

<https://doi.org/10.35520/diadorim.2007.v2n0a3858>

VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueiredo (orgs.) *Ensino de gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2007, 258p.

por *Eliete SILVEIRA* (UFRJ)

A pesquisa lingüística há muito sofre críticas por não ter aplicabilidade direta à sociedade e, especificamente, ao ensino. A elaboração desta obra responde as críticas, ao explicitar os resultados de estudos em diferentes perspectivas teórico-metodológicas como uma ferramenta pedagógica para a compreensão da realidade lingüística multifacetada e plural verificada em sala de aula. Portanto, esta obra é extremamente valiosa àqueles que se ocupam do ensino – educadores em geral – e mesmo aos estudantes de graduação e pós-graduação que se vêem frente ao desafio de combater (e entender) o preconceito lingüístico que, freqüentemente, se reverte em mais um instrumento de marginalização social.

Além da apresentação, a obra conta, didaticamente, com

quatro partes: *conceitos básicos, questões de descrição gramatical, questões de teoria gramatical e a questão do texto*.

Em *conceitos básicos*, Dinah Callou esclarece as possibilidades de interpretação de dois termos: gramática e norma, e a condição *sine qua non* a toda e qualquer língua: a variação. Avalia, ainda, o tratamento dado à questão da heterogeneidade lingüística – coexistência de várias normas de uso – na escola, esta ligada a um ideal de língua expresso na gramática normativa.

Afrânio Gonçalves Barbosa expõe as crises que subjazem a questão do ensino e discute os saberes lingüísticos que a Língua Portuguesa envolve: o vernáculo, o descritivo/prescritivo — supostamente ensinado na escola — e o embasado no conhecimento científico do

funcionamento de uma língua. A questão fundamental para a solução da crise do ensino consiste em o professor articular os saberes, de modo a tornar o aluno detentor dos vários usos, adequando-se às situações comunicativas.

Em *questões de descrição gramatical* e *questões de teoria gramatical*, enfocam-se fenômenos em variação na Língua Portuguesa, assim como se discutem as considerações postas na tradição gramatical. A estratégia dos autores reside em apresentar i) a visão tradicional, ii) os resultados de pesquisas lingüísticas, e iii) as contribuições/aplicabilidade desses estudos ao ensino.

Em seu artigo, Silvia Figueiredo Brandão retoma vários estudos relativos à *concordância nominal*, apresentando os fatores condicionadores da presença/ausência de marca de plural. Destaca que os fatores lingüísticos determinantes do cancelamento da marca na fala culta são os mais atuantes na fala popular. Acrescenta que os falantes cultos tendem a assinalar a concordância, sendo considerada estigmatizante a norma de uso pela maioria da população. O ensino da concordância nominal deve considerar três aspectos: boa formação, bom senso e boa didática, a fim de que, suplantadas as barreiras lingüísticas, se derrubem as barreiras sociais. Propõe, por fim, caminhos para que o aluno

detenha as normas de uso da concordância.

Em relação à *concordância verbal*, Silvia Vieira Rodrigues revela que variáveis lingüísticas e extralingüísticas atuam como condicionadoras da não-concordância na fala popular. Entre falantes escolarizados, a concordância é bastante produtiva, principalmente se o sujeito está anteposto e próximo ao verbo, mesmos fatores condicionadores da ausência de marca entre não-cultos. Para a autora, o ensino da concordância verbal justifica-se pelo fato de a ausência dessa marca constituir um meio de estigmatização social. As propostas de ensino devem decorrer de uma realidade próxima do falante, com dados que efetivamente correspondam ao uso. Quanto à aplicação, sugere que os fatores motivadores para a perda da concordância devam ser utilizados em exercícios para que o aluno adquira a regra tanto para a escrita quanto para a fala.

A pesquisa sobre *pronomes pessoais*, desenvolvida por Célia Regina Lopes, demonstra a repercussão gramatical em diferentes níveis da língua pela introdução das formas de tratamento *você* e *a gente* no quadro pronominal. Destaca que é necessária uma definição mais coerente da classe dos pronomes, levando em conta as noções de *pessoa gramatical* e *caso* e a expressão de *gênero* e suas

propriedades semânticas e sintáticas. Apresenta a mudança no sistema de traços de pessoa, número e gênero por que esses pronomes de base nominal passaram, explicitando o porquê de essas formas causarem assimetria no atual quadro de pronomes. No que tange aos resultados empíricos, evidenciou que a forma inovadora *a gente* está substituindo a conservadora *nós*, tanto entre falantes cultos quanto entre aqueles de menor nível de escolaridade, implantando-se também rapidamente entre os primeiros. O falante utiliza *nós* preferencialmente para se referir a ele mesmo e ao interlocutor e *a gente* para ampliar a referência, indeterminando-a. Em relação ao ensino, adverte que se devem apresentar tanto o quadro de pronomes atual quanto o anterior, a fim de tornar o aluno hábil na leitura de textos de quaisquer sincronias.

Tratando de *colocação pronominal*, Silvia Rodrigues Vieira assinala que a questão da ordem dos pronomes átonos constitui um fator diferenciador entre o português brasileiro e europeu. Propõe a caracterização do fenômeno do âmbito do português brasileiro para que o tema possa ser mais bem compreendido. Tecem-se, então, considerações sobre a colocação pronominal nas duas variedades do português,

concluindo que há desacordo quanto ao uso da ênclise e da próclise, sendo a mesóclise não usual em ambas as variedades. Com base em pesquisa Sociolinguística, apresentou a ordem dos clíticos nas lexias verbais simples e complexos verbais, em *corpus* constituído por dados do português brasileiro, europeu e africano. No Brasil, verificou que a próclise é a variante preferida inclusive na escrita, havendo uma diversidade de elementos *atratores*. Quanto à ênclise, restringe-se a alguns contextos morfossintáticos, condicionada por diferentes tipos de texto e graus de formalismo. Em relação ao ensino, considera que se deve privilegiar o texto em todos os gêneros, variedades e estilos, com o intento de trazer ao aluno o domínio de um maior número de variantes linguísticas possíveis.

Carlos Alexandre Gonçalves discute os processos de *flexão e derivação*, focalizando o grau. Enuncia que as abordagens se mostram incoerentes tanto na categorização morfológica quanto na veiculação semântica acarretada pela expressão de grau. Expõe a visão pouco abrangente das gramáticas normativas e a contribuição de Câmara Jr. na caracterização dessa categoria. Propõe, porém, que a gradação consiste em um processo limítrofe

entre flexão e derivação, mostrando aspectos que podem ser vistos como flexão ou derivação. Esses dois processos fazem parte de um *continuum*, em que se enquadra a expressão de grau. Cabe ao professor utilizar textos cujos afixos de grau apresentem diferentes valores, para que o aluno perceba que o uso desses formativos obedece a fatores como nível de envolvimento entre emissor e receptor, propósitos comunicativos do emissor e grau de formalidade.

Em *classes de palavras*, Maria da Aparecida de Pinilla adverte que, mesmo sendo um tema presente desde as séries iniciais até o ensino médio, seu aprendizado se restringe ao reconhecimento da nomenclatura. Menciona a mistura e a falta de critérios (morfológico, sintático e semântico) nas gramáticas tradicionais. Em relação às pesquisas, retoma a classificação estabelecida por Câmara Jr., além dos trabalhos de Barrenechea, Schneider, Oliveira *et al.* e d'Ávila, entre outros, inovadores em relação ao tema. Quanto ao ensino, assinala que é preciso utilizar os três critérios para estabelecer as classes de palavras, destacando a necessidade de um trabalho integrado com textos, que propiciará ao aluno o conhecimento de como cada classe atua na organização e na produção do texto, ampliando sua expressão oral e escrita.

Sobre *termos da oração*, Maria Eugênia Duarte aborda a

classificação adotada pela Norma Gramatical Brasileira e pela Gramática Tradicional, criticando a divisão em *essenciais*, *integrantes* e *acessórios*. Adverte que a classificação dos termos da oração deve partir do elemento nuclear: o *predicador*. Este pode ser um *verbo*, um *nome* e um *adjetivo*. Revisitando a nomenclatura da GT, reanalisa os predicadores segundo os argumentos que seleciona. Passa à análise do *sujeito* (argumento externo), comentando as suas classificações e propondo novas nomenclaturas para *sujeito oculto* e *indeterminado*. Discute o preenchimento do sujeito nas modalidades oral e escrita e as construções de indeterminação do sujeito no português do Brasil. Quanto aos *adjuntos adverbiais* (termos não selecionados pelo predicador), expõe as nomeações adotadas, propondo a adoção do termo *obliquos* àqueles que são articulados com o verbo, excetuando-se os objetos direto e indireto. Quanto aos *adjuntos adnominais* e *apostas*, considera que devem ser tratados como elementos que aparecem articulados dentro dos constituintes maiores da oração. Em relação ao ensino, afirma que a aprendizagem dos constituintes da oração tem implicações, inclusive, na utilização dos sinais de pontuação, tornando o aluno apto a produzir e reconhecer sentenças a partir dos predicadores, uma

habilidade que a escola deve desenvolver no aluno.

Em *coordenação e subordinação* Maria Eugênia Lamoglia Duarte, após a distinção dos processos, confronta as perspectivas da Gramática Tradicional, da Norma Gramatical Brasileira e de Mateus *et al.*, explicando que o ponto de partida para a análise do período composto deve ser o verbo flexionado que se encontra numa oração sem elementos subordinantes em posição inicial. Esta oração é a responsável pelos elementos que constituem o período. Adota a classificação de Mateus *et al.* que, baseada no tipo de predador a que a subordinada (completiva) se encaixa, as classifica em completiva de *verbo*, de *nome* e de *adjetivo*. Critica a inserção das apositivas entre as subordinadas, pois não são argumentos selecionados por predicadores. No que tange às adjetivas (relativas), estabelece a distinção entre estas e as completivas, apresenta novas configurações de relativas e propõe nova nomenclatura para as adjetivas explicativas. Em se tratando das orações subordinadas introduzidas por pronomes interrogativos indefinidos (*relativas livres*), explica por que devem ser nomeadas como completivas de verbo, de nome ou de adjetivo. Por sua vez, as adverbiais não

apresentam um conjunto uniforme, motivo pelo qual são divididas em *subordinação adverbial* e *construções de graduação e comparação*. Quanto à coordenação, destaca os diferentes valores expressos pelas conjunções coordenativas. Por fim, adverte que cabe ao professor partir de diversos gêneros textuais, contemplar as modalidades oral e escrita, a fim de que o aluno crítico possa reconhecer as estruturas que estão ou não em uso.

O processo de *correlação*, abordado por Violeta Virgínia Rodrigues, não está contemplado pela Gramática Tradicional. No entanto, a autora oferece evidências de que se trata de uma estratégia de estruturação distinta da coordenação e da subordinação, por estabelecer entre as orações uma relação de interdependência. Propõe cinco tipos de correlativas: aditiva, alternativa, comparativa, proporcional e consecutiva. Distinguindo parataxe, hipotaxe e subordinação, apresenta a incoerência da inclusão da correlação nas gramáticas tradicionais quer no processo de coordenação quer no processo de subordinação. Partindo de propostas de diversos autores, afirma que a classificação de orações como correlatas implica reconhecer a função argumentativa desses enunciados. Assim, o professor deve evidenciar para o

aluno as características da correlação, principalmente para que possa usá-la em seu texto como recurso expressivo.

Em *texto e contexto*, Maria Aparecida Pauliukonis discute as metodologias tradicionais e adverte que o ensino do texto não apresenta um programa bem definido, relacionado ao conteúdo relativo à Língua Portuguesa. A autora traça um histórico do ensino da interpretação e produção textual, evidenciando a dificuldade de esgotar as possibilidades de interpretação, que se reflete no medo do fracasso do aluno na produção e leitura de um texto. Propõe nova concepção de texto, novos objetivos/desafios do ensino do texto, bem como estratégias para ensinar a interpretar e a produzir textos. Destaca a importância do contexto na leitura/produção do texto e explicita a passagem da

língua para o discurso. De modo didático, demonstra como é possível fazer uma análise produtiva do texto e quais as funções que os modos de organização do discurso desempenham em um texto. Assim, defende que o ensino da leitura e da produção do texto contribuirá para a conscientização do indivíduo sobre as estratégias a serem utilizadas para perseguir seus intentos comunicativos, cabendo à escola reunir os conhecimentos gramaticais à produção de discurso coerente e adequado.

Tem-se, portanto, um farto material voltado ao ensino e totalmente respaldado em pesquisa lingüística que, certamente, servirá ao professor de língua materna como instrumento contra as desigualdades sociais presentes no contexto de sala de aula que impedem o cidadão de exercer seu direito à cidadania.