


ORIENTAÇÕES DE GRAMÁTICA DESCRITIVA NA OLIMPIÁDA DE LÍNGUA PORTUGUESA

DESCRIPTIVE GRAMMAR GUIDELINES IN THE PORTUGUESE LANGUAGE OLYMPIAD

Evanielle Freire Lima
Programa Pós-Graduação em Linguagens e Ensino
Universidade Federal de Campina Grande
nielle.ufcg@gmail.com

Herbertt Neves  0000-0002-4454-2755
Programa Pós-Graduação em Linguagens e Ensino
Universidade Federal de Campina Grande
herbertt_port@hotmail.com

Recebido em 15 de novembro de 2022

Aceito em 14 de fevereiro de 2023

Resumo: Grande parte dos materiais didáticos fornecidos para o ensino de língua portuguesa na Educação Básica desenvolvem atividades segundo as orientações da gramática normativa. Essas orientações, embora necessárias, nem sempre contribuem efetivamente para a promoção de práticas voltadas à reflexão acerca do funcionamento da língua em situações reais de comunicação. A ausência de atividades contextualizadas implica em uma visão reducionista que compreende o ensino de língua como equivalente ao ensino normativo-prescritivo. Neste artigo, analisamos o trabalho com a gramática descritiva nas orientações destinadas às atividades sobre os conhecimentos linguísticos do caderno Pontos de Vista, destinado ao trabalho com o gênero artigo de opinião, na Olimpíada de Língua Portuguesa. Esta pesquisa caracteriza-se como de método indutivo, abordagens descritiva, qualitativa e aplicada e natureza documental. Os resultados da pesquisa mostram que o trabalho de gramática descritiva proposto pelo material analisado contribui para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos, revelando uma visão de língua voltada para os usos.

Palavras-chave: Gramática descritiva. Sequência didática. Leitura e escrita.

Abstract: Most of the teaching materials provided for the teaching of Portuguese in Basic Education develop activities according to the guidelines of normative grammar. These guidelines, although necessary, do not always contribute effectively to the promotion of practices aimed at reflecting on the functioning of language in real communicative situations. The absence of contextualized activities implies a reductionist view that understands language teaching as equivalent to normative-prescriptive teaching. In this article, we analyze the work with descriptive grammar in the guidelines for activities on linguistic knowledge in the Points of View notebook, which intends to discuss the opinion article genre, on the Portuguese Language Olympiad. The methodology is inductive, descriptive, qualitative and its approach is based on Applied Linguistics and it has a documentary nature. The research results show that the descriptive grammar work proposed by the analyzed material contributes to the development of students' reading and writing skills, revealing a language vision focused on uses.

Keywords: Descriptive grammar. Didactic sequence. Reading and writing.

1 Introdução

O programa *Escrevendo o Futuro* desenvolve e oferece atividades de formação continuada para professores de todo o país. Essas atividades incentivam os professores a participarem da *Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP)*, concurso de produção de textos voltado para alunos da rede pública de ensino brasileira. Esse concurso se estabelece no cenário nacional como uma das principais políticas públicas de incentivo à escrita.

Embora a OLP seja realizada a cada dois anos, as atividades do programa ocorrem de forma ininterrupta ao longo dos anos. São disponibilizados aos professores: cursos on-line, indicações teóricas e recursos práticos para o trabalho com os eixos de leitura, escrita, oralidade e análise linguística, além de um acervo de textos literários, entrevistas, artigos, reportagens, indicações de leitura, que visam ampliar a prática docente.

Entre os materiais disponíveis, destacam-se os *Cadernos do Professor*, nome dado às sequências didáticas para o ensino dos gêneros textuais que são solicitados no concurso da OLP. O programa oferece cinco cadernos para que o professor desenvolva atividades direcionadas à produção dos gêneros poema, memórias literárias, crônicas, documentário e artigo de opinião.

Esse material atualmente faz parte das escolhas da maioria dos professores de língua portuguesa da Educação Básica. Dessa forma, é importante pesquisar quais são as concepções teórico-metodológicas adotadas por esses cadernos, visto que elas, conseqüentemente, têm influenciado a prática docente desses professores. Neste artigo, nosso foco é voltado à prática de análise linguística (BEZERRA; REINALDO, 2020), com o objetivo de analisar o trabalho com a gramática descritiva nas orientações destinadas às atividades sobre os conhecimentos linguísticos do caderno *Pontos de Vista*, destinado ao gênero artigo de opinião. Especificamente, pretendemos: a) descrever as orientações voltadas para os conhecimentos gramaticais; b) reconhecer as vertentes de gramática descritiva encontradas nessas orientações; c) compreender como o trabalho com a gramática descritiva contribui para o ensino de língua.

Após esta breve contextualização da pesquisa, segue-se com os procedimentos metodológicos adotados. Em seguida, serão apresentadas algumas discussões teóricas que fundamentam o trabalho. Por fim, são apresentadas as análises e as considerações finais acerca da discussão apresentada.

2. Procedimentos metodológicos

A fonte em que se identificaram as ocorrências que compuseram o corpus deste trabalho é o caderno *Pontos de Vista*, que contém orientações para a aplicação de sequência didática voltada ao ensino do gênero artigo de opinião.

Nossa escolha por este caderno envolve, como já mencionado anteriormente, a percepção de que os *Cadernos do Professor* são considerados documentos orientadores da prática docente por grande parte dos professores de escolas públicas. Além disso, o trabalho com o caderno *Pontos de Vista* contribui, especificamente, para que os professores compreendam as possibilidades de mediação, a partir de práticas situadas, dos gêneros do tipo dissertativo-argumentativo. Desse modo, o caderno *Pontos de Vista* permite ao professor, por exemplo, preparar seus alunos tanto para o concurso de produção de textos da Olimpíada, como também para a escrita da redação no Enem.

Esse caderno está organizado em oficinas que orientam as atividades sobre os elementos constituintes do gênero artigo de opinião, além das atividades de leitura e produção de texto. O foco de nosso interesse são as orientações que visam ao trabalho com os conhecimentos linguísticos, dentro dos quais se encontram os conhecimentos gramaticais.

Nesse caderno, foram identificados 15 enunciados orientadores sobre o trabalho com conhecimentos gramaticais, havendo outros relativos aos conhecimentos lexicais e ortográficos que não compuseram nosso *corpus*. Após a tabulação das ocorrências, procedeu-se à análise de quais concepções de gramática emergiam das orientações. Em geral, percebeu-se que as ocorrências indicavam as concepções internalizada, descritiva e normativa. Neste artigo, o recorte realizado construiu uma análise sobre a concepção descritiva, que compreende a descrição da língua segundo diferentes filiações teóricas.

Seguindo as propostas metodológicas de Mascarenhas (2012) e Paiva (2019), esta pesquisa caracteriza-se como de método indutivo, abordagens descritiva, qualitativa e aplicada e natureza documental.

3. Perspectivas teóricas de descrição da língua e implicações para o ensino de gramática

Diversos estudiosos da linguagem dedicam seu tempo a descrever as estruturas, as regras e o funcionamento da língua no processo comunicativo (FRANCHI, 2006). As contribuições desses estudiosos dão origem à gramática descritiva, entendida como o “sistema de noções mediante as quais se descrevem os fatos de uma língua” (FRANCHI, 1991, p. 52-53). A gramática descritiva pode ser fundamentada em diferentes perspectivas teóricas. Como exemplo, destacam-se as gramáticas estruturalista, gerativista e funcionalista.

O trabalho com a gramática descritiva na escola tem por objetivo desenvolver um ensino que apresente como a língua e a linguagem funcionam, sem modificá-las. Esse tipo de ensino, segundo Travaglia (2009, p. 39), justifica-se pela necessidade de conhecer a língua como instituição social. Além disso, a descrição da língua capacita o falante a analisar sistematicamente os “fenômenos naturais e sociais”. Frequentemente, essa descrição, dentro do espaço escolar, é realizada à medida que o professor trabalha com a gramática normativa e, portanto, descreve a norma-padrão como possibilidade única de uso da língua. Nesse sentido, o ensino descritivo de perspectiva tradicional falha, sobretudo, por deixar de reconhecer outras variedades da língua e adotar uma única forma como legítima. Esses fatores confundem os alunos, que tomam a descrição apresentada como única alternativa de compreensão da língua (NEVES, 2017). O problema, então, não é o trabalho com um modelo idealizado de línguas, mas o foco único e exclusivo nisso.

Neste trabalho, buscamos compreender as relações entre alguns modelos de descrição provenientes das teorias linguísticas e o ensino de língua portuguesa.

3.1 Gramática Estruturalista

A linguística estruturalista assume como objeto de estudo um sistema linguístico autônomo – que estabelece relações apenas entre as leis que regem o próprio sistema. Para ficar mais claro, lembremo-nos da dicotomia *langue* e *parole* proposta no *Curso de Linguística Geral*, de autoria atribuída a Saussure (1975), precursor oficial da linguística estruturalista. Para ele, a *langue* “constitui um sistema linguístico de base social que é utilizado como meio de comunicação por membros de uma determinada comunidade”, enquanto a *parole* refere-se “ao uso individual do sistema” (MARTELOTTA, 2015, p. 53-54). Nessa perspectiva, o sistema linguístico atua

independentemente dos atos de comunicação individual e, pelo seu caráter sistemático e recorrente, é eleito como objeto científico. Dessa forma, uma descrição realizada em uma perspectiva estrutural, como o próprio nome indica, tende a descrever a estrutura gramatical deixando de lado a *parole* ou a fala. Logo, em sua análise, a gramática estruturalista exclui o usuário do sistema linguístico e remove a capacidade de criação e adaptação aos diferentes contextos situacionais de fala.

O ensino de gramática nessa perspectiva se concretiza quando ao aluno é cobrada apenas a capacidade de identificar e classificar as estruturas segundo as regras presentes no sistema linguístico. Por isso, para que o aluno sistematize os conceitos e classificações, priorizam-se as atividades metalinguísticas (GERALDI, 1993; FRANCHI, 2006; BEZERRA; REINALDO, 2013). Essas atividades acontecem com a definição dos conceitos dos elementos linguísticos por meio de análise exaustiva de estruturas morfológicas e sintáticas.

A pertinência do trabalho com a gramática estrutural na escola não é questionável. No entanto, com a ampliação do campo de pesquisas voltadas para o estudo do texto como elemento central do ensino de língua portuguesa, surge o desafio de repensar a abordagem desse trabalho, a fim de ir mais além, promovendo atividades de gramática contextualizada (GERALDI, 2003; MENDONÇA, 2006; SUASSUNA, 2012).

3.2 Gramática Gerativista

A Linguística gerativa se propõe a “explicar o funcionamento de um órgão mental particular responsável pelo funcionamento da linguagem humana” (MARTELOTTA, 2015, p. 58). É, portanto, uma teoria de orientação mentalista, biológica. Noam Chomsky, criador dos fundamentos gerativistas da Linguística, propõe a existência de dois princípios: a competência e o desempenho.

Por um lado, a competência se refere à capacidade inata que todo falante tem de formular e compreender infinitas frases de uma língua e está ligada à gramática internalizada, de modo que o falante só é capaz de realizar construções de acordo com o material linguístico que já está internalizado em sua mente. Por outro lado, o desempenho diz respeito à concretização dessa capacidade nos atos de fala. Para Chomsky, os falantes regularizam seu conhecimento acerca do sistema linguístico, ou seja, têm uma competência idealizada, que, ao contrário do desempenho, não sofre interferências nas situações reais de fala.

A gramática gerativa, por sua vez, toma como objeto de estudo a competência e, portanto, também pauta suas análises na estrutura gramatical, na tentativa de definir um modelo formal de linguagem, de princípios inatos, preexistente a todas as línguas (MARTELOTTA, 2015). Esse modelo de gramática avança no sentido de perceber que o falante desempenha um papel importante na realização da linguagem, mas mantém um modelo de análise limitado por preocupar-se apenas com as ocorrências que podem ser registradas e sistematizadas pelo código linguístico entendido como geral.

Ferrari Neto (2015, p. 40) postula que uma proposta gerativa para o ensino de língua baseia-se em um “maior conhecimento sobre os fenômenos linguísticos, associado a um despertar da curiosidade científica nos alunos”. Segundo ele, a introdução das noções do gerativismo no ensino de língua portuguesa contribuiria para que os alunos conhecessem os fatos da língua, alcançassem o conhecimento sobre a linguagem e, por sua vez, desenvolvessem um conhecimento científico sobre não apenas os fenômenos linguísticos como também outras áreas da ciência. A respeito do que deve ser ensinado, o autor apresenta que

Chomsky menciona a necessidade de o ensino contemplar o conhecimento dos fatos gramaticais da língua materna, sua organização, sua estrutura, seus elementos constituintes, bem como abranger a descrição e a explicação de fenômenos ligados à linguagem em geral (FERRARI NETO, 2015, p. 42).

Nesse contexto, as análises sobre a organização estrutural ocorrem essencialmente em nível frasal, uma vez que o entendimento do Gerativismo é de que a sintaxe, de maneira autônoma, é responsável pela organização dos fatos da língua.

É bem verdade que as propostas da gramática gerativa podem contribuir para o ensino de gramática nas escolas. Entretanto, é preciso avançar e pensar sobre o trabalho com fenômenos reais da língua e sobre a transformação desse conhecimento em ciência para além dos limites da frase, voltando a atenção em como as contribuições da gramática gerativa podem influenciar no estudo do texto.

A respeito do ensino de gramática de acordo com as noções gerativistas, Souza Cruz (2013) ressalta que

[...] o ensino da metalinguagem gramatical tem sua importância, desde que ensinada levando em consideração todo o conhecimento prévio – no sentido gerativista – que o aluno carrega consigo, ou seja, tomando como ponto de partida a reflexão do aluno sobre o próprio conhecimento gramatical que ele já detém intuitivamente, antes que a ele sejam ensinadas quaisquer terminologias. (SOUZA CRUZ, 2013, p. 4).

Percebe-se, com isso, que o ensino de língua segundo a gramática gerativista tenderia à prática de atividades metalinguísticas, embora partisse da intuição dos alunos, para classificar o que se constitui como estruturas gramaticais ou agramaticais (MARTELOTTA, 2015).

Mais uma vez, percebemos que seria relevante uma proposta de ensino em que, mediante a análise dessas frases, fossem produzidas reflexões, por exemplo, sobre como as estruturas tidas como gramaticais são necessárias para a compreensão e produção de sentidos no texto. Outra proposta seria entender o que leva essas estruturas a serem consideradas (a)gramaticais e de que forma elas, caso realizadas, poderiam interferir na produção de sentidos e na comunicação entre os falantes.

3.3 Gramática Funcionalista

A gramática funcional, assim como as gramáticas apresentadas anteriormente, também descreve a estrutura da língua, mas se distingue por analisar “a situação de comunicação inteira: o propósito do evento de fala, seus participantes e seu contexto discursivo [reconhecendo que] a situação comunicativa motiva a estrutura gramatical” (MARTELOTTA, 2015, p. 63). Nesse caso, o ponto de vista é outro, não é o sistema linguístico que determina, de maneira autônoma, o uso, mas o próprio discurso ou os usos concretos da fala que constroem as possibilidades da língua. A gramática funcionalista assume uma postura integradora por não estabelecer distinções entre os conhecimentos linguísticos e os conhecimentos externos ao sistema linguístico. Reconhecendo-se que conceitos sociais, históricos e culturais influenciam a língua e se manifestam por meio dela, descrevem-se os usos da língua em seus diferentes contextos e possibilidades.

De acordo com Neves (1994, p. 125), de maneira geral, entende-se por função da linguagem não os papéis estabelecidos pelas unidades linguísticas em estruturas maiores, mas o papel a que serve a linguagem na vida dos usuários da língua. Nesse sentido, Furtado da Cunha (2009, p. 157) explica que “a abordagem funcionalista

procura explicar as regularidades observadas no uso interativo da língua, analisando as condições discursivas em que se verifica esse uso”. O ponto de vista funcionalista entende que o sistema linguístico não está dissociado dos usos dos quais o falante lança mão para não só efetuar a comunicação, como também realizar significações diversas. Esse ponto de vista amplia o papel da linguagem e da interação não só nos ambientes escolares, mas em toda a sociedade. Isso é possibilitado pela discussão de como as escolhas linguísticas influenciam e refletem os posicionamentos assumidos pelos falantes nas situações de uso da língua.

Ainda sobre esse tema, segundo Furtado da Cunha (2009, p. 158), “[...] o modelo funcionalista de análise linguística caracteriza-se por duas propostas básicas: a) a língua desempenha funções que são externas ao sistema linguístico em si; b) as funções externas influenciam a organização interna do sistema linguístico”. A descrição da língua na perspectiva funcionalista considera, pois, as estruturas gramaticais a partir de dados existentes na realidade e do contexto em que se inserem, como motivador da formação estrutural dos enunciados.

Então, além do sistema, os funcionalistas levam em conta, como já destacamos, a função, a situação de fala e o contexto comunicacional (MARCUSCHI, 2008). Analisar a língua não apenas pelos aspectos internos ao código, mas expandir os estudos considerando a influência dos aspectos extralinguísticos no texto representa uma das maiores contribuições desse modelo de descrição para os estudos da linguagem e para o ensino de línguas. Há contribuição, sobretudo, por destituir-se o caráter imutável e homogêneo da língua e eleger-se a interação como processo inerente à linguagem e ao estudo da língua (portuguesa, em nosso caso).

Para os formalistas, o conceito de língua é reduzido às formas de expressão produzidas por pessoas consideradas cultas. Como afirma Neves (2008, p. 73), o formalismo “estuda a língua sem estabelecer relações ao código e à situação discursiva”. Já para os funcionalistas, a língua é um instrumento de interação social. Por isso, consideram-se todas as variantes sistematizadas pelo uso dos falantes (NEVES, 1994). A disparidade entre esses conceitos é refletida pelas diferenças visíveis de abordagens de ensino que cada conceito prefigura. Enquanto o ensino de língua pensado mais sob a ótica formalista centra seu objetivo na apreensão de formas, o ensino proposto mais pela vertente funcionalista pensa o estudo do sistema aliado ao contexto de uso em que se apresenta, visando à formação da competência comunicativa dos alunos. Embora essas teorias adotem pontos de vista diferentes com relação à concepção de língua, entendemos que formalismo e funcionalismo não assumem posições dicotômicas, mas complementares dentro dos estudos linguísticos, visto que as duas vertentes sinalizam, em seus estudos, um interesse sobre a estrutura linguística.

A abordagem funcionalista também entende que a aquisição da linguagem ocorre pelo auxílio da entrada ou de “um *input* extenso de dados apresentados no contexto natural” (NEVES, 1994, p. 115). Nesse sentido, a aquisição da linguagem se dá pela exposição do indivíduo a dados contextualizados de usos reais da língua. Portanto, se o ensino de língua deseja contribuir para o processo de aquisição de linguagem e formação da competência comunicativa dos alunos, é necessário entender que a compreensão da língua só pode ocorrer na relação contextualizada entre sistema e uso.

O funcionalismo acredita que é no contexto pragmático de uso que o estudo da semântica e da sintaxe deve ocorrer. Em outras palavras: sintaxe, semântica e pragmática não são autônomas; pelo contrário, uma depende da outra para existir na língua (NEVES, 1994). Assim, o ensino baseado na abordagem funcionalista prioriza o estudo dos efeitos semânticos do texto em para entender como eles se justificam por

meio da sintaxe ou da organização estrutural. Essa postura teórica contribui para que o ensino de gramática seja contextualizado e não esteja preso à memorização de exceções.

Como esclarece Gonçalves-Segundo (2017, p. 144), em uma análise funcional da língua, até mesmo “a seleção de um recurso e não outro se torna relevante na medida em que revela uma forma específica e distinta de avaliar algum comportamento, representar algum fenômeno, negociar alguma proposta etc.”. A análise funcionalista não anula o fato de que, dentro do repertório possível no sistema linguístico, é o indivíduo quem realiza as escolhas dos recursos linguísticos que formarão seu texto e, nesse momento, apresenta marcas de subjetividade e autoria.

Esse fato garante ao usuário da língua a preservação de sua subjetividade dentro das ações de linguagem que realiza e se relaciona diretamente com a função social do ensino, visto que garantir o respeito à subjetividade humana deve ser um princípio promovido pela educação. Tal observação corrobora o pensamento de Simões (2012):

Não há como a atividade de produção de textos afetar as identidades dos alunos, permitindo-lhes forjar seus modos próprios de expressão, sem que possam experimentar, sem que haja fruição da busca por um projeto de interlocução, da luta com as palavras e do encontro com uma linguagem de fato sua (SIMÕES, 2012, p. 45).

Assim, pensar a noção de autoria na perspectiva de ensino também é interessante porque nos faz entender a extensão da responsabilidade que nós, professores de língua portuguesa, temos em mediar a aprendizagem dos alunos. A comunicação verbal é um dos principais meios que os alunos terão para se expressarem socialmente. Para tanto, é necessário que eles “encontrem a sua linguagem”. Isso só poderá ocorrer se as abordagens que escolhermos abrirem espaço para a compreensão, produção e reflexões linguísticas de textos.

4. O trabalho com a gramática descritiva nos materiais didáticos de língua portuguesa

No ensino de gramática, a concepção funcionalista de língua predomina na realização de atividades linguísticas e epilinguísticas, sobretudo no trabalho com os gêneros textuais – configurações textuais relativamente estabilizadas pelo uso, presentes em diferentes tipos de práticas sociais e representantes de atividades de linguagem diversas (BRONCKART, 2006; 2009; SCHNEUWLY, 2004). A importância do ensino de gramática pautado no trabalho com o gênero é bem destacada por Neves (2008), quando menciona que,

A partir da identificação do gênero, vários outros enfoques podem ser dados, especialmente acerca de estruturas típicas desse gênero. Isso facilita a compreensão dessas estruturas não só no texto estudado na hora da atividade, como também em todos os outros textos pertencentes àquele gênero, tendo em vista que o aluno já parte para a leitura do texto, na expectativa de encontrar aquelas estruturas, o que tornará mais fácil a identificação e compreensão de sua função nos textos (NEVES, 2008, p. 78).

O contato com os mais variados gêneros e a compreensão de suas estruturas, associados ao estudo da gramática, promovem um processo de assimilação. Tal processo leva os alunos a entenderem que a presença recorrente de determinadas

estruturas no gênero estudado pode ser justificada pelas funções que elas estabelecem no texto.

O estudo da gramática funcional estabelece como corpus o texto e o discurso. Essa proposta relaciona o estudo da estrutura gramatical com o estudo da semântica e pragmática na busca pelos sentidos do texto. É válido ressaltar a importância do texto dentro da análise da gramática funcional, pois, a partir dele, é possível perceber como as estruturas linguísticas se realizam (NEVES, 2017). Conforme já mencionado, esse trabalho contextualizado e articulado de gramática facilita a aprendizagem dos alunos. À medida que eles vão tomando propriedade na compreensão e produção dos textos, o entendimento sobre as funções que as construções morfossintáticas representam fica mais claro (ANTUNES, 2007).

Esse argumento justifica também os procedimentos metodológicos embasados pela gramática funcional. Se é no texto que encontramos as realizações linguísticas representantes das inúmeras formas de situações de interação, é no contato com textos de tipos e gêneros variados que o professor conseguirá promover reflexões sobre a língua (ANTUNES, 2014; NEVES, 2017).

4.1 Orientações para descrição gramatical no caderno *Pontos de Vista*

As orientações de trabalho com a gramática (OG) que apontam uma concepção de gramática descritiva apresentam como principal característica a preocupação em descrever o gênero com base em aspectos da língua. Nessas orientações, priorizam-se as análises de trechos de frases, palavras ou expressões que estabelecem sentido nos textos apresentados no caderno. É esse o caso da OG01:

Figura 1 – Orientação para o trabalho com a gramática descritiva – OG01

Para deixar isso bem claro, peça aos alunos que examinem trechos da notícia “Google entra na guerra contra as falsas notícias” que comprovam essa afirmação.

Fonte: RANGEL; GAGLIARDI; AMARAL (2016, p. 55)

A OG01 foi dada em uma proposta de atividade da oficina “Informação *versus* opinião” que, através de questões de leitura e análise linguística, apresenta como objetivo relacionar e diferenciar o gênero Notícia do gênero Artigo de Opinião. O contexto de ocorrência da OG01 solicita que o professor mostre aos alunos que, na notícia “Google entra em guerra contra notícias falsas”, veiculada pelo *blog* do jornal *O Estado de São Paulo*, o jornalista procurava apenas apresentar os fatos em si, sem assumir uma posição sobre o que ele estava divulgando.

Consideramos a OG01 como um exemplo de orientação para o trabalho com a gramática descritiva, baseado na vertente funcionalista, porque nessa orientação é solicitado que os alunos examinem os trechos da notícia que exemplificam a imparcialidade do autor. A orientação sugeria que o professor direcionasse o aluno à medida que ele percebesse quais frases causavam um efeito de distanciamento do autor em relação à notícia apresentada. Os exemplos, por sua vez, possibilitam a reflexão sobre uso de frases tendo em vista a função que elas desempenham no texto.

Essa orientação contribui positivamente para um trabalho contextualizado de gramática por habilitar os alunos, primeiramente, a identificar informações no texto e inferir os sentidos que essas informações provocam. Nesse aspecto, os trechos selecionados na notícia propiciam o trabalho com as marcas enunciativas que demonstram a posição que o autor ocupa em relação ao texto.

Outro aspecto positivo é que esse tipo de orientação ajuda o professor na capacitação do aluno para, por meio da identificação de recursos linguísticos no texto, distinguir um fato de uma opinião relativa ao fato, compreender a finalidade de cada gênero e, por realizar comparações entre os gêneros, identificar as possibilidades de tratamento de uma informação em diferentes tipos de texto.

Da mesma forma que OG01, são descritivas de vertente funcionalista OG02 e OG08. A OG02 solicita a descrição das expressões sublinhadas no texto ao pedir que o professor observe com os alunos os papéis que elas cumprem enquanto expressões-chave. A OG08 é descritiva por solicitar que o aluno descreva quais os articuladores argumentativos foram encontrados no texto. Ambas trabalham com o uso de expressões que marcam e diferenciam os dados e os posicionamentos tomados na estruturação de uma notícia.

A OG02 encontra-se na oficina “Questão, posição e argumentos”. O objetivo dessa oficina concentra-se no reconhecimento de questões polêmicas e dos argumentos utilizados pelo autor da notícia “Haitianos foram feridos com bala de chumbinho, diz secretaria de Saúde”, veiculada pelo jornal *O Estado de São Paulo*, para se posicionar diante do fato.

Figura 2 – Orientação para o trabalho com a gramática descritiva – OG02

As frases e/ou expressões sublinhadas são as que melhor resumem o conteúdo do parágrafo em que aparecem.

Fonte: RANGEL; GAGLIARDI; AMARAL (2016, p. 105)

O professor é orientado a conduzir a discussão indagando aos alunos a questão polêmica apresentada, a tese defendida pelo articulista ou pelo autor da matéria e os argumentos utilizados para justificar o posicionamento. Durante a realização dessa discussão, a presença da OG02 é oportuna porque as expressões grifadas ou sublinhadas na notícia dão indícios do posicionamento do autor na notícia, uma vez que a maneira com que ele se refere às temáticas envolvidas demonstra a sua opinião.

Essa orientação também servirá para que o aluno compreenda que, na articulação de seu artigo, o uso de palavras ou expressões que resumam o tema tratado pode tanto facilitar e antecipar o entendimento dos leitores sobre o assunto como também refletir os posicionamentos que o aluno tomará na produção escrita.

Esse tipo de orientação, além de permitir ao professor apresentar aos alunos a importância da articulação lógica das ideias, também aproxima os alunos das expressões linguísticas recorrentes do gênero. A OG02 também destaca as expressões que introduzem as questões polêmicas que devem receber maior atenção no texto, principalmente, para identificar a posição que o autor toma.

No caso do trabalho com o gênero Artigo de Opinião, esse tipo de orientação é importante, de modo geral, para que o professor auxilie o aluno no reconhecimento da linguagem utilizada em textos jornalísticos e, de modo específico, para que o aluno compreenda a necessidade de não só apresentar fatos, mas posicionar-se sobre eles. Ou seja, tornar o aluno capaz de reconhecer os efeitos de sentido decorrentes da escolha de uma determinada palavra ou expressão típica da linguagem jornalística dentro da argumentação.

A oficina “Aprendendo na prática” propõe a análise e reescrita coletiva de um artigo de opinião escrito por um aluno. Na ocasião, orienta-se que o professor reflita sobre o texto e solicite as possíveis alterações a serem realizadas. Uma das perguntas feitas constitui a OG03:

Figura 3 – Orientação para o trabalho com a gramática descritiva – OG03

São utilizados elementos articuladores, ou seja, palavras ou expressões que estabelecem conexões entre as partes do texto?

Fonte: RANGEL; GAGLIARDI; AMARAL (2016, p. 147)

Nessa orientação, o professor é incentivado a estimular o aluno com perguntas que o levem a refletir sobre como o conceito já apresentado – “palavras ou expressões entre as partes” – se realiza (ou não) dentro do texto.

Esse trabalho de verificação é apropriado, uma vez que o professor terá a oportunidade de investigar se a descrição das expressões estudadas em textos anteriores contribuiu para a produção dos alunos e se houve articulação adequada. É provável que esse trabalho de descrição auxilie na ampliação do vocabulário e na compreensão sobre os usos de determinadas estruturas linguísticas de acordo com as funções que elas desempenham no artigo.

As orientações encontradas no caderno também descrevem, especificamente, os aspectos linguísticos que estruturam um artigo de opinião. Na oficina “Aprendendo na prática”, na preparação para a reescrita, o professor encontra sugestões de perguntas sobre a estruturação do segundo parágrafo do artigo de opinião escolhido. É o caso da OG04, que solicita a verificação da função de algumas estruturas:

Figura 4 – Orientação para o trabalho com a gramática descritiva – OG04

A maneira como as informações estão organizadas, em um só período, sem ponto final, com verbos sem sujeito ajudam a entender a polêmica de que vai tratar?

Fonte: RANGEL; GAGLIARDI; AMARAL (2016, p. 150)

A OG04 foi encontrada na oficina “Aprendendo na prática”, que propõe ao professor analisar e reescrever coletivamente um artigo de opinião presente no caderno. As perguntas feitas nessa oficina preparam o aluno para os aspectos do texto que podem ser aprimorados durante a reescrita, como a pontuação, a utilização de verbos ou a colocação de termos na sentença.

A pergunta sobre a organização estrutural do período, proposta em OG04, é realizada em função de um objetivo maior: ajudar a entender se a maneira como a estrutura linguística do parágrafo está organizada para apresentar a polêmica no artigo exemplificado é adequada, permitindo a compreensão dos leitores sobre o que está sendo dito. O trabalho com a gramática é feito, nesse caso, visando à realização da competência comunicativa do texto. Ou seja, se o texto analisado consegue ou não, transmitir a ideia que deseja.

Esse trabalho de análise de textos colabora com a formação das habilidades dos alunos em compreender o processamento textual no que se refere ao estabelecimento das relações entre as partes do texto, atentando nas relações linguísticas que afetam a apresentação de teses e argumentos, bem como nas relações lógico-discursivas presentes e características do gênero. Ao depararem com artigos de opinião que necessitam de uma articulação mais clara, os alunos poderão refletir sobre as possibilidades de reescrita do artigo, exercitando seus conhecimentos gramaticais sobre como as estruturas podem ser organizadas, a fim de cumprir com o papel comunicativo do texto.

É possível perceber esse tipo de descrição na oficina “Como articular”, que prioriza o trabalho com a análise linguística. Nessa oficina, encontramos orientações sobre o uso dos sinais de pontuação. Salienta-se que o trabalho não demonstra um

caráter normativo, mas está voltado para a descrição desses elementos no texto e para a participação deles no funcionamento da articulação textual, como no caso da OG05:

Figura 5 – Orientação para o trabalho com a gramática descritiva – OG05

Uma dica suplementar: sugira-lhes que fiquem atentos à pontuação na hora de verificar que fragmento pode estar articulado a outro.

Fonte: RANGEL; GAGLIARDI; AMARAL (2016, p. 125)

A orientação aponta para como a pontuação contribui na adequação sintática e no uso articulado dos elementos do texto. Assim, essa sugestão permite ao professor mediar a identificação dos efeitos de sentido decorrentes do uso da pontuação. Esse processo influencia desde a fase de leitura dos gêneros, já que a forma como lemos os trechos pontuados influencia na interpretação que fazemos do texto, até a fase de escrita do gênero. Nessa etapa, o aluno torna-se não apenas o leitor principal, mas o produtor do texto, e precisa estar atento na adequação sintática do seu texto.

Nas oficinas destinadas à produção final e à revisão do artigo de opinião, também encontramos orientações embasadas na concepção de gramática descritiva funcionalista.

As orientações para a produção final do artigo são realizadas em linhas gerais. Acreditamos que a oficina parta do pressuposto de que o professor já tenha conseguido direcionar seus alunos de forma precisa sobre os elementos que devem fazer parte de um artigo de opinião. Isso pode ser observado na OG06:

Figura 6 – Orientação para o trabalho com a gramática descritiva – OG06

usar elementos articuladores como os que:

- anunciam a posição do articulista ("do nosso ponto de vista", "penso que", "pessoalmente", "acho que");
- marcam as diferentes vozes presentes no artigo ("como dizem os economistas...", "segundo alguns empresários...", "muitas pessoas dizem que...", "há pessoas que negam...", "algumas pessoas afirmam...", "para muitos é importante... para outros...");
- introduzem argumentos ("porque", "pois", "mas"); anunciam a conclusão ("então", "consequentemente", "por isso", "assim").

Fonte: RANGEL; GAGLIARDI; AMARAL (2016, p. 157)

Pelo que observamos da orientação e do caderno como um todo, esses elementos e as suas respectivas funções já são conhecidos pelos alunos. Ainda assim, o material novamente os descreve. Essa descrição sugerida ao professor serve para lembrar aos alunos os elementos que devem estar presentes em um artigo de opinião.

Ressaltamos que, nas páginas iniciais, a oficina indica que "alguns alunos precisarão de dicas bastante pontuais; para outros, alguns apontamentos serão suficientes. Você, que os conhece, fará indicações necessárias para que todos aprimorem os textos" (RANGEL; GAGLIARDI; AMARAL, 2016, p.155). Desse modo, fica a critério do professor decidir revisar ou trabalhar com mais artigos de opinião antes da produção final, caso perceba que os alunos precisem se apropriar mais do gênero em questão.

Na oficina reservada à revisão final do artigo de opinião, o professor é orientado a expor um roteiro que está proposto no caderno. Esse roteiro deverá nortear os alunos na revisão de seu artigo. Nele o aluno poderá verificar se, em seu texto, são usados

elementos linguísticos, como os apontados em OG07, e se esses elementos estão articulados adequadamente na produção:

Figura 7 – Orientação para o trabalho com a gramática descritiva – OG07

Introduziu sua opinião com expressões como "penso que", "na minha opinião"?

Fonte: RANGEL; GAGLIARDI; AMARAL (2016, p. 160)

Essa reflexão sobre como os elementos presentes na língua podem exercer determinadas funções no texto permite ao aluno, em um exercício de comparação sobre as possibilidades oferecidas na língua e as escolhas linguísticas que ele utilizou em sua produção, compreender as diversas alternativas existentes para marcar sua opinião em construções verbais.

Nesse processo, o aluno pode também analisar os elementos presentes em seu texto e as funções que eles exercem. A revisão dos elementos linguísticos volta-se para os sentidos que essas estruturas produzem no texto enquanto unidade maior e para a caracterização do gênero a partir das escolhas linguísticas realizadas.

Essa sugestão se repete em OG08 e em OG09:

Figura 8 – Orientação para o trabalho com a gramática descritiva – OG08

Utilizou expressões que introduzem os argumentos, como "pois", "porque"?

Fonte: RANGEL; GAGLIARDI; AMARAL (2016, p. 160)

As expressões que OG08 sugere que sejam observadas na revisão são necessárias para a organização sintática dos períodos e, mais amplamente, para a construção dos argumentos que justificarão a posição do aluno. Mais uma vez, o aluno poderá verificar se a forma como arquitetou seus argumentos no texto se aproxima ao que a língua apresenta como possibilidade. Essa orientação direciona o aluno a entender se apresentou seus argumentos de modo claro e sugere elementos que podem ajudar o aluno a marcar sua opinião no artigo.

A compreensão do uso desses elementos articuladores ajuda o aluno a desenvolver a capacidade de selecionar adequadamente os elementos que estarão presentes em seu artigo de opinião, contribuindo para uma estruturação coesa do texto. Em OG09, percebemos o mesmo movimento:

Figura 9 – Orientação para o trabalho com a gramática descritiva – OG09

Utilizou expressões para anunciar a conclusão, como: "então", "assim", "portanto"?

Fonte: RANGEL; GAGLIARDI; AMARAL (2016, p. 160)

Assim como no caso anterior, as expressões destacadas em OG09 exemplificam como o aluno pode utilizar adequadamente os elementos articuladores para anunciar a conclusão do artigo. Essa orientação novamente reforça a importância da progressão interna para a coesão textual da produção.

Nesse momento de produção e revisão, os alunos já tiveram a oportunidade de analisar a utilização desses elementos em diversos contextos. Assim, as perguntas do roteiro não são consideradas como aleatórias e desconexas. Os alunos conhecem a função dos elementos indicados e não é apresentada uma obrigatoriedade de utilização desses elementos. Dessa forma, o roteiro apresenta, na verdade, sugestões que podem lembrar ao aluno maneiras de articular seu texto, caso, durante a revisão, essa articulação ainda não tenha sido alcançada.

5. Considerações finais

Ao analisarmos o caderno *Pontos de Vista*, percebemos a confluência de diferentes perspectivas teóricas advindas dos estudos linguísticos contemporâneos. Nesse sentido, podemos destacar as contribuições da Linguística de Texto, que toma o texto como objeto de estudo da língua, e, especialmente, a adoção do Interacionismo Sociodiscursivo, proposto por Bronckart, Dolz e Schneuwly, que toma os gêneros como megainstrumento da aprendizagem quando entende que o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos estudantes ocorrerá por meio da exposição à diferentes gêneros discursivos (1999; 2004).

Particularmente, nosso trabalho se ocupou em destacar o trabalho com a gramática descritiva no Caderno *Pontos de Vista*. De início, fizemos algumas considerações sobre o material analisado. Em seguida, apresentamos as perspectivas teóricas de descrição da língua, a saber: gramática descritiva de vertente estrutural, gerativa e funcional. Por fim, analisamos as orientações para o ensino de língua presentes no caderno, a fim de perceber qual vertente da gramática descritiva havia sido adotada. Como resultado, entendemos que grande parte das orientações para o trabalho com gramática no caderno *Pontos de Vista* adota uma concepção de gramática descritiva. Entendemos que esse fato ocorre pelo objetivo do caderno em apresentar aos alunos os traços característicos do gênero artigo de opinião. Percebemos que as orientações, em sua maioria, adotam uma postura funcionalista e priorizam o estudo das questões gramaticais a partir dos usos situados da língua. Dessa forma, acreditamos que o material analisado promova um trabalho contextualizado de gramática e possa contribuir para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos estudantes.

Referências

ANTUNES, Irandé. *Gramática contextualizada: limpando o “pó das ideias simples”*. São Paulo: Parábola, 2004.

ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de língua sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.

BEZERRA, Maria Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta. *Análise linguística: afinal a que se refere?* 2. ed. Recife: Pipa Comunicação, Campina Grande/ PB: EDUFCG, 2020.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. 2. ed. São Paulo: Educ, 2009.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2006.

CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística – parte II. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Chistina (Orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteira*. 8. ed., v. 1. São Paulo: Cortez, p. 49-75, 2008.

FARACO, Carlos Alberto. *Ensinar x não ensinar gramática: ainda cabe essa questão?* Calidoscópico, v. 4, n. 1, p. 15-26, jan./abr., 2006.

FRANCHI, Carlos. *Mas o que é mesmo “gramática”?* São Paulo: Parábola, 2006.



FRANCHI, Carlos. Linguagem: atividade constitutiva. *Almanaque – Cadernos de Literatura e Ensaio*. São Paulo, n. 5, p. 9-27, 1997.

FRANCHI, Carlos. *Mas o que é mesmo gramática?* São Paulo: Secretaria da Educação/Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP, 1991.

FERRARI-NETO, José. A gramática gerativa e o ensino de língua portuguesa. *Revista Prolíngua*, volume 10, nº 2, p. 40, jun./jul., 2015.

FURTADO DA CUNHA, Angélica. Funcionalismo. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, p. 157-176, 2009.

GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto em sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática na escola*. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

NEVES, Maria Helena de Moura. A gramática funcional. *Alfa*, São Paulo, nº 38, p. 109-127, 2004.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Que gramática estudar na escola?* Norma e uso na língua Portuguesa. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

MARCUSCHI, Luís Antonio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: MENDONÇA, Márcia; BUNZEN, Clecio (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, p. 199-226, 2006.

POSSENTI, Sírio. *Porque (não) ensinar gramática na escola*. 8. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 1996.

RANGEL, Egon Oliveira; GAGLIARDI, Eliana; AMARAL, Heloisa. *Pontos de vista: caderno do professor: orientação para produção de textos*. 5. ed. São Paulo: Cenpec, 2016.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

SOUZA-CRUZ, Arion de. *Ensino de gramática em perspectiva gerativista*. Disponível em: [file:///C:/Users/Cliente%20Preferencial/Downloads/13158-42579-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Cliente%20Preferencial/Downloads/13158-42579-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 20 mar. 2020.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 2009.