viajou com a mãe* e (27) *O João caiu*. O aluno facilmente percebe que João é o sujeito em (25), mas ao refletir sobre a definição dada verá que não faz sentido dizer que, em (27) João foi o responsável pela ação, mas que sofreu esse acontecimento. O papel do professor e no caso do aluno enquanto gramático será desconstruir a definição. Assim ambos poderão chegar em possibilidade de que João em (27) sofre a ação verbal e seu papel temático é de paciente ou tema (não agente). No caso do PB, as autoras alertam ser necessário explicar que João é sujeito, uma vez que é responsável pela concordância, assim deve-se separar o João, enquanto sujeito gramatical de caiu, porque ele é o responsável pela concordância, do papel temático que ele exerce no evento. Chegando finalmente ao desmembramento do conceito de sujeito do conceito de agente (papel temático).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta analisada em *Gramáticas na escola (2016)* revela-se inovadora, original, política e desafiadora. Inovadora porque se trata de uma proposta de abordagem naturalista que questiona o entendimento tradicional que se tem de língua e de ciência. Também original porque propõe um trabalho com a LP na sala de aula não só com professores de LP, mas com linguistas que, de modo científico, terão de oportunizar ao aluno momentos e atividades em que eles possam construir gramáticas na escola a partir de suas falas e das falas do outro.

O *Gramática na escola (2016)* nos alerta e propõe uma visão científica da língua, algo que é incompatível com a noção de língua “correta”, língua “mais bonita” ou “errada”. Na visão científica de língua não existem esses rótulos, uma vez que não se privilegia as dicotomias tão bem difundidas pelos estruturalismos entre o social e o individual, entra a *langue* e a *parole*. Segundo Oliveira e Quarezemin (2016) ao tempo em que o indivíduo fala, se manifesta individualmente através do seu dizer, ele também se constitui como um sujeito social atravessado pela sua língua, que nada mais é do que a sua identidade cultural. Nessa simbiose entre o individual e o social não há espaço para preconceitos linguísticos, rotulações e estigmatizações.

A partir do ganho com tal abordagem, urge que se construam gramáticas na escola e que nada mais é do que o processo pelo qual os discentes

são levados a raciocinar sobre sua língua, a construir suas hipóteses e a testá-las como forma de evitar que se dê ou levem respostas prontas aos alunos, fazendo-os pesquisadores de sua própria fala e seres pensantes sobre seus próprios questionamentos, cidadãos políticos que assumem uma posição de valorização da língua que fala.

Tal proposta ora apresentada é sem sombra de dúvida, também, um ato político de defesa do Português Brasileiro e de todas as línguas naturais. Advoga-se por uma liberdade de expressão e de compreensão de como nós falamos, quais as nossas gramáticas, como outros falantes de outros idiomas falam, por que eles falam dessa maneira e não daquela outra.

Tal obra surgiu como possibilidade, com resultados positivos em outros países que implementaram proposta semelhante, de responder aos baixos rendimentos dos alunos das escolas públicas e privadas brasileiras que mesmo após o surgimento dos documentos oficiais ligados à educação como os PCNs e agora a BNCC, tais rendimentos ainda são presentes, levando-nos a questionarmos até que ponto tais documentos têm de fato respondido às necessidades dos alunos, dos professores e das escolas de modo geral.

Vimos que “manufaturar” gramáticas nada mais é do que professores e alunos traçarem paralelos entre os fenômenos linguísticos ocorridos entres as diferentes línguas ou dentro de uma mesma língua, mediante o levantamento de hipóteses, testes, formulações e reformulações, ou seja pelo método científico. Trata-se de uma proposta de cunho interdisciplinar por incentivar a feitura de projetos de construção de gramáticas em diálogo com a matemática, com a história, com a geografia, com a física, etc, em prol da construção de um raciocínio linguístico científico.

Pensar as línguas, construir suas gramáticas, aceitá-las como naturais e não como um pacote prescrito no interior de uma gramática, constitui-se num grande passo contra o preconceito linguístico que assola os falantes de línguas não reconhecidamente “cultas”. O papel do linguista e do professor de LP é instigar seu aluno a explorar sua própria língua, voltar-se para si mesmo no intento de compreender a sua língua. Só assim poderemos assimilar sem tanto preconceito e desânimo, as regras de uma gramática normativa, que ela nunca se sobreponha à nossa fala ou maneira de falar.

Cabe também considerar que essa proposta de ensino construindo gramáticas está muito bem fundamentada pelo gerativismo por postular que todo ser humano traz dentro de si uma gramática universal (GU), uma língua interna que é só sua e de seus semelhantes. Assim, não há

como contestar a existência de uma língua individual, não externa, mas que se torna um fator de identidade social. Nessa proposta não se privilegia dicotomias, apenas o trato com a língua como um fenômeno natural que, portanto, deve ser descrita e explicada, nunca julgada, como faria um verdadeiro cientista da língua.

ABSTRACT

This article presents a discussion and analysis around the work *Grammars at School (2016)* by Roberta Pires and Sandra Quarezemin. This is a generative proposal of language teaching through the **construction of grammars** in the school by the students, conducted by Portuguese teachers and linguists. Such grammars are the language manifestations of a native speaker. It aims to alert to the appreciation of the languages or grammars of the speakers, focusing on the appreciation and recognition of Brazilian Portuguese (BP) as a distinct language from European Portuguese (PE). We adopted as theoretical reference Oliveira and Quarezemin (2016); Faraco (2008), (2017); Borges Neto (2012),(2018); Avelar (2017) and Lyons (2013). The analysis points to the need to teach languages taking them as a natural phenomenon, therefore able to be described, analyzed and explained scientifically through the formulation of hypotheses, tests and reformulations. We also conclude that in teaching languages at school, rather than starting from normative grammar, it is more helpful to start by **constructing grammars** for students, then presenting it and doing parallel studies between them.

Keywords: Grammars. Languages Brazilian Portuguese. Scientific Method.

REFERÊNCIAS

AVELAR. Juanito Ornelas de. **Saberes gramaticais: formas, normas e sentidos no espaço escolar**. 1 ed. – São Paulo: Parábola, 2017. 128 p.

BORGES NETO, José. História da Gramática. (2018)

----- **Gramática Tradicional e Linguística Contemporânea: continuidade ou ruptura?** Dossiê. Todas as Letras. S, v. 14, n. 1, 2012

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola, 2008.

FARACO, Carlos Alberto. **Gramática e Ensino**. Diadorim, Rio de Janeiro: **Revista 19**. volume 2, P.11-26, Jul-Dez 2017.

LYONS J. **Lingua (gem) e Linguística: introdução**. (1981) 1 ed. Editora LTC, 2013.

OLIVEIRA, Roberta Pires de; QUAREZEMIN, Sandra. **Gramáticas na escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016. (Coleção de Linguística).