

## A DINÂMICA SOCIAL E AS NORMAS GRAMATICAIS

*Rutenéia Alves Moreira\**

*Lucas Santos Campos\*\**

### **RESUMO:**

Desde as séries iniciais, são introduzidos os estudos das normas gramaticais. Nesse processo, a cada ano, o aluno é levado a revisar tudo o que já estudou nas séries anteriores sobre o conteúdo gramatical e avançar aprendendo outros conteúdos. Refletimos, então, se o estudante, depois de anos de escolaridade, sente dificuldade em empregar o que aprendeu nas classes de língua portuguesa, e para que serviram essas aulas. Este trabalho tem o objetivo de demonstrar que nas aulas de língua portuguesa o fundamental é que seja desenvolvido o senso de análise e interpretação dos fatos da língua, além da relação entre as palavras, orações e períodos dentro de um texto oral ou escrito. Esses elementos representam uma demonstração de que o leitor realmente detém um domínio consciente sobre os mecanismos da sua língua e conseqüentemente entende aquilo que lê.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino-Aprendizagem. Gramática normativa. Língua portuguesa.

### **1- Introdução**

Ao longo de 23 séculos, a gramática normativa vem ditando regras para o uso das línguas. Para isso, além dos compêndios editados, conta com a participação dos professores específicos de cada idioma. Esses professores, nas aulas de língua materna,

---

\* Graduada em Letras e especialista em Teoria e Método no Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

\*\* Professor Titular da UESB. Doutor em Linguística Histórica pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), com pós-doutoramento em Funcionalismo Linguístico pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

divulgam os princípios básicos dessa instituição como sendo os do “bem falar e escrever”.

No tocante à língua portuguesa, desde as séries iniciais, são introduzidos os estudos das normas gramaticais. Nesse processo, a cada ano, o aluno é levado a revisar tudo o que já estudou nas séries anteriores sobre o conteúdo gramatical e avançar aprendendo outros conteúdos, ou seja, outras normas, ou aprofundando algumas já estudadas. O discente tem acesso às normas do idioma, e faz diversos exercícios em sala de aula, mas, ao escrever um texto, sente muita dificuldade para empregar as normas que estudou ao longo da vida escolar.

Uma das dificuldades que os estudantes enfrentam para dominar essas normas refere-se à nomenclatura da gramática tradicional, ou seja, à memorização de conceitos. No panorama atual, ao se deparar com questões como apresentadas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), muitos discentes não conseguem analisá-las e interpretá-las. Em consequência, ficam impossibilitados de apresentar uma boa resposta para os questionamentos que lhe são feitos nesse exame. Assim, a maioria dos conteúdos que ele decorou para as aulas de Língua Portuguesa não lhe são tão úteis nesse momento.

Refletamos, então:

- Se o estudante, depois de anos de escolaridade, sente dificuldade de empregar o que aprendeu nas classes de língua portuguesa, para que serviram essas aulas?
- Para que serve decorar os conceitos e algumas nomenclaturas gramaticais, visto que o ENEM, entre outros exames de seleção e classificação, sonda a capacidade do aluno de analisar, interpretar relação entre as palavras, orações e períodos dentro de um texto?

Podemos considerar que, de reflexões como essas, surgem, no senso comum, raciocínios como:

- A Língua Portuguesa é muito difícil, “Eu não gosto de Português” ou “Eu não sei Português”.

Questionamos, pois:

- Como a língua pode ser tão difícil assim para um nativo se essa é a língua que ele emprega como veículo de comunicação, desde o seu nascimento?
- Por que o discente passa praticamente todos os dias estudando regras e nomenclaturas gramaticais, mas, no momento de aplicar o que foi aprendido em provas e avaliações ele não consegue?

A partir de tais indagações resolvemos empreender esse trabalho, que tem como objetivo demonstrar que nas aulas de língua portuguesa o fundamental é que seja desenvolvido o senso de análise e interpretação dos fatos da língua, além da relação entre as palavras, orações e períodos dentro de um texto oral ou escrito. Esses elementos representam uma demonstração de que o leitor realmente detém um domínio consciente dos mecanismos da sua língua e conseqüentemente entende aquilo que lê.

Para alcançar esse objetivo, demos os seguintes passos: realizamos um breve levantamento da história da gramática normativa, tentando identificar a sua finalidade ao longo da sua trajetória; fizemos uma revisão dos conceitos linguísticos e sobre a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), refletimos sobre o ensino da gramática normativa na escola e, por último, analisamos algumas questões da prova azul de Língua Portuguesa do ENEM 2010, apresentando, ao final, uma proposta de trabalho para esses conteúdos em sala de aula. Iniciemos, pois, com um panorama histórico desse instrumento.

## 2- Um breve histórico da gramática tradicional

O estudo das normas gramaticais é bastante antigo. No ano 2000 a.C., os babilônios já se dedicavam a esse tipo de estudo. Os hindus, no século IV a.C., desenvolveram uma forte tradição gramatical, e, nesse mesmo período, os chineses também estavam iniciando suas reflexões gramático-normativas. Podemos considerar que a gramática, como hoje a conhecemos, tem suas origens na cultura greco-romana.

As reflexões nessa área nasceram de diferentes fontes: uma delas são as *práticas políticas e jurídicas*, marcadas pela ocorrência de debates e a necessidade dos participantes

de desenvolver o domínio das habilidades de fala no espaço público. Dessa necessidade prática, nasceu a retórica. Ao lado dessa tradição, desenvolveu-se outra tendência de *caráter filosófico*, na qual estão incluídas as reflexões de Platão, Aristóteles e também dos filósofos estoicos. Daí surgiram as especulações sobre a natureza da linguagem humana e a análise dos vários aspectos da língua grega como parte da lógica.

Como indica Mattos e Silva (2001, p.17), Plantão distinguiu o substantivo do verbo, o que abriu caminho para “uma compreensão analítica de estruturação do pensamento”. Já Aristóteles acrescenta ao nome e ao verbo uma classe nova chamada de *conjunções*, e define a proposição. A autora destaca ainda as dez categorias aristotélicas indicadas por Benveniste, a saber: a *substância* ou *essência* (“que dá à pergunta ‘o quê?’ a resposta “homem” ou “cavalo”); 2. o *quanto*; 3. o *qual*; 4. o *relativamente a quê*; 5. o *onde*; 6. o *quando*; 7. o *estar em posição*; 8. o *estar em estado*; 9. o *fazer*; 10. o *sofrer*.

Seguindo essa “viagem” pela tradição gramatical, destacamos a contribuição de Varrão, discípulo de gramáticos da escola de Alexandria, que propõe a gramática do latim padrão. Para ele, “a gramática é a arte de escrever e falar corretamente e de compreender os poetas”. Varrão faz distinção entre latim culto e vulgar muito parecido com a diferença feita hoje entre norma culta e coloquial. Mas os estudos gramaticais não pararam por aí; seus desdobramentos atingiram a Idade Média e o Renascimento.

No Renascimento, surge a necessidade de se ensinar não apenas o latim nas instituições escolares europeias, mas também as chamadas “línguas vulgares”. Nesse momento da história, o gramático J. C. Scaliger estabelece “uma gramática com caráter normativo da língua latina”. De acordo com Mattos e Silva (2001), a reflexão linguística do século XVI é semelhante à da primeira metade do século XX, pois é dada à gramática um “dispositivo pedagógico”, por meio do qual a língua é vista como objeto de estudo e ensino.

No que diz respeito aos séculos XVII e XVIII, as “gramáticas gerais deram grande contribuição para o estudo sintático. Já no século XX, encontramos uma gramática tradicional que privilegia um dialeto em detrimento de outros tidos como não padrão, dando valor ao dialeto dos “grandes poetas e prosadores”.

Pelo que é possível observar, a gramática proposta por Varrão não é muito diferente do que se vê nos dias atuais, uma gramática que prescreve normas de uma variante da língua tida como padrão em oposição à coloquial. No entanto, como afirma Possenti (1996, 63-64) o que se pode chamar de gramática surge muito antes e foi criada não para ser ditadora e única detentora do saber e poder, mas como um auxílio para que os gregos pudessem entender os textos antigos. A seguir, buscaremos uma melhor compreensão para o conceito de gramática.

### 3- Fala, língua, linguagem, gramática

Freqüentemente a fala e a linguagem são conceituadas de maneira equivalente, como se seus significados fossem iguais. Algumas correntes conceituam a primeira como “faculdade natural de falar”. Mas, se fala e linguagem não são a mesma coisa, o que seria então fala? Para Saussure, a fala é um “ato individual de vontade e de inteligência”, ou seja, para falar, o indivíduo precisa estar motivado e precisa querer utilizar esse recurso para se comunicar. Podemos afirmar que a fala não nasce com o indivíduo, mas é aprendida nos primeiros anos da sua vida.

Com relação à linguagem, para Dubois *et alii* (1973, p. 383), trata-se da “capacidade específica à espécie humana de comunicar por meio de signos vocais (ou língua), que coloca em jogo uma técnica corporal complexa e supõe a existência de uma função simbólica e de centros nervosos geneticamente especializados”.

Como já foi dito anteriormente, quando se fala em gramática tem-se uma variedade de conceitos que precisam ser estudados e compreendidos. Nesse sentido, contamos com pelo menos quatro definições, a saber: (i) gramática é a descrição completa da língua, isto é, dos seus princípios de organização; (ii) gramática é a descrição dos morfemas gramaticais e lexicais, o estudo de suas formas (flexão) e de suas combinações para formar palavras (formação de palavras ou frases [sintaxe]); (iii) gramática é a descrição dos morfemas gramaticais (artigos, conjunções, preposições etc.), excluindo-se os morfemas lexicais (substantivos, adjetivos, verbos, advérbios de modo), e a descrição das regras que regem o funcionamento dos morfemas na frase; (iv) em linguística gerativa, a gramática de uma língua é o modelo da competência ideal

que estabelece certa relação entre o som (representação fonética) e o sentido (interpretação semântica).

Além desses conceitos, Dubois *et alii* (1973, p. 314) apresenta ainda a Gramática Geral, a Gramática Gerativa e a Gramática Universal. A primeira, de acordo com o autor, analisa aspectos comuns a todas as línguas e se desenvolve nos séculos XVII e XVIII. A segunda, como indicam os autores, foi formada por Chomsky e por linguistas do Massachusetts Institute of Technology, sendo contrária ao modelo distribucional e ao modelo dos constituintes imediatos da linguística estrutural. Chomsky define gramática como um “mecanismo finito que permite gerar o conjunto infinito das frases gramaticais de uma língua, e somente elas”. Dubois *et alii* indicam ainda que Chomsky divide a gramática em três partes ou componentes: um componente sintático, um semântico e fonológico e fonético. A terceira é chamada de gramática universal, “constituída pelo conjunto de regras linguísticas verificadas nas línguas do mundo”.

Ainda sobre o conceito de gramática, destacamos as que apresentam conjunto de regras que devem ser seguidas (a gramática normativa), as que apresentam regras que são seguidas (gramática descritiva) e as que apresentam regras que o falante domina (gramática internalizada). Vejamos a seguir cada uma delas.

A gramática normativa, conjunto de regras que devem ser seguidas, é aquela adotada pela maioria dos professores nas diversas salas de aula por todo o país. Nela podemos encontrar as regras que, se corretamente utilizadas, ajudarão ao seu leitor falar e escrever de forma mais correta. Esta apresenta a “variedade padrão”, a norma culta. Conceitos como “sujeito é o ser sobre o qual se faz uma declaração”, “predicado é tudo aquilo que se diz do sujeito” (CUNHA; CINTRA, 2001, p. 122) são bastante conhecidos. Basta abrir qualquer compêndio de gramática normativa que afirmativas como essas serão encontradas com a abonação de poetas e escritores.

Na gramática normativa, as regras estão relacionadas àquilo que é tido como certo ou como errado na língua. São consideradas certas as normas prescritas nessa gramática. Fazer o que está fora de seu escopo é considerado violação das normas e, assim, reprovado.

A gramática que apresenta a descrição da língua é conhecida como descritiva. Sua preocupação é “descrever e/ou explicar as línguas tais como elas são faladas.” Na gramática descritiva, regras não são prescritas, mas descritas, ou seja, é indicado aquilo que realmente é utilizado pelo falante.

A gramática internalizada não representa um compêndio material. Trata-se do mecanismo cognitivo que traz o conjunto de regras que o falante domina. Nesta, leva-se em consideração o conhecimento que o falante já traz e está internalizado. As regras estão ligadas ao “conhecimento linguístico do falante”. Na gramática internalizada, não há uma consciência de normas ou de regras, mas, no uso efetivo da língua, essas regras existem. Como exemplo, tome-se a frase “Os menino é bonito”. A mensagem pode ser compreendida sem nenhuma dificuldade. O falante utiliza a gramática internalizada e, mesmo sem saber, realiza a sequência artigo, sujeito, verbo de ligação e adjetivo. No entanto, uma frase como “Bonito os é menino” dificilmente será compreendida. Assim, podemos constatar que a gramática está no dia a dia do falante, seja a normativa, a descritiva ou a internalizada.

A seguir, refletiremos sobre a gramática pedagógica tradicional (ou gramática normativa) e sua nomenclatura.

#### **4- Aulas de língua portuguesa e conceitos gramaticais**

Nas aulas de Língua Portuguesa é comum apresentarem-se conceitos gramaticais. Geralmente são trabalhados em forma de conteúdos que fazem parte de um programa a ser seguido. Dentro desse programa, o objetivo principal do professor de Língua Portuguesa é o de auxiliar o aluno a utilizar a língua escrita de forma coerente. Normalmente, o conteúdo programático gira em torno de tópicos como classes gramaticais, regência, concordância, pontuação etc.

A partir da segunda série, o conteúdo é ministrado como uma espécie de revisão, uma vez que a maioria dos assuntos já foi explanada em séries anteriores. A metodologia comumente empregada é a de repassar os pontos já vistos e, em seguida, avançar nos assuntos. Nessa dinâmica, o estudante é levado a fazer exercícios diversos, entre eles alguns em que, partindo de um texto, possa identificar e classificar esta ou

aquela palavra, ou memorizar conceitos. Muitas vezes o professor percebe que vários alunos não atingem o objetivo esperado, qual seja, o de identificar um substantivo, ou o sujeito de uma determinada frase, identificar o adjetivo como palavra que qualifica ou caracteriza o nome, ou até mesmo de encontrar um verbo de ação, estado ou fenômeno da natureza.

À primeira vista, nem sempre fica claro que esses alunos não assimilaram a matéria estudada. Apenas na hora de colocar em prática, no momento de interpretar e produzir um o texto, de participar de um processo seletivo, como o do ENEM, que sonda a capacidade de análise e interpretação do aluno, as coisas parecem fora de lugar. O discente na maioria das vezes não consegue redigir com coerência e coesão, utilizando todo o aprendizado das aulas de gramática. O professor então se questiona por que seu aluno não conseguiu diferenciar determinada classe de palavra de outra, não conseguiu usar a conjunção certa para “costurar” seu texto. Por outro lado, o aluno também não entende por que, depois de ver e rever o mesmo conteúdo durante anos (na maioria dos casos), tudo continua difícil. Nesse contexto, surgem, então, questões cruciais, como as que seguem: (i) Quem falhou? O professor não soube utilizar a metodologia correta ou foi o aluno que não conseguiu aprender, porque não estudou corretamente? (ii) Será que a culpa é da língua, uma vez que, como muitos afirmam, “a língua portuguesa é muito difícil, talvez seja uma das línguas mais difíceis de se aprender, já que tem muitas regras para decorar?”

As aulas de Língua Portuguesa devem deixar de ser um espaço de apenas ler, classificar e retirar termos ou palavras do texto, para ser um momento de reflexão em que o aluno não vai receber uma “enxurrada” de conceitos já prontos. O discente deve ser levado a pensar sobre os conceitos e conteúdos, formulando ele próprio o definições que lhe úteis e funcionais. “No dia em que as escolas se derem conta de que estão ensinando aos alunos o que eles já sabem, e que é em grande parte por isso que falta tempo para ensinar que não sabem, poderia ocorrer uma verdadeira revolução” (POSSENTI, [1996] 2009).

Diante disso, podemos afirmar que é preciso realmente repensar a forma como a gramática normativa vem sendo ensinada em sala de aula. Decorar regras gramaticais

não será suficiente para que o aluno tenha o domínio da escrita. É claro que alguns conceitos gramaticais deverão ser explanados em classe. A gramática normativa deve ser utilizada como fonte de pesquisa e consulta, mas sem a necessidade de decorar conteúdos para a prova, pois o que realmente importa é que o aluno pense e reflita de forma crítica e consciente sobre as questões da língua.

Vejamos então a proposta do ENEM, que tem como base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

### **5- A proposta do ENEM**

O ENEM é um exame anual, realizado no Brasil, para alunos que estão concluindo o ensino médio. A princípio, a prova era utilizada apenas para testar o conhecimento dos discentes ao final desse ciclo de aprendizagem. Hoje, a prova do ENEM vai além disso e já é utilizada como critério de ingresso em algumas universidades.

A prova do ENEM tem como base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e de acordo com o portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o objetivo da prova “é avaliar o desempenho do aluno ao final da escolaridade básica, para aferir o desenvolvimento das competências e habilidades requeridas para o exercício pleno da cidadania”. Com esse objetivo, o aluno é avaliado de acordo com a análise e compreensão crítica de fatos, no domínio de competências e habilidades para solução de problemas, fazendo uso dos conhecimentos adquiridos na escola e na sua experiência de vida, e não pela sua capacidade de memorizar regras, conceitos e fatos.

Analisando as competências e habilidades requisitadas pelo ENEM, é possível observar que o grande diferencial dessa prova testa a capacidade do aluno de analisar, investigar e solucionar problemas. Leva-se em consideração o raciocínio, e não a memorização. Podemos observar que as provas trazem questões interdisciplinares, indicando que também em sala de aula é preciso explicar os conteúdos de forma integrada, e não mais separados como se um e outro não tivessem nenhuma ligação.

Segundo o INEP, através desse exame, o aluno é colocado diante de situações-problema que se aproximam, ao máximo possível, das condições reais de convívio social e de trabalho individual e coletivo. O participante do exame deve demonstrar sua autonomia de julgamento e ação, de atitudes e valores e procedimentos para resolver os problemas apresentados.

Ainda de acordo com esse órgão, essa mudança na prova na prova aconteceu para que o aluno fosse avaliado não só no terceiro ano do ensino médio, mas durante toda a sua vida escolar para que se perceba como o ensino tem evoluído ano a ano. Sendo assim, as nossas aulas também precisam mudar, a maneira como os conteúdos são abordados em sala de aula também precisa mudar. Ele precisa ser preparado não apenas para responder uma questão de múltipla escolha do vestibular, mas para a vida.

Tecidas essas considerações, Vejamos algumas questões retiradas da prova azul do ENEM 2010.

### 5.1- O Enem 2010 e suas questões:

As questões que seguem foram retiradas da prova de Redação e de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, caderno de cor azul do ENEM 2010. Vejamos essas questões

#### Questão 113

Os filhos de Ana eram bons, uma coisa verdadeira e sumarenta. Cresciam, tomavam banho, exigiam para si, malcriados, instantes cada vez mais completos. A cozinha era enfim espaçosa, o fogão enguiçado dava estouros. O calor era forte no apartamento que estavam aos poucos pagando. **Mas** o vento batendo nas cortinas que ela mesma cortara lembrava-lhe que se quisesse podia parar e enxugar a testa, olhando o calmo horizonte. Como um lavrador. Ela plantara as sementes que tinha na mão, não outras, **mas** essas apenas.

(LISPECTOR, C. Laços de família. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.)

A autora emprega por duas vezes o conectivo “**mas**” no fragmento apresentado. Observando aspectos da organização, estruturação e funcionalidade dos elementos que articulam o texto, o conectivo “**mas**”

A expressa o mesmo conteúdo nas duas situações em que aparece no texto.

**B** quebra a fluidez do texto e prejudica a compreensão se usado no início da frase.

**C** ocupa posição fixa, sendo inadequado seu uso abertura da frase.

**D** contém uma ideia de sequência temporal que direciona a conclusão do leitor.

**E** assume funções discursivas distintas nos dois contextos de uso.

### Questão 130

O Flamengo começou a partida no ataque, **enquanto** o Botafogo procurava fazer uma forte marcação no meio campo e tentar lançamentos para Victor Simões, isolado entre os zagueiros rubro-negros. **Mesmo** com mais posse de bola, o time dirigido por Cuca tinha grande dificuldade de chegar à área alvinegra **por** causa do bloqueio montado pelo Botafogo na frente da sua área.

**No entanto**, na primeira chance rubro-negra, saiu o gol. **Após** cruzamento da direita de Ibson, a zaga alvinegra rebateu a bola de cabeça para o meio da área. Kléberson apareceu na jogada e cabeceou por cima do goleiro Renan. Ronaldo Angelim apareceu nas costas da defesa e empurrou para o fundo da rede quase que em cima da linha: Flamengo 1 a 0.

(Disponível em: <http://momentodofutebol.blogspot.com> [adaptado]).

O texto, que narra uma parte do jogo final do Campeonato carioca de futebol, realizado em 2009, contém vários conectivos, sendo que

**A após** é conectivo de causa, já que apresenta o motivo de a zaga alvinegra ter rebatido a bola de cabeça.

**B enquanto** tem um significado alternativo, porque conecta duas opções possíveis para serem aplicadas no jogo.

**C no entanto** tem significado de tempo, porque ordena os fatos observados no jogo em ordem cronológica de ocorrência.

**D mesmo** traz ideia de concessão, já que “com mais posse de bola”, ter dificuldade não é algo naturalmente esperado.

**E por causa de** indica consequência, porque as tentativas de ataque do Flamengo motivaram o Botafogo a fazer um bloqueio.

### Questão 122

Texto I

O chamado “fumante passivo” é aquele indivíduo que não fuma, mas acaba respirando a fumaça dos cigarros fumados ao seu redor. Até hoje, discutem-se muito os efeitos do fumo passivo, mas uma coisa é certa: quem não fuma não é obrigado a respirar a fumaça dos outros.

O fumo passivo é um problema de saúde pública em todos os países do mundo. Na Europa, estima-se que 79% das pessoas estão expostas à fumaça “de segunda mão”, enquanto, nos Estados Unidos, 88% dos não fumantes acabam fumando passivamente. A Sociedade do Câncer da Nova Zelândia informa que o fumo passivo é a terceira entre as principais causas de morte no país, depois do fumo ativo e do uso de álcool.

(Disponível em: [www.terra.com.br](http://www.terra.com.br). Acesso em: 27 abr. 2010 [fragmento]).

## Texto II

(Figura 1)



(Disponível em: <http://rickjaimcomics.blogspot.com>. Acesso em: 27 abr.2010.)

Ao abordar a questão do tabagismo, os textos I e II procuram demonstrar que

**A** a quantidade de cigarros consumidos por pessoa, diariamente, excede o máximo de nicotina recomendado para os indivíduos, inclusive para os não fumantes.

**B** para garantir o prazer que o indivíduo tem ao fumar, será necessário aumentar as estatísticas de fumo passivo.

**C** a conscientização dos fumantes passivos é uma maneira de manter a privacidade de cada indivíduo e garantir a saúde de todos.

**D** os não fumantes precisam ser respeitados e poupados, pois estes também estão sujeitos às doenças causadas pelo tabagismo.

É o fumante passivo não é obrigado a inalar as mesmas toxinas que um fumante, portanto depende dele evitar ou não a contaminação proveniente da exposição ao fumo.

### Questão 127

Venho solicitar a clarividente atenção de Vossa Excelência para que seja conjurada uma calamidade que está prestes a desabar em cima da juventude feminina do Brasil. Refiro-me, senhor presidente, ao movimento entusiasta que está empolgando centenas de moças, atraindo-as para se transformarem em jogadoras de futebol, sem se levar em conta que a mulher não poderá praticar este esporte violento sem afetar, seriamente, o equilíbrio fisiológico das suas funções orgânicas, devido à natureza que dispôs a ser mãe. Ao que dizem os jornais, no Rio de Janeiro, já estão formados nada menos de dez quadros femininos. Em São Paulo e Belo Horizonte também já estão se constituindo outros. E, neste crescendo, dentro de um ano, é provável que em todo o Brasil estejam organizados uns 200 clubes femininos de futebol: ou seja: 200 núcleos destrozados da saúde de 2,2 mil futuras mães, que, além do mais, ficarão presas à uma mentalidade depressiva e propensa aos exibicionismos rudes e extravagantes.

(Coluna Pênalti. Carta Capital. 28 abr. 2010.)

O trecho é parte de uma carta de um cidadão brasileiro, José Fuzeira, encaminhada, em abril de 1940, ao então presidente da República Getúlio Vargas. As opções linguísticas de Fuzeira mostram que seu texto foi elaborado em linguagem

- A regional, adequada à troca de informações na situação apresentada.
- B jurídica, exigida pelo tema relacionado ao domínio do futebol.
- C coloquial, considerando-se que ele era um cidadão brasileiro comum.
- D culta, adequando-se ao seu interlocutor e à situação de comunicação.
- E informal, pressupondo o grau de escolaridade de seu interlocutor.

## 6- Breve comentário das questões do ENEM aqui apresentadas:

Na questão de número 113, temos um exemplo de análise de um determinado elemento de ligação, o conectivo **mas**. Na questão, é pedido ao aluno que leia o texto, observando tal elemento, sua organização, estrutura e função, tudo isso articulado no texto. A seguir, é pedido que ao mesmo marque a opção correta sobre a função deste conectivo.

Nota-se aí que em nenhum momento da questão é pedido que o discente classifique a palavra, na verdade nem a própria nomenclatura é utilizada, apenas o termo conectivo, uma vez que a função da palavra em questão é a de conectar, ligar os termos no texto. É interessante ressaltar que na questão, é justamente pedido que analise a estrutura, a organização de tal palavra, porém tudo dentro de um contexto, não de forma solta e isolada como muitas vezes cobra-se dos alunos das avaliações de Língua Portuguesa.

Questões como essa irão exigir do nosso aluno muito mais do que simplesmente decorar que **mas** pertence a essa ou aquela classe de palavras, mas fará com que o discente realmente analise, investigue, na verdade, leia o texto e realmente o compreenda.

Na questão de número 130, mais uma vez há uma análise de conectivos, nesse caso, temos exemplificados quatro: **enquanto, mesmo, por, no entanto e após**. É interessante notar que aqui também não há o uso de termos gramaticais tradicional. A análise diz respeito à organização, estruturação e função dos elementos de conexão no texto. Não encontramos solicitações do tipo *classifique*. O estudante é levado a uma análise de como os conectivos funcionam no texto. Mais uma vez, não será decorando conceitos que os alunos conseguirão responder de forma correta tal questão, ele precisará de muito mais do que isso, ele necessitará ler e entender realmente a função dos elementos de conexão dentro do texto.

Na questão de número 122, o tema é bastante atual, os problemas causados pelo cigarros. No primeiro texto o autor traz uma informação sobre quem é o fumante passivo e os problemas que este pode apresentar mesmo não fazendo uso do cigarro, destacando ainda dados do ministério da saúde. No segundo, há uma análise de uma imagem, apresentando a mesma temática abordada no primeiro texto. A seguir, o discente precisa identificar a opção que esclarece o que os dois textos, o escrito e o imagético estão transmitindo ao leitor. Com certeza, para responder a questões dessa natureza, o estudante não precisará de fórmulas nem de nomenclaturas decoradas. Ele deverá empreender um trabalho de interpretação. Para se tornar ato para essa tarefa, ele

precisará ter recebido aulas de língua portuguesa de forma dinâmica, através da leitura e discussão de textos.

Na questão de número 127, encontramos uma carta. Nessa, o aluno deverá analisar que linguagem está sendo utilizada pelo autor do texto. O texto escrito em 1940 foi enviado por um leitor da Carta Capital, solicitando ao Presidente da República atenção com relação a grupos femininos que se levantavam na época com o intuito de jogar futebol, algo que, para o leitor do jornal na época era algo inconcebível.

Ao ler o texto, o estudante precisaria verificar que linguagem está sendo utilizada, isso só será possível se o mesmo se remeter a conhecimentos anteriores, à lembrança de leituras de outros textos com a mesma característica ou diferenciadas, tendo a compreensão da linguagem culta e coloquial para, assim, ter a possibilidade de identificar as características do texto em análise.

Em nenhuma das questões analisadas do caderno azul do ENEM 2010 temos questões que exijam que o estudante conceitue, lance mão da NGB, classifique, ou identifique em funções sintáticas das palavras, algo que, muito exigimos em sala de aula. Como já vimos, no ENEM encontramos questões que levam o aluno a investigar, analisar, associar, concluir. Assim sendo, é preciso que nós, professores de língua portuguesa nos voltemos para essa nova forma de estudo da língua, o que não significa desprezar a Gramática Normativa. Observamos que, para responder às questões do ENEM, há necessidade de o discente retomar conteúdos gramaticais, mas não para indicar que uma palavra pertence a esta ou aquela classe gramatical e sim para entender sua funcionalidade no texto.

Para fazer com que o estudante, ao concluir o Ensino Médio, seja capaz de responder a questões como a do ENEM e de outros concursos, a seguir apresentamos uma proposta para trabalhar determinados conteúdos de forma que o aluno seja levado a investigar e analisar o texto que lhe venha cair nas mãos.

## **7- Uma Opção para Transmitir as Normas Gramaticais de Língua Portuguesa:**

Comentamos acerca de quatro questões retiradas da prova azul do ENEM 2010. As duas primeiras, dizem respeito a conteúdos da Gramática Tradicional,

conteúdos esses que são explanados nas aulas de Língua Portuguesa, especificamente quando são trabalhadas as conjunções e as orações coordenadas. Geralmente esses conteúdos são abordados pelos professores utilizando sempre a Gramática Normativa e análise de variados textos. Em seguida o aluno, ainda em sala de aula, realiza atividades ligadas à classificação das conjunções e orações. Não raras vezes, esses exercícios são desenvolvidos com contextos artificiais, forjados especificamente para esse fim.

Como pudemos observar a partir da amostra aqui apresentada, as questões propostas pelo ENEM nos conduzem a outra nomenclatura, outro raciocínio. Como uma, entre muitas propostas de trabalhar os conteúdos abordados no caderno azul da prova do ENEM 2010 aqui indicados, sugerimos então o seguinte roteiro de aula, que pode ser facilmente aplicado a qualquer uma das séries do Ensino Fundamental.

O Professor poderia iniciar a aula lendo um texto com a turma, a título de exemplo, apresentamos o seguinte:

### **A Bola**

O pai deu uma bola de presente ao filho. Lembrando o prazer que sentira ao ganhar a sua primeira bola do pai. Uma número 5 sem tento oficial de couro. Agora não era mais de couro era de plástico. Mas era uma bola.

O garoto agradeceu, desembalhou a bola e disse “Legall?”. Ou o que os garotos dizem hoje em dia quando gostam do presente ou não querem magoar o velho. Depois começou a girar a bola, à procura de alguma coisa.

– Como é que liga? – perguntou.

– Como, como é que liga? Não se liga.

O garoto procurou dentro do papel do embrulho.

– Não tem manual de instrução?

O pai começou a desanimar e a pensar que os tempos são outros. Que os tempos são decididamente outros.

– Não precisa manual de instrução.

– O que é que ela faz?

– Ela não faz nada. Você é que faz com ela.

– O quê?

– Controla, Chuta...

– Ah, então é uma bola.

– Claro que é uma bola.

- Uma bola, bola. Uma bola mesmo.
- Você pensou que fosse o quê?
- Nada, não.

O garoto agradeceu, disse “Legal” de novo, e dali a pouco o pai o encontrou na frente da tevê, com a bola nova do lado, manejando os controles de um videogame. Algo chamado *Monster Ball*, em que times de monstros disputavam a posse de uma bola em forma de *blip* eletrônico na tela ao mesmo tempo que tentavam se destruir mutuamente. O garoto era bom no jogo. Tinha coordenação e raciocínio rápido. Estava ganhando da máquina.

O pai pegou a bola nova e ensaiou algumas embaixadas. Conseguiu equilibrar a bola no peito do pé, como antigamente, e chamou o garoto.

- Filho, olha.

O garoto disse “Legal,” mas não desviou o olhar da tela. O pai segurou a bola com as mãos e a cheirou, tentando recapturar mentalmente o cheiro de couro. A bola cheirava a nada. Talvez o manual de instrução fosse uma boa ideia, pensou. Mas em inglês, para a garotada se interessar.

(*Luís Fernando Veríssimo* – Comédias para se ler na escola.)

Após a leitura silenciosa e oral do texto, o (a) regente da classe pode mediar uma discussão sobre o presente que o pai deu para o menino e o motivo do desinteresse da criança pelo brinquedo. Em seguida, pode discutir com a turma o verdadeiro sentido da palavra “legal” no texto, questionando por que ela se apresenta entre aspas. Uma pergunta a ser proposta para o grupo poderia ser: *Será que realmente o filho gostou do brinquedo?*

Poderia ainda abordar com os alunos a motivação do pai e a desmotivação do filho, destacando brinquedos que eram interessantes para a geração passada e o que a geração de hoje gosta mais, destacando as expressões em inglês que são muito conhecidas pelos adolescentes. Por fim, seria interessante analisar com eles o último parágrafo enfatizando a leitura do manual de instrução e em especial porque deveria ser em inglês.

Após a discussão, podem ser propostos pares de frases como os que seguem:

1. Agora não era mais de couro era de plástico.  
era uma bola.
2. O garoto agradeceu, desembrolhou a bola

... disse...

3. O pai pegou a bola nova.

ensaiou algumas embaixadas.

4. O garoto disse “Legal”

não desviou o olhar da tela.

Pode ainda orientar os alunos para que retornem ao texto e identifiquem uma palavra adequada para ligar as duas orações. Para isso, acreditamos que será importante solicitar aos estudantes que percebam se uma oração tem relação com a outra e se a palavra que as liga estabelece essa relação. Caso contrário, pode ser solicitado que os discentes apresentem as palavras que poderão desempenhar melhor o papel nesse contexto.

Concluída essa atividade, os alunos poderão perceber que as orações estão relacionadas umas com as outras por meio de uma palavra que as liga. Nesse momento, acreditamos que o terreno estará fértil para se falar na nomenclatura gramatical. Então podemos indicar que as palavras que desempenham esse papel são denominadas *conjunção* e que elas ligam as orações estabelecendo entre elas alguma ideia, seja a de oposição, adição, alternância etc.

Para reforçar o trabalho, podemos ainda realizar a seguinte atividade em grupo: Os alunos receberiam algumas tiras analisariam o texto de cada uma, e as palavras que estão ligando cada oração. Essas seriam algumas opções de tiras.

(Figura 2)



Figura 3:



(<http://clubedamafalda.blogspot.com/2007>)

Figura 4:



© Mauricio de Sousa Produções Ltda.

Com a nossa mediação, os alunos podem realizar a leitura das tirinhas, comentá-las entre si, identificando a ideia principal de cada uma para depois expor para a turma.

Em seguida, os estudantes podem ser solicitados a identificar a ideia expressa no texto e quais orações elas estão ligando: “O meu pai só tem um boi/ ele tá inteirinho” “Nossa geração é diferente, é a geração da tecnologia, da era espacial, da eletrônica, etc/ não vou cair na mediocridade do corte e costura!” De certo, eles identificarão que as palavras que cumprem essa função são chamadas de conjunções. Nesse clima, a nomenclatura também pode ser citada. Dessa vez, indicando ideias que as conjunções introduzem na relação entre os períodos que ligam: no caso da tirinha 1, temos uma conjunção conclusiva e na tirinha 2, adversativa. Depois, cada grupo poderia apresentar à turma o trabalho feito, lendo as tirinhas.

Uma aula como essa, contemplaria a parte gramatical e a interpretação de texto, sem a necessidade de separar aula de leitura e aula de gramática, uma vez que ao ler, os alunos conseguiriam entender melhor fazendo a relação entre as palavras, tal mecanismo pode auxiliar o aluno na compreensão e análise do texto como um todo.

Fazemos questão de deixar claro que apresentamos aqui apenas um exemplo de como trabalhar tais conteúdos. Naturalmente, cada professor(a), dentro da sua realidade, desenvolverá atividades condizentes com o universo que lhe cerca.

## 8- Considerações Finais

O estudo da Gramática Normativa nas aulas de Língua Portuguesa e a sua funcionalidade na prática é um tema bastante discutido. No entanto, o que realmente precisa ser entendido, é que o estudo das normas gramaticais não deve ser abolido das aulas de língua portuguesa. Buscamos destacar aqui que, ao invés de investir tempo em sala de aula, memorizando nomenclaturas gramaticais, será mais recomendável que o discente seja orientado a ler e a compreender o que está sendo lido. Isso lhe dará o devido preparo, não apenas para o ENEM ou outro concurso qualquer, mas para as situações do cotidiano

Não é possível mais continuar a afirmar que aula de Língua Portuguesa só acontece com o manual da gramática normativa, sem ela seria impossível, ou que a língua portuguesa é muito difícil, que não dá para decorar tantas regras, existentes na gramática etc.

Esperamos que este trabalho seja de alguma utilidade para uma mudança na concepção e na aplicação da gramática normativa em sala de aula. Que possamos realmente repensar a forma como esta vem sendo trabalhada ao longo dos anos para que os nossos alunos encerrem o ensino médio, dominando, não apenas as normas gramaticais, mas com a capacidade de realizar leituras de forma crítica, com análises cada vez mais coerentes dos fatos ao seu redor.

## SOCIAL DYNAMICS AND GRAMMATICAL RULES

### ABSTRACT:

Since the initial series, the study of grammatical rules are introduced. In this process, each year, the student is taken to review all that has he already studied in previous series on the grammatical content and advance learning other content. We reflect, then, if the student, after years of schooling, finds it difficult to use what they learned in English classes, what are these classes used for? This paper aims to demonstrate that in the Portuguese language classes is the key that was developed sense of analysis and interpretation of the facts of language and the relation between words, statements and periods within an oral or written text. These elements represent a demonstration that the reader actually has a conscious mastery of the mechanisms of their language and thus understand what they read.

**KEYWORDS:** Teaching and learning. Normative grammar. Portuguese language.

### Referências

- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. Edições Loyola. 50. ed., São Paulo, Brasil, 2008.
- CUNHA, Celso. CINTRA, Luís F. Lindley Cintra. **Nova gramática do português contemporâneo**. 3. ed., Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- MATTOS e SILVA, R. V. M. Gramática Tradicional. In: \_\_\_\_\_. **Tradição gramatical e gramática tradicional**. 5. ed., São Paulo: Contexto, 2002.
- NEVES, Maria Helena M. **Gramática na escola**. 8. ed., São Paulo: Contexto, 2007.
- PERINE, Mário A. **Para uma nova gramática do português**. 9. ed., São Paulo: Ática, 1999.
- POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola?** Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- ROCHA, Luiz Carlos de Assis Rocha. **Gramática: nunca mais**: o ensino da língua padrão sem o estudo da gramática. 2. ed., São Paulo: Comunicação de Fato Editora, 2007.
- SILVA, Maria da Conceição Fonseca. **Questões de linguagem gramática, texto e discurso ensaios**. Vitória da Conquista: Edições Uesb, 2001.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: Uma perspectiva social. 12. ed., São Paulo: Ática, 1994.

DUBOIS, Jean et alli. **Dicionário de linguística**. São Paulo: Editora Cultrix, 1973.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Nova Fronteira .

PROVA DO ENEM: [public.inep.gov.br/enem/2010/AZUL\\_Sabad o\\_GAB.pdf](http://public.inep.gov.br/enem/2010/AZUL_Sabad o_GAB.pdf).

*Recebido em 28/04/2011.*

*Aprovado em 19/08/2011.*