

Estudos de linguagem e ensino

Beatriz dos Santos Feres^a

Mariangela Rios de Oliveira^b

Telma Cristina Pereira^c

Resumo

O artigo apresenta um panorama geral sobre a relação entre estudos de linguagem e ensino no Brasil, demonstrando como os resultados da pesquisa linguística têm subsidiado o ensino de língua materna e mesmo as orientações oficiais para tal atividade em nosso país. Tomando como ponto de partida o volume 2 da Gragoatá, que, em 1997, contemplou como temática O ensino da língua e da literatura, o artigo destaca, neste volume 36, as contribuições mais recentes da linguística para o ensino-aprendizagem de línguas, apresentando ainda uma síntese dos demais artigos que compõem esse número.

Palavras-chave: *Estudos de Linguagem. Ensino. Linguística. Língua Portuguesa.*

^a UFF – Universidade Federal Fluminense. Instituto de Letras. Niterói, Rio de Janeiro, BR. beatrizferes@yahoo.com.br

^b UFF – Universidade Federal Fluminense. Instituto de Letras. Niterói, Rio de Janeiro, BR. mariangelarios@id.uff.br

^c UFF – Universidade Federal Fluminense. Instituto de Letras. Niterói, Rio de Janeiro, BR. tcspereira@uol.com.br

Retrospectiva

O ensino de línguas e de literatura foi o tema do segundo número da Revista Gragoatá, publicado em 1997, sob a responsabilidade do então Programa de Pós-graduação em Letras. Privilegiou-se ali a reflexão sobre o ensino, “tanto o que se pratica nas próprias Faculdades de Letras, onde trabalham os seus docentes, quanto o da escola secundária, onde atuam ou atuarão os seus alunos” (p.5). Compuseram o volume artigos das mais variadas correntes teóricas, invocadas para uma relação com a prática pedagógica em função de conceitos que poderiam fundamentar as atividades escolares e torná-las mais eficazes no processo ensino-aprendizagem.

O artigo de abertura, intitulado “Teorias do discurso e ensino da leitura e da redação”, de autoria de Fiorin, trazia questões a respeito do ensino de língua materna não só inquietantes, mas também instigantes para o professor, ou para o pesquisador, com coragem para propor uma ruptura no sistema existente, considerado ineficaz em seus propósitos e objetivos. A tese defendida vinha de encontro a uma escola eminentemente “conteudista”, acostumada a classificações e análises, que se via desorientada quanto ao desenvolvimento da competência linguageira de seus alunos, cada vez mais oriundos de camadas populares, falantes de uma língua “fora dos padrões” e sem o “preparo natural” dos estudantes de outras épocas, oriundos quase exclusivamente da elite cultural do país.

No texto, Fiorin apontava três perversões no ensino de língua materna no Brasil: o predomínio do ensino da metalinguagem em detrimento do ensino da língua; o ensino de categorias linguísticas sem nenhum vínculo com o funcionamento da linguagem e o ensino de leitura e de redação não fundamentados em teorias do texto e do discurso.

O problema central de nossa escola é que tem ela uma concepção inadequada de texto. Ele é visto como uma grande frase ou como uma soma de frases. Ora, não é nem uma coisa nem outra. A escola vê o texto como uma grande frase ou uma soma de frases, pois ensina a estruturar o período, a maior unidade sobre a qual se debruça, e exige que os alunos produzam textos. [...]

O compromisso primeiro do professor de língua materna é auxiliar o aluno a tornar-se um leitor autônomo e um produtor competente de textos. (FIORIN, 1997: 8-9)

Tentava o autor transformar a perspectiva escolar calcada em teorias isoladas do uso que se faz do material linguageiro em uma prática pedagógica consciente dos recursos discursivos e consistente quanto a seu embasamento científico. Havia, já àquela época, estudos linguísticos bem sedimentados para aplicação pedagógica que poderiam embasar as atividades de leitura, redação e análise linguística, mas cuja experimentação encontrava resistência em uma prática escolar quase sempre rasa e repetidora.

No mesmo ano em que a Gragoatá nasceu, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o primeiro segmento do Ensino Fundamental¹. Alguns títulos de Koch aparecem na bibliografia do documento, além de serem mencionados 700 pareceristas, oriundos das mais variadas universidades do país. Mais uma vez, as teorias linguísticas contemporâneas vieram influenciar uma orientação pedagógica voltada para o desenvolvimento da capacidade linguística do estudante. Nesse documento, a maior “revolução” para o ensino de língua materna diz respeito à centralidade do texto como objeto de estudo, num processo incessantemente dialógico, que valoriza o trabalho com os gêneros discursivos, a fim de colocar em relação o estudo da língua e seu uso efetivo nas várias esferas comunicativas a que se expõe o falante. Nessa perspectiva, estão subentendidos os estudos variacionistas e funcionalistas, a Teoria da Enunciação, a Linguística de Texto, a Análise da Conversação, as teorias semióticas e as de Análise do Discurso.

Dos nomes relacionados à Linguística Textual no Brasil, já se destacava naquela ocasião, além de Koch, o nome de Marcuschi. Ao lado de Koch, que vinha publicando livros² sobre temas como coesão, coerência, leitura e escrita (preciosos para a fundamentação das aulas de língua materna), nos idos de 1983, Marcuschi proferia a conferência “Linguística de Texto: o que é e como se faz”³ em um congresso sobre a Língua Portuguesa, posteriormente adaptada para publicação. Dessa mesma época é o trabalho de Neves, “Gramática na escola”⁴, em que se critica a fragmentação das aulas de Língua Portuguesa em atividades estanques de gramática, leitura e redação. Ainda nessa esteira é publicado o livro “Ensino de gramática:

¹ Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

² A primeira edição de “Coesão textual”, da Editora Contexto, data de 1989. Muitos outros títulos foram publicados a partir de 1990, inclusive com a participação de outros linguistas de renome, como Travaglia e Fávero.

³ A conferência foi apresentada no IV Congresso Brasileiro de Língua Portuguesa, em 1983, e publicada pela Editora da Universidade Federal de Pernambuco. Recentemente, em 2012, foi republicada pela Editora Parábola.

⁴ A primeira edição de “Gramática na escola”, também da Editora Contexto, data de 1990.

Opressão? Liberdade?”, de Bechara⁵, bastante difundido entre os professores da escola básica. Nessa publicação, o gramático defende um ensino de português pautado no uso social da língua: “a grande missão do professor de língua materna [...] é transformar seu aluno num poliglota dentro de sua própria língua” (BECHARA, 1998: 14).

Várias publicações que, como essas, relacionam os estudos linguísticos ao ensino de língua materna fazem parte de uma coleção organizada por Castilho⁶, outro nome fundamental para a área. Castilho, além de outros estudiosos, como Preti⁷, tem contribuído com pesquisas relacionadas à oralidade, fundamentais para o embasamento teórico das aulas de língua portuguesa que, segundo as diretrizes oficiais de ensino, devem explorar os gêneros orais como parte de suas atividades para o desenvolvimento da competência de linguagem do aprendiz.

Em linhas gerais, mas imprescindíveis, constata-se uma transformação no tratamento dos temas relacionados ao ensino de língua materna de acordo com o avanço dos Estudos da Linguagem. A partir dos anos de 1960, na época em que a Linguística passou a ser disciplina obrigatória nos cursos de Letras no Brasil, o Estruturalismo influenciou fortemente a concepção dos programas escolares – ainda que, muitas vezes, isso tenha se realizado de forma equivocada. Apesar de, para um estruturalista, a língua ser tomada numa abstração que a disjunge do comportamento verbal cotidiano e nenhuma das variedades ou normas linguísticas seja considerada intrinsecamente errada, a análise estrutural no ensino básico foi, por muito tempo, utilizada a serviço da prescrição gramatical e a aula de Língua Portuguesa, entendida como responsável pelo ensino da norma de prestígio (a única “digna de estudo”, segundo o senso comum) e à aquisição de metalinguagem para a análise de estruturas descontextualizadas. Somado a tal quadro, a escola manteve (e, em muitos casos, acentuou) uma atitude coercitiva quanto ao uso da língua, pautado em um padrão de excelência dissociado das normas do grupo social de que participa o estudante, ou daquelas exigidas nas diferentes situações comunicativas a que se expõe o falante. Em outras palavras, a necessária abstração das análises estruturalistas

⁵ Em 1998, “Ensino de gramática. Opressão? Liberdade?”, da Editora Ática (Série Princípios), estava em sua 10ª edição.

⁶ Em 2010, publica “Nova gramática do português brasileiro” pela Editora Contexto, obra de referência para a área de Letras e para o ensino.

⁷ Em 2004, é publicado pela Editora Lucerna, seu livro “Estudos de língua oral e escrita”.

não resolveu – e nem poderia resolver – o problema do alunado do ensino básico quanto à proficiência linguística.

Como a orientação estruturalista vale para os mais diversos comportamentos linguísticos que seguem padrões variados, a ideia de que não há variedades do português mais ou menos nobres, ou mais ou menos dignas de estudo, fomentou pesquisas dialetológicas e possibilitou o crescimento do interesse pelas línguas minoritárias que constituem o universo linguístico brasileiro⁸. Esses estudos comprovaram que a língua que se estuda na escola, a “língua padrão”, não é a única realização possível e outras normas e variedades linguísticas deveriam ser estudadas, não de forma prescritiva, mas reflexiva, levando o aluno a atentar para a adequação de cada realização às circunstâncias comunicativas. Ademais, o “ensino gramatical” começou a ser questionado no âmbito do ensino básico, já que, entre outros fatos, o desempenho linguístico dos alunos, não só quanto ao domínio da norma de prestígio, mas, sobretudo, à sua habilidade comunicativa, revelava-se em crescente declínio. Com a ideia de que os objetos linguísticos com que lidam os falantes são organizados sob forma de textos, e não em sentenças isoladas, a escola passa, então, a incorporar uma visão sociolinguística e discursiva para tratar da proficiência linguística do alunado – embora não demonstre, até o momento, ter-se livrado do ranço exclusivamente prescritivo e classificatório.

Azeredo, em sua *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*, tece um comentário pertinente quanto à influência dos estudos de linguagem no ensino de língua materna:

⁸ Na década de 1980, o Projeto da Gramática do Português Falado, concebido por Ataliba de Castilho, explorou a base de dados do projeto NURC, colhidos desde a década de 1960. É um trabalho que, além de romper com a tradição de tratar, numa gramática, apenas da língua escrita, comprovou que os usuários da língua não falam como prescreviam as gramáticas normativas. Essa ideia tem influenciado, mais contemporaneamente, os currículos escolares e a concepção de material didático.

Pode-se dizer que, antes desse longo período [os últimos duzentos anos, período em que os estudos de linguagem se consolidaram], o conhecimento da natureza e funcionamento das línguas estava impregnado de “certezas” fundadas em mitos e dogmas, que se foram diluindo à medida que ficou comprovado que a variação e a mudança são inerentes à vida das línguas, que os usos orais, tanto quanto os escritos, se organizam segundo regras de gramática e estratégias interativas, e que não há línguas superiores e línguas inferiores. Como decorrência dessas descobertas e fruto das pesquisas que se desenvolveram pelo mundo no último século, várias certezas perderam o fôlego, entre as quais se destacam, no que diz respeito ao estudo e ensino da língua, três tópicos: (a) a imagem de uma língua literária uniforme no papel de

modelo de escrita; (b) o conceito de correção na linguagem apoiada nesse modelo e (c) o lugar da modalidade de ensino que o reproduzia: a gramática normativa, prescritiva e prescritiva. O direito à diferença cultural e à palavra que traduz essa diferença tornou-se bandeira das ações pedagógicas. (AZEREDO, 2008: 535)

Pode-se afirmar, portanto, que, ao longo dos quatorze anos que separam o segundo número da Gragoatá e o atual, nota-se uma convergência entre a paulatina utilização de concepções acerca da língua e de seu uso, que fundamentam as diretrizes difundidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, e a aplicação das teorias linguísticas em pesquisas vinculadas ao ensino de língua. A centralidade do texto nas aulas, a reflexão sobre o uso efetivo e variado da língua e o ensino/aprendizagem de estratégias de interpretação e de produção textual constituem uma metodologia diferenciada, que tem levado o professor e o pesquisador a se interessarem cada vez mais pelos estudos do texto e do discurso.

Com essa crescente preocupação com o ensino, os estudos de linguagem passaram a considerar o contexto pedagógico em suas investigações, sobretudo em pesquisas filiadas à Linguística Aplicada, cujos representantes, oriundos de teorias semióticas, discursivas, da enunciação, variacionistas e funcionalistas, entre outras, estão atentos aos pressupostos e conceitos que podem embasar um ensino de língua consistente e eficaz no que concerne ao desenvolvimento da competência languageira do aluno. Essa aplicação pedagógica das teorias de linguagem pode promover uma prática mais consistente e, espera-se, com resultados melhores.

Perspectiva

Orientados por tal pressuposto, apresentamos neste número da Gragoatá uma série de artigos que se voltam para a interface dos estudos de linguagem e ensino, decorridos 17 anos desde o lançamento daquele segundo número que inaugurou a discussão reflexiva desse campo investigativo no contexto da Gragoatá. Nos artigos abaixo referidos, encontra-se delineado um quadro que sumariza o estado atual e as tendências de pesquisa nessa área de estudos.

No artigo *Pour l'enseignement d'une grammaire du sens*, Patrick Charaudeau apresenta a concepção de uma “gramática do sentido e da expressão” (“enunciativa”, “discursiva” e “reflexiva”), como proposta de aplicação da teoria linguística ao ensino de língua (materna ou estrangeira) nas escolas, orientada para o desenvolvimento da proficiência linguística dos alunos. Contrapõe-se à “gramática semântica”, orientada para o *sentido*, à “gramática morfológica”, orientada para a *descrição das formas linguísticas*, a fim de se mostrar a necessidade de se refletir, na escola, acerca da *finalidade semântica* dos recursos linguísticos e da relação entre as formas e aquilo que significam de acordo com seu emprego. O autor, referência internacional na área da pesquisa em semiolinguística, defende a análise das categorias linguísticas como mecanismos de expressão que permitem descrever, narrar e argumentar de acordo com a situação de comunicação.

A partir da mesma perspectiva, Maria Aparecido Lino Pauliukonis apresenta um estudo dos conectores de oposição em português, enfatizando seu papel semântico-argumentativo e pragmático, em *Conectores de oposição: reflexões e propostas para o ensino*. Com o intuito não só de oferecer uma visão discursiva sobre o tema, mas também de sensibilizar o alunado para a reflexão linguística, o artigo representa uma importante contribuição para o desenvolvimento da competência languageira dos estudantes a partir do trabalho de leitura e produção textual na escola.

Em *Referenciação e ensino: panorama teórico e sugestões de abordagem de Leitura*, Leonor Wernek e Manuela Colamarco articulam o estudo da *referenciação*, bastante produtivo da área de Linguística de Texto, ao ensino de aspectos gramaticais e textuais-discursos, numa abordagem ajustada à proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Além de oferecerem um panorama teórico acerca dos estudos de referenciação, apresentam a análise de uma fábula e de um conto de terror e sugerem atividades que exploram as estratégias referenciais utilizadas nos textos em tela.

No artigo *Desafios para a área de Linguagem*, Maria Teresa Tedesco Vilar do Abreu destaca o compromisso da instituição escolar, em nossos dias, no aprimoramento da competência linguística dos alunos. Para tanto, conforme enfatiza a autora, as manifestações da linguagem, em suas distintas e diversifi-

cadastâncias no contexto social, devem ser trabalhadas, em termos de produção e recepção, ao longo da Educação Básica. Nesse sentido, o aprimoramento da capacidade comunicativa ganha destaque, na base do trabalho centrado nos gêneros discursivos e nas sequências textuais. Os conteúdos gramaticais, nessa orientação pedagógica, são redimensionados, passando a serem tratados como meios de se efetuar a análise, a reflexão e a produção da linguagem.

No capítulo seguinte, *Linguística funcional centrada no uso e ensino de português*, Maria Angélica Furtado da Cunha, Edvaldo Balduino Bispo e José Romerito Silva aprofundam a abordagem dos conteúdos gramaticais e sua vinculação à análise e à produção de textos. Partindo de três conteúdos clássicos das aulas de gramática da língua portuguesa – a transitividade verbal, a vinculação oracional adjetiva e o processo de intensificação – os autores descrevem como a comunidade linguística faz uso, efetivamente, dessas estratégias linguísticas e sugerem alternativas para o tratamento dos conteúdos referidos na sala de aula, a partir do que preconiza a atual legislação nacional. A proposta dos autores destaca a dinamicidade e adaptatividade dos usos linguísticos, bem como a diluição de fronteiras discretas das categorias gramaticais, propriedades que devem ser levadas em conta na abordagem da gramática na sala de aula da Educação Básica.

No artigo *Produção escrita e desenvolvimento da atividade linguageira “relatar”: uma experiência com alunos universitários por meio da plataforma Moodle*, Eliane Lousada e Raquel Amorim baseiam-se nos pressupostos teóricos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) para apresentar uma análise da produção escrita de alunos de graduação em francês como língua estrangeira. As autoras procuram mostrar o itinerário de aprendizagem dos alunos, bem como identificar como os aprendizes se relacionam com os diferentes papéis sociais que ocupam a cada situação. Dessa forma, as pesquisadoras destacam a importância dos gêneros textuais para o desenvolvimento da capacidade de produção escrita dos aprendizes.

Em *A constituição discursivo-gramatical da construção (X) VS em inglês como L2: indícios de formação da interlíngua*, Roberto de Freitas Junior se dedica à transferência de uma estratégia pragmático-discursiva do português brasileiro para o discurso acadêmico escrito de inglês como L2: o uso da ordenação ver-

bo-sujeito (VS). O artigo traz subsídios que atestam a hipótese de trabalho do autor, qual seja, a da influência de pressões formais e funcionais no curso de aquisição de uma L2. Nessa trajetória, transferências, interferências e supergeneralizações emergem no discurso de indivíduos provavelmente expostos à língua em idade e espaço menos propícios à aquisição, possibilitando a inevitável ocorrência de estruturas fossilizadas e inimagináveis em um ou outro sistema. Desse modo, a noção de aprendizado de uma L2 seria mais adequada do que a de aquisição de uma L2.

Com *A prosódia e a leitura fluente*, Gessiane Lobato Picanço e Nair Sauaia Vansiler trazem a proposta de trabalho com a leitura oral expressiva na escola como modo de avaliar a habilidade leitora dos alunos e de monitorar seu grau de compreensão de textos. O artigo apresenta um exemplo de aplicação teórica em uma pesquisa de campo, que tanto pode colaborar para a aferição do processo pedagógico, quanto para o desenvolvimento das atividades voltadas para o fomento da proficiência leitora.

Esperamos que os artigos que compõem este volume da Gragoatá possam oferecer ao meio acadêmico um panorama atualizado e relevante das contribuições da pesquisa linguística para o ensino, seja em termos de língua materna, seja em termos de L2. Sabemos que ainda há um longo caminho a percorrer no aprimoramento e no refinamento dessa interface, mas consideramos que temos avançado, na busca por alternativas de melhor lidar com as questões de linguagem na sala de aula, em todo e qualquer nível de ensino.

REFERÊNCIAS

AZEREDO, J. C. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*. São Paulo: Publifolha, 2008.

BECHARA, E. *Ensino de gramática. Opressão? Liberdade?* São Paulo: Ática, 1998.

CASTILHO, A. T. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Fapesp/Contexto, 2010.

FIORIN, J. L. Teorias do discurso e ensino da leitura e da redação. *Gragoatá*, vol 2, p. 7-27, 1997.

KOCH, I. V. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1989.

MARCUSCHI, L. A. *Linguística de texto: o que é e como se faz?* São Paulo: Parábola, 2012.

NEVES, M. H. M. *Gramática na escola*. São Paulo: Contexto, 1990.

PRETI, D. *Estudos de língua oral e escrita*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

Abstract

Language studies and teaching

The article presents an overview of the relationship between language studies and teaching in Brazil, demonstrating how the results of linguistic research have been supporting mother language teaching and even the official guidelines for this activity in our country. Considering as a starting point volume 2 of Gragoatá, which, in 1997, focused on language and literature teaching (O ensino da língua e da literatura), this article highlights, in the present volume, the most recent contributions of linguistics to language teaching and learning, and also presents a synthesis of the other articles that take part of this issue.

Keywords: *Language Studies. Teaching. Linguistic. Portuguese.*