

LINGUÍSTICA GERATIVA E REVISÃO TEXTUAL NO “ENSINO” DE GRAMÁTICA

Talita Gleycilane Mendes da SILVA

Eloisa Nascimento Silva PILATI

Universidade de Brasília

Resumo: A presente pesquisa objetiva, à luz da linguística gerativa, apurar os estudos e propostas que propõem que a revisão textual seja adotada como técnica de ensino nas aulas de língua portuguesa na busca por uma renovação no “ensino” dessa disciplina. Para isso, a partir de uma metodologia de pesquisa e reflexão, expõem-se algumas sugestões metodológicas sob o olhar gerativista para orientar a prática docente com base nos trabalhos de Pilati et al. (2011), Pilati (2014) e Pilati, Sandoval e Guaritá (2016). Conclui-se que as atividades de revisão textual, embora sejam pouco usadas nas aulas de gramática, têm buscado destaque por permitir ao aluno estabelecer padrões, praticar o senso crítico e identificar desvios de normas, se apresentando, assim, como uma técnica de ensino eficaz, entretanto, tal técnica ainda precisa ser testada de forma mais contundente para ser aperfeiçoada e difundida a fim de contribuir para o início de uma futura mudança na educação.

Palavras-chave: Linguística Gerativa. Revisão Textual. Ensino de Gramática. Técnica de Ensino.

GENERATIVE LINGUISTICS AND TEXTUAL REVIEW ON "TEACHING" OF GRAMMAR

Abstract: This research aims in the light of generative linguistics, establish the studies and proposals that defend the textual revision as a teaching technique in grammar lessons in the search for a renewal of the "teaching" of that discipline. For this, from a research and reflection methodology, exposes are some methodological suggestions under the generative look to guide the teaching practice based on the work of Pilati et al. (2011), Pilati (2014) and Pilati, Sandoval e Guaritá (2016). We conclude that the activities of textual revision, although little used in grammar classes, have sought to highlight for allowing the student to set standards, practice critical thinking and identify deviations from standards, presenting, as well as an effective teaching technique however, this technique has yet to be tested more forcefully to be refined and disseminated to contribute to the beginning of a future change in education.

Keywords: Generative Linguistics. Textual Revision. Grammar Teaching. Teaching Technique.

LINGÜÍSTICA GENERATIVA Y REVISIÓN TEXTUAL EN "ENSEÑANZA" DE LA GRAMÁTICA

Resumen: Esta investigación tiene como objetivo, a la luz de la lingüística generativa, evaluar estudios y propuestas que defienden la revisión textual como técnica de enseñanza en las clases de gramática en la búsqueda por una renovación en la "enseñanza" de esta disciplina. Para eso, desde una metodología de la investigación y de la reflexión, son presentadas algunas sugerencias metodológicas, bajo la mirada de gerativista, como forma de orientar la práctica docente, com base em los trabajos de Pilati et al (2011), Pilati (2014) y Pilati, Sandoval e Guaritá (2016). Se concluye que las actividades de revisión textual, aunque sean poco utilizadas en clases de gramática, han tenido destaque por permitir al estudiante establecer generalizaciones, practicar el pensamiento crítico e identificar las desviaciones de las normas, presentándose como una técnica de enseñanza eficaz, sin embargo, esta técnica, todavia, debe ser probado de una manera más contundente para ser refinado y divulgado para contribuir al principio de un cambio futuro en la educación.

Palabras clave: Lingüística generativa. Revisión textual. Enseñanza de la gramática. Técnica de enseñanza.

1. INTRODUÇÃO

Há uma vasta literatura sobre o ensino de língua portuguesa que aponta os problemas enfrentados por alunos e professores da educação básica. Dentre os vários problemas enfrentados nas aulas de Língua Portuguesa, com destaque para as aulas de gramática, Neves (1990) atesta a existência de práticas arcaicas, baseadas num método que preza pela memorização em detrimento da reflexão, com aulas ministradas de forma automática e desvinculadas da realidade do aluno. Esse tipo de prática tem sido tema constante de discussões e críticas de professores e linguistas pelo fato de trazer várias consequências negativas para o ensino de Língua Portuguesa, tais como levar o aluno a pensar que a gramática é um conjunto de regras arbitrárias.

Nesse contexto, a teoria gerativa tem fomentado os estudos sobre o “ensino”¹ de língua materna e tem apresentado resultados consistentes na área. Assim, a presente pesquisa objetiva, à luz da lingüística gerativa, apurar os estudos e propostas que defendem a revisão textual como técnica de ensino nas aulas de língua portuguesa, como forma de contribuição para a renovação do ensino dessa disciplina na educação básica. Para isso, apresenta-se uma

¹ As aspas são usadas pelo entendimento que o aluno já chega à escola com o conhecimento inconsciente do funcionamento (regras) da sua língua. Esse conceito será discutido adiante.

pequena reflexão sobre a relação entre o gerativismo e o ensino baseado nos trabalhos de Chomsky (1957, 1965, 1981) e Silva (2013). Segue-se com a apresentação de sugestões metodológicas que aderem a revisão textual como ferramenta útil às aulas de gramática a partir dos estudos de Pilati *et al.* (2011), Pilati (2014) e Pilati, Sandoval e Guaritá (2016).

2. PRESSUPOSTOS DA LINGUÍSTICA GERATIVA E CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO

A linguística gerativa, que tem como objetivo elaborar um modelo teórico formal capaz de descrever e explicar abstratamente o que é e como funcionam as línguas naturais, é uma corrente de estudos que surgiu no final da década de 50, nos Estados Unidos, com os trabalhos de Noam Chomsky (1957, 1965, 1981, 1998, entre outros). Tal teoria nunca teve como objetivo investigar temas relacionados ao ensino, mas os resultados das pesquisas sobre o funcionamento das línguas humanas, processos de aquisição e desenvolvimento mental fomentaram as discussões sobre o “ensino” de línguas, à medida que trouxeram uma gama de conceitos que refutam o entendimento tradicional de “ensino” gramatical presente na maioria das escolas.

Dentre os pressupostos gerativistas úteis ao ensino de língua, podemos destacar os conceitos fundamentais da Teoria de Princípios e Parâmetros,² que permanecem pertinentes e trazem luz a um novo pensar sobre o “ensino” de língua materna, quais sejam: Faculdade Inata de Linguagem, Gramática Universal, Argumento da Pobreza de Estímulo, Competência e Desempenho Linguístico (CHOMSKY, 2009).

O conceito crucial para toda a teoria é o de Faculdade da Linguagem. Segundo Noam Chomsky (2009), por exemplo, seres humanos são dotados de uma predisposição genética para adquirir uma língua. A teoria defende a hipótese da Faculdade de Linguagem como um “órgão” de aquisição de um idioma que se dá de forma natural e espontânea, sendo uma propriedade inata do ser humano e cuja aprendizagem, portanto, não necessita de instrução formal.

² A teoria gerativa não está acabada. O programa de pesquisa tem mantido uma constância nos estudos para eliminar inadequações e incorporar novas descobertas. Desta forma, a teoria já passou por três fases: a Gramática Transformacional, a Teoria da Regência e da Ligação (que engloba a Teoria de Princípios e Parâmetros) e o Programa Minimalista, vigente atualmente.

O conceito de Gramática Universal (GU) diz respeito ao estágio inicial da Faculdade de Linguagem e é o conjunto de propriedades e condições que constitui a base sobre a qual a língua se desenvolve. Segundo Chomsky (2009, p.323), “a dotação genética interpreta parte do meio ambiente como experiência linguística, uma tarefa não trivial que o bebê executa reflexivamente, e determina o curso geral do desenvolvimento da faculdade da linguagem para as línguas.”

O Argumento da Pobreza de Estímulo justifica a aquisição de uma língua, que é um processo complexo, apesar da exposição a estímulos linguísticos pobres (fragmentos, truncamentos, etc.). Por fim, a Competência e o Desempenho Linguístico também se mostraram importantes para a relação com o ensino. Enquanto o primeiro é o domínio inconsciente do conjunto das regras gramaticais, o segundo se refere ao uso do conhecimento internalizado para exteriorizar a língua, ou seja, a performance do falante. A teoria gerativa se atém ao estudo da competência linguística, pois é nesse âmbito que estão todas as (im)possibilidades da língua.

Apesar de os estudos de Chomsky não contemplarem o aprendizado da escrita, uma vez que esta é aprendida socialmente e não uma habilidade geneticamente determinada como a fala, Silva (2013) afirma que, para os professores de língua materna, o conhecimento dos conceitos basilares da teoria gerativa é importante porque oferece subsídios teóricos indispensáveis para o entendimento da natureza do conhecimento linguístico dos indivíduos que frequentam a escola.

Segundo Silva (2013), o conceito de inatismo linguístico, originário do gerativismo, permite um novo olhar do professor em relação ao aluno. O discente passa ser visto como alguém que já possui um conhecimento linguístico vasto sobre o sistema linguístico da fala, mesmo que de forma inconsciente. A hipótese da aquisição da língua nos leva a compreender de que maneira o aluno inicia seus conhecimentos de sua língua materna, revelando que não aprendemos uma língua, mas que a gramática de nossa língua materna é desenvolvida na nossa mente inconscientemente a partir da fixação dos parâmetros da língua com que temos contato.

A compreensão dessas duas noções, inatismo e aquisição da linguagem, pode guiar o trabalho do professor em sala de aula ao auxiliá-lo na percepção das estruturas linguísticas que já foram adquiridas pelos alunos e as que eles ainda aprenderão. Desta forma, o professor não pode partir do pressuposto que o aluno é desprovido de conhecimento, mas deve atentar para o fato de o aluno já ser competente em sua língua. Entretanto, a consciência de que a sala de aula é um lugar, talvez o único, a depender da realidade do aluno, onde o aluno tem a oportunidade de ter contato com determinadas estruturas linguísticas torna imprescindível uma seleção e uma organização apurada dos dados linguísticos aos quais o aluno terá acesso, a fim de desenvolver a “consciência sintática”, permitindo ao aluno tomar consciência das estruturas da língua e manipulá-las.

Percebemos, portanto, que os conceitos gerativistas permitem um novo pensar sobre o ensino e podem ser úteis para que se reestruture o trabalho em sala de aula a partir da compreensão da natureza das línguas humanas, ao ver o aluno como alguém que já possui um conhecimento linguístico vasto sobre o sistema linguístico da fala, mesmo que de forma inconsciente. Segundo estudos gerativistas, tais como o de Costa *et al.* (2010), Vicente e Pilati (2012) e de Lobato (2003), não cabe à escola, então, “ensinar” a língua, mas trazer à consciência o conhecimento já possuído, tornando o aluno apto a manipular de maneira reflexiva a estrutura de seu idioma, o que vai na contramão da metodologia de memorização adotada na maioria das aulas de gramática.

3. REVISÃO DE TEXTO PARA RENOVAÇÃO DO “ENSINO” DE GRAMÁTICA

Vimos que a linguística gerativa tem contribuído com conceitos que podem ajudar a encontrar novos caminhos para os problemas enfrentados no “ensino” de língua materna, uma vez que a gramática gerativa investiga o conhecimento inconsciente que o falante da língua possui, sua capacidade de desenvolver uma língua materna, independentemente do nível de experiência linguística a que é submetido e antes mesmo de ter frequentado a escola. Como consequência da contribuição do gerativismo no ensino, algumas sugestões metodológicas que primam pela reflexão da estrutura da língua foram sugeridas. Dentre elas, este trabalho destaca as que defendem a revisão de texto como uma técnica eficaz para as aulas de

gramática, a saber as propostas de Pilati *et al.* (2011), Pilati (2014) e Pilati, Sandoval e Guaritá (2016).

3.1 EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO DE GRAMÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Pilati *et al.* (2011) examinam a questão do ensino gramatical na educação básica argumentando que a abordagem formalista tem contribuição relevante para a formulação de propostas para o desenvolvimento do componente curricular de língua portuguesa.

As autoras destacam que a relevância do ensino gramatical tem sido questionada pela prática pedagógica estar associada ao ensino da norma culta, que privilegia as formas linguísticas usadas em textos literários ignorando o caráter dinâmico das línguas. Alega-se que as bases do ensino de gramática estão em desacordo com as demandas atuais da sociedade e com os desenvolvimentos da Linguística e, por isso, esse ensino deve ser abolido.

Na contramão dessa corrente abolicionista, as autoras, apesar de tratarem como inacabadas as abordagens e metodologias da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), declaram que estes documentos apontam caminhos em termos de competências e de habilidades a serem desenvolvidas e prezam pela interdisciplinaridade. Nesse sentido, elas propõem o ensino de línguas vernácula e estrangeira baseado numa abordagem denominada *educação linguística*, que busca promover o estudo gramatical em uma perspectiva científica, “tendo em vista a existência de aparato(s) teórico(s) adequado(s) à caracterização das variedades linguísticas e de fenômenos gramaticais ligados às práticas discursivas” (PILATI *et al.*, 2011, p. 399). Assim, as línguas passariam a ser objeto de análise científica ao serem confrontadas com outras línguas pelo pressuposto da Faculdade da Linguagem e da Competência Linguística – conhecimento internalizado sobre a língua em funcionamento.

A partir desse raciocínio, Pilati *et al.* (2011) propõem uma metodologia de formulação de hipóteses e raciocínio inferencial dos dados linguísticos baseada em projetos que desenvolvam as competências intelectuais dos alunos.

As autoras defendem que:

[...] um objetivo fundamental do ensino de língua é desenvolver no aluno uma habilidade de reflexão sobre a língua que se torne cada vez mais refinada, com implicações para sua produção oral e escrita em língua portuguesa – e nas diferentes línguas a que tenha acesso, seja no caso das comunidades bilíngues, seja em relação à língua estrangeira (PILATI *et al.*, 2011, p. 400).

Segundo as autoras, as noções de Faculdade da Linguagem e de Competência são fundamentais, pois “esse conhecimento transcende uma língua particular, definindo-se por propriedades suficientemente abrangentes para abarcar as línguas em geral, e ainda suficientemente específicas, para comportar a ampla – e fascinante – diversidade linguística” (PILATI *et al.*, 2011, p.400).

Segundo Pilati *et al.* (2011), a tradição gramatical, por adotar uma postura prescritiva ao extremo, promoveu uma inversão de valores em duas vertentes: (1) as aulas de gramática são aulas de “como usar a língua” em vez promover o entendimento de seu funcionamento e possibilidades; e (2) os estudantes não são ensinados a desenvolver suas habilidades linguísticas e acabam sendo tratados como desconhecedores da língua que usam no dia a dia, ou seja, são colocados numa posição de aprendizado passivo, em que não se leva em consideração os conhecimentos que os alunos já possuem. Assim, Pilati *et al.* (2011) destacam o desafio do “ensino” de Língua Portuguesa:

[...] o desafio está em formular a apresentação dos conteúdos, levando-se em conta o fato de haver um saber linguístico inato (GU): alguns aspectos não são ensinados, mas explicitados; outros aspectos são ensinados, porque correspondem a fenômenos da gramática definidos na interface com o discurso e com a pragmática ou ainda associados a uma decisão de ordem político-cultural, como, por exemplo, as condições que determinam o uso da variedade linguística de prestígio (e, conseqüentemente, de uso da norma padrão) (PILATI *et al.*, 2011, p.403).

Por isso, as autoras insistem que os cursos superiores devem complementar a formação metodológica para o ensino para além das abordagens adotadas atualmente, que trabalham a língua como um fenômeno social ou com finalidade textual, pois a abordagem formalista é totalmente construtiva e eficiente no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, uma abordagem não exclui a outra. Desta feita, Pilati *et al.* (2011) explicam sua proposta de *educação linguística* da seguinte forma:

[...] um programa de pesquisa constituído por visões complementares de língua, ressaltamos que o ensino de língua no âmbito da educação formal não deve privilegiar nem um conceito nem outro, devendo, antes, abordar a língua sob ambas as perspectivas: a externa (desempenho) e a interna (competência) – a língua como um produto social e a língua como conhecimento gramatical internalizado (PILATI *et al.*, 2011, p.402).

Na seção final do artigo, as autoras apresentam três aspectos do estudo gramatical, desde a maneira como são tratados por diferentes gramáticos até os problemas que esses diferentes tratamentos resultam para o ensino, para tratar da proposta alternativa, pautada no conceito de competência linguística. São eles: funções sintáticas e transitividade, a regência verbal e a ordem das palavras.

Sobre as funções sintáticas e a transitividade, as autoras alegam que o principal problema para o ensino desse conteúdo está na falta de sistematicidade na formulação das definições das gramáticas tradicionais, que as apresentam de forma circular, um conceito depende do outro. Segundo as autoras, pela competência linguística, em geral, os estudantes conseguem distinguir as funções sintáticas e as relações gramaticais entre os verbos e seus complementos, assim como não constroem orações que estejam em desacordo com certos princípios da gramática de sua língua, sendo capazes de lidar intuitivamente com as questões gramaticais. Com isso em mente, Pilati *et al.* (2011) defendem que o ensino deve buscar os dados a serem analisados na língua e, a partir daí, construir as definições. Esse movimento contrário à instrução normativa pode ser realizado com a utilização da produção e da compreensão de textos, lugar onde se materializa a gramática inconsciente interna dos alunos e que pode levá-los a refletir sobre a língua de forma consciente e intuitiva, buscando as regularidades e fazendo a relação entre a forma das expressões e a sua significação.

Quanto à regência verbal, as autoras afirmam que, apesar de o termo ter um significado amplo, sintaticamente falando, as gramáticas tradicionais limitam-se à regência pela preposição e a explicam a partir da distinção de significados pela ausência, ou não, da preposição. Isso leva a um ensino baseado na memorização, em que não se questionam os motivos pelos quais há, ou não, a flutuação da preposição, nem os contextos em que a presença ou ausência da preposição não fazem mais distinção de significados no português brasileiro não padrão. Para elas, um projeto educacional de investigação científica é o caminho

para se alcançar as respostas a esses questionamentos, pois partiriam dos dados da língua, levando à problematização dos fatos e à discussão da descrição gramatical, acarretando, assim, a sistematização do conhecimento.

O fenômeno da ordem é tratado em duas partes. A primeira é a ordem dos termos no sintagma nominal cujas análises, segundo as autoras, são mais complexas que as propostas na gramática normativa. Para elas, com a técnica da eliciação, o professor pode trabalhar as possibilidades e as restrições sintáticas na distribuição do sintagma nominal, assim como a correlação entre sua estrutura sintática e semântica, que muda o foco da aula da “classificação correta” para as “classificações possíveis” a depender da leitura semântica depreendida das construções. Esse processo extrairia dos alunos informações que, tradicionalmente, passariam de forma automática. A segunda parte diz respeito à ordem dos termos na oração e também propõe um ensino de gramática investigativo e que busque por possibilidade de expressão. Para isso as autoras sugerem uma metodológica que se baseia na (1) apresentação e análise de dados, (2) eliciação das regras, (3) elaboração de conclusões e (4) prática textual.

Enfim, as autoras encerram o artigo sintetizando que:

[...] procuramos demonstrar que o pressuposto de que existe uma competência linguística inata e a proposta de educação linguística, em que a diversidade linguística constitui objeto de análise, permitem desenvolver práticas inovadoras para o trabalho com a gramática, propiciando a compreensão das propriedades das línguas em suas múltiplas manifestações, por um lado, e o desenvolvimento do uso consciente da língua, em função das demandas sociais, por outro (PILATI *et al.*, 2011, p.423).

3.2 LABORATÓRIO DE ENSINO DE GRAMÁTICA: QUESTÕES, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Pilati (2014) procura mostrar como os temas teóricos abordados na disciplina de *Laboratório de Ensino de Gramática*, oferecida no Curso de Licenciatura em Letras da Universidade de Brasília, podem contribuir para uma prática docente inovadora.

Para isso, a autora parte das contribuições da linguística para o ensino entre as décadas de 50 a 90, cujas principais são: (1) introdução, em 1960, da disciplina Linguística nos cursos de

Letras, mas com uma perspectiva teórica, não prática (didática); e (2) publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1997, que propõe atividades de desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, usando conceitos linguísticos, mas não apresentam alternativas práticas e não estabelecem ligação entre as concepções teóricas e a prática, entre a linguística e o ensino, ou seja, mantém a problemática no “ensino” de gramática de Língua Portuguesa (LP).

Em seguida, a autora apresenta os resultados da pesquisa de Neves (1990), que descreve os métodos e as técnicas presentes nas aulas de gramática a fim de diagnosticar os aspectos da prática docente que precisam ser repensados.

Neves (1990) investigou como as aulas de gramática vinham sendo ministradas no Estado de São Paulo. Inicialmente foi clara a constatação que as escolas dividem as aulas de Língua Portuguesa em três disciplinas distintas: literatura, gramática e redação. Outras constatações latentes foram: a metodologia expositiva do conteúdo do livro didático, as atividades propostas girando em torno de um pequeno grupo de assunto e as atividades gramaticais serem sempre as mesmas, independentemente do nível de ensino. Houve, ainda, o diagnóstico de que há apenas uma ordem padrão na ministração das aulas, consistindo, primeiramente, na explicação do conteúdo e seguida de aplicação prática por meio de exercícios de repetição. A conceituação, por sua vez, é transmitida por meio de definição, na grande maioria dos casos.

Pilati (2014) chama a atenção para a pesquisa, que, mesmo sendo antiga, atesta aspectos interessantes das práticas docentes ao concluir que o ensino de gramática está relacionado a um único procedimento didático: exposição de conceitos e resolução de exercícios. Há a clara ausência de “atividades mentais complexas como a comparação, argumentação, criação, investigação...” (PILATI, 2014, p. 54).

Assim, a partir do estudo de Neves (1990), a autora conclui que realmente há uma lacuna na formação dos professores de Letras que não conseguem ou encontram grande dificuldade em transformar o conhecimento linguístico adquirido em métodos e técnicas que tornem as aulas de português interessantes e que provoquem um efetivo aprendizado.

Frente a essa situação, Pilati (2014) apresenta as teorias utilizadas na disciplina *Laboratório de Ensino de Gramática*, buscando soluções para os problemas metodológicos das aulas de gramática, objetivando formar professores com uma nova postura didática. Antes, porém, a autora ressalta duas dimensões básicas do ensino, das quais os professores precisam ter consciência, quais sejam: a necessidade de o ensino “promover o desenvolvimento de habilidades mentais complexas e profundas” (PILATI, 2014, p. 55), e o entendimento que cada área do conhecimento tem características e especificidades que devem ser levadas em consideração durante atividades de ensino e aprendizagem e que o professor deve dominá-las.

Quanto ao ensino de gramática, a autora declara que a abordagem de ensino deve ser bem estabelecida para servir de parâmetro na atuação docente. Assim, segundo a autora, a abordagem deve responder perguntas como: *O que é uma língua?*, *Como se adquire?*, *Como se ensina?* e *Como se aprende?*. O professor deve estar preparado para responder esses tipos de questões e ainda deve estar pronto a ensinar especificidades da modalidade escrita, uma modalidade nova para o aluno, pois é aprendida somente na escola.

Adotando a perspectiva gerativista, ou seja, com o entendimento que o aluno já chega à escola competente em relação à gramática da sua língua materna e que a aquisição decorre da interação da Faculdade da Linguagem com a experiência (*input*), Pilati (2014) argumenta que a exposição dos dados linguísticos, o tipo de informação linguística oferecida, os recursos didáticos usados, entre outras questões devem ser minuciosamente observados, levando em consideração que a fala é o conhecimento inconsciente de aspectos da língua adquiridos pela Faculdade da linguagem associada ao *input*, enquanto a escrita é a associação da Faculdade da linguagem com conceitos aprendidos na escola. Em suma, a fala é inata e traz uma série de conhecimentos inconscientes da língua, já a escrita não é inata e, por isso, tem que ser aprendida na escola. Segundo a autora, o que relaciona as duas habilidades é o “conhecimento linguístico explícito” (COSTA *et al.*, 2010), que é a ação de explicitar e demonstrar como funcionam aspectos das línguas. Para transformar o conhecimento linguístico implícito em explícito, Pilati (2014) afirma que os estudantes precisam entender o sentido dos assuntos apresentados, pois, só assim ocorrerá uma efetiva aprendizagem. Dito isto, talha-se o método que prioriza a memória, principal método das aulas de gramática que faz o aluno pensar que a

gramática é um conjunto de regras arbitrárias, e defende-se a prática de sequências didáticas, pois levam o aluno a entender os princípios e o funcionamento da língua.

A autora, então, defende três princípios que devem ser seguidos para promover o aprendizado efetivo em sala de aula: (1º) considerar o conhecimento prévio do aluno, pois “é importante mostrar aos alunos o funcionamento da língua humana sob diferentes perspectivas para que o aluno possa compreender o próprio objeto de estudo e os objetivos das aulas de português” (PILATI, 2014, p. 61); (2º) promover aprendizagem ativa, ou seja, uma aprendizagem em que aluno participa do processo e compreenda realmente o assunto a ser estudado; e (3º) levar o aluno a compreender os processos envolvidos no assunto estudado. Para isso, os alunos precisam “possuir uma base sólida de conhecimento factual, entender os fatos e ideia no contexto do arcabouço conceitual e organizar o conhecimento a fim de facilitar a recuperação e a aplicação” (PILATI, 2014, p. 62).

Por fim, para sair da esfera teórica, Pilati (2014) apresenta três práticas linguísticas que buscam promover o conhecimento linguístico explícito e contribuir para uma nova prática docente. As práticas consistem em atividades sugeridas e praticadas na disciplina Laboratório de Ensino de Gramática para promover uma aprendizagem ativa e o entendimento do funcionamento da língua. São elas: a) oficina sobre a estrutura linguística com material reciclado; b) atividades de revisão textual e de reescrita; e c) análise de aspectos gramaticais em poemas e trechos literários.

Numa proposta lúdica, a oficina tem o objetivo de trazer as estruturas linguísticas para o plano concreto em que os estudantes reproduzirão essas estruturas usando materiais reciclados. Aspectos como formação de palavras, estrutura de constituintes, estrutura das sentenças e relação forma e significado podem ser trabalhadas.

As atividades de revisão textual e reescrita, que podem ser feitas individualmente ou em grupo, embora sejam pouco usadas nas aulas de gramática, têm grande importância por permitir ao aluno estabelecer padrões, praticar o senso crítico e identificar desvios de norma. A autora defende que, por meio da revisão textual, o aluno terá acesso a diferentes estruturas linguísticas e poderá avaliar textos de diversas naturezas, tornando-se capaz de “acessar base

sólida de conhecimento factual, de entender fatos e ideias no contexto e de organizar o conhecimento a fim de facilitar a recuperação e a aplicação nos contextos adequados” (PILATI, 2014, p. 64).

Por último, a análise de aspectos gramaticais é uma investigação, identificação e análise dos recursos sintáticos que os poetas utilizam em seus textos. É uma atividade muito interessante porque, além de o aluno estabelecer contato com várias produções literárias, requer que eles utilizem a capacidade de análise de fenômenos e o entendimento dos resultados estilísticos originários de diferentes construções linguísticas.

Ao final de cada atividade, sugere-se, ainda, que os alunos relatem as experiências vividas e que as análises sejam feitas por escrito, para desenvolver ainda mais sua expressão verbal escrita.

3.3 PRÁTICAS INOVADORAS PARA A SALA DE AULA

Pilati, Sandoval e Guaritá (2016) objetivam dar continuidade às ideias apresentadas em Pilati (2014), acrescentando uma proposta de atividade prática, subsidiada pelas seguintes concepções: promoção do conhecimento linguístico explícito e percepção e compreensão de fenômenos básicos presentes nas estruturas da língua portuguesa. Além disso, as atividades de revisão textual podem contribuir para o desenvolvimento de diversas habilidades cognitivas, ligadas ao letramento tais como a leitura e a compreensão dos sentidos do texto.

A revisão textual também pode ser útil para que se desenvolvam habilidades e competências educacionais defendidas nos PCN, ao ativarem a consciência do aluno em relação à produção de textos como atitudes discursivas, à importância das escolhas textuais conscientes e não aleatórias, à adequação das formas linguísticas aos diferentes gêneros textuais, entre outros. O trecho dos PCN (BRASIL, 1997, p. 22) confirma a importância do desenvolvimento de tais habilidades, quando afirma que:

Produzir linguagem significa produzir discursos. Significa dizer alguma coisa para alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico. Isso significa que as escolhas feitas ao dizer, ao produzir um discurso, não são aleatórias — ainda que possam ser

inconscientes —, mas decorrentes das condições em que esse discurso é realizado. Quer dizer: quando se interage verbalmente com alguém, o discurso se organiza a partir dos conhecimentos que se acredita que o interlocutor possua sobre o assunto, do que se supõe serem suas opiniões e convicções, simpatias e antipatias, da relação de afinidade e do grau de familiaridade que se tem, da posição social e hierárquica que se ocupa em relação a ele e vice-versa. Isso tudo pode determinar as escolhas que serão feitas com relação ao gênero no qual o discurso se realizará, à seleção de procedimentos de estruturação e, também, à seleção de recursos linguísticos. É evidente que, num processo de interlocução, isso nem sempre ocorre de forma deliberada ou de maneira a antecipar-se ao discurso propriamente. Em geral, é durante o processo de produção que essas escolhas são feitas, nem sempre (e nem todas) de maneira consciente.

Para Pilati (2014), as atividades de revisão textual e de reescrita são de extrema importância para que o aluno seja capaz de reconhecer padrões linguísticos e passe a fazer suas escolhas linguísticas de maneira cada vez mais consciente. Também são importantes para que ele coloque seu senso crítico em prática e aprenda a identificar desvios de norma. Por meio da revisão textual, o aluno terá acesso a diferentes estruturas linguísticas e poderá avaliar – com a ajuda do professor, num primeiro momento, e depois cada vez mais independentemente – textos de diversas naturezas. A revisão textual, que pode ser feita em grupo ou individualmente, serve para que o aluno desenvolva a consciência de aspectos linguísticos que devem ser observados nos textos escritos. Acredita-se que, por meio dessa atividade, os alunos serão capazes de acessar uma base sólida de conhecimento factual, entender os fatos e as ideias no contexto e organizar o conhecimento, a fim de facilitar a recuperação e a aplicação do que foi aprendido nos contextos adequados.

A partir dessas considerações, as autoras descrevem um roteiro para orientar os professores na adoção da revisão textual e da reescrita nas aulas de gramática como uma prática de desenvolvimento/aperfeiçoamento das habilidades linguísticas dos discentes. Inicialmente, elas orientam a divisão da turma em pequenos grupos de dois a quatro alunos cada, chamando atenção para a atividade que pode ser feita individualmente, mas apenas em uma etapa posterior, quando os alunos já demonstrarem certa segurança para avaliarem os textos sozinhos. As autoras sugerem, ainda, uma atividade para uma turma de oitavo ano em diante, seguindo as etapas abaixo discriminadas:

1º etapa: selecionar textos e distribuir um para cada grupo. O texto pode ser de autoria dos alunos ou não, devendo-se tomar cuidado com a possibilidade de identificação do autor para evitar constrangimentos;

2º etapa: pedir que cada grupo leia seu texto integralmente (leitura 1). O professor também pode fazê-lo, se preferir. O objetivo é permitir que os alunos tomem conhecimento do assunto de que trata o texto e tenham uma ideia geral de como o texto é organizado. Nessa etapa devem ser reconhecidos e analisados criticamente elementos textuais tais como: emissor, receptor, público-alvo, gênero e tipo textual, o que contribuirá para a construção dos sentidos do texto.

3º etapa: fazer uma nova leitura (leitura 2), período por período, identificando e destacando todos os verbos presentes no texto. É importante que o texto original se mantenha intacto para que, ao final do processo, possam-se comparar os resultados. Por isso, sugere-se que cada grupo tenha duas cópias do texto e também folhas adicionais para sugestões de reescrita durante as análises, “uma vez que devem fazer parte do processo de revisão de texto propostas de reformulação de trechos mal estruturados, ambíguos, redundantes, pouco claros etc..” (PILATI; SANDOVAL; GUARITÁ, 2016, p.9);

4º etapa: identificação dos sujeitos de cada oração, uma vez que os verbos já estão demarcados. O objetivo dessa etapa consiste em: (i) verificar se os períodos do texto são formados por orações completas, sem truncamentos sintáticos; (ii) avaliar se as orações apresentam sujeito facilmente identificável, de forma que favoreçam a veiculação das ideias de forma clara e coerente; (iii) constatar se as regras de concordância verbal foram empregadas adequadamente no texto, de forma que sejam respeitadas as regras da língua formal escrita; entre outros (PILATI; SANDOVAL; GUARITÁ, 2016, p.10). À medida que forem constatados desvios da norma, os alunos devem fazer as devidas correções;

5º etapa: releitura do texto (leitura 3) para identificação dos elementos de referenciação e retomada empregados (pronomes, repetição dos nomes já empregados ou substituição desses por novos etc.). De igual modo, fazer as alterações que se acharem necessárias. “Essa etapa avança com relação à anterior pelo fato de ser necessário observar mais atentamente a relação existente entre os períodos do texto”

(PILATI; SANDOVAL; GUARITÁ, 2016, p.10). Em seguida à análise dos elementos de referenciação e retomada (que seria uma outra etapa), ou concomitantemente a ela, a depender do nível de domínio de conhecimento gramatical dos alunos, solicitar que identifiquem os conectores do texto e avaliem se as circunstâncias que exprimem estão adequadas ao contexto em que foram empregados, se não estiverem, pedir para proporem uma reescrita. Vale, também, observar se há estruturas inadequadas no que tange à regência verbal e nominal, pois pode acarretar alteração de sentido;

6ª etapa: análise da seleção e adequação vocabular. Atentar os alunos para o registro apropriado segundo o gênero e tipo textual;

7ª etapa: releitura (leitura 4) da versão final, observando sinais de pontuação, grafia e adequação das palavras. Esta leitura deve ser mais global, já com o texto como uma unidade coesa e com seus sentidos construídos.

Ao final, é importante que haja uma troca de conhecimento de modo que todos os alunos vejam o trabalho realizado por todos os grupos. Isso pode se dar por meio de apresentação, do professor ou do próprio grupo, da proposta de reformulação elaborada como resultado do processo.

Pilati, Sandoval e Guaritá (2016) ressaltam, ainda, que a intervenção do professor é necessária e fundamental:

O professor pode e deve auxiliar os alunos durante o processo de revisão dos textos. Esse procedimento conduzirá os alunos ao longo do trabalho e dará a eles a segurança de que precisam para, posteriormente, revisarem seus textos por si mesmos. (PILATI; SANDOVAL; GUARITÁ, 2016, p.11).

Por fim, as autoras declaram que os aspectos avaliados no roteiro podem variar segundo o nível de conhecimento dos alunos e que o fator tempo é muito importante, pois atividades desse tipo demandam muito tempo de aula, além de atenção e dedicação do professor. Apesar disso, as atividades de revisão e reescrita são estratégias necessárias porque os benefícios que trazem suplantam a questão de serem trabalhosas, uma vez que permitem o reconhecimento e o uso da riqueza e da flexibilidade da língua. Por isso, elas devem ser

regulares nas aulas durante todo o ano letivo para que os alunos entendam a importância desse processo e para que ele passe a ser habitual nas produções textuais dos alunos.

Vê-se, portanto, que o artigo procura mostrar aos futuros docentes, uma vez que a disciplina Laboratório de Ensino de Gramática faz parte da formação de professores, de que forma os estudos linguísticos podem ser efetivamente úteis nas aulas de Língua Portuguesa. O trabalho traz um norte para uma possibilidade real de promoção de um aprendizado efetivo, a partir de uma postura didática inovadora que prima por aulas em que os conhecimentos linguísticos e textuais não sejam vistos de forma compartimentadas e a compreensão dos alunos acerca dos conteúdos gramaticais esteja em ênfase e não a mera memorização do conteúdo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os pressupostos gerativistas e os trabalhos que seguem essa teoria têm apresentado resultados importantes para a questão do “ensino” de língua materna defendendo uma nova visão do aluno, que deixa de ser visto como um ser desprovido de conhecimento para ser reconhecido como um indivíduo que já chega à escola com uma gramática adquirida. A função da escola, então, passa a ser aprimorar a gramática já constituída e utilizá-la para refletir sobre a estrutura da língua e para a aquisição da modalidade escrita.

Sinteticamente, os trabalhos apresentados visam a contribuir com ideias para inovar as práticas docentes em relação a técnicas para as aulas de Língua Portuguesa em sala de aula ao permitir ao aluno investigar e refletir sobre a estrutura da língua em funcionamento, saindo da esfera da memorização e vinculando a sala de aula à realidade do aluno. Os estudos identificam-se à medida que propõem atividades baseadas na prática da revisão textual, defendendo-a como uma técnica de ensino. Tais atividades, embora sejam pouco usadas na educação básica, deveriam receber mais destaque por congregarem atividades de leitura, compreensão, produção e revisão textual. Acredita-se que a revisão de textos (1) contribui efetivamente para o desenvolvimento de habilidades e competências educacionais necessárias ao cidadão do século XXI, (2) ativa a consciência crítica do aluno em relação à leitura, à interpretação e à produção de textos, e (3) dá ênfase à importância das escolhas textuais

conscientes, e não aleatórias, e à relevância da adequação das formas linguísticas aos diferentes gêneros. Entretanto, tal técnica ainda precisa ser testada de forma mais contundente para ser aperfeiçoada e difundida a fim de contribuir para o início de uma futura mudança na educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília. 1997.

COSTA, João *et al.* **Guião de Implementação do Programas de Português do Ensino Básico: Conhecimento Explícito de Língua**. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2010.

CHOMSKY, Noam. **Syntactic Structures**. The Hague: Mouton. 1957.

_____. **Aspects of the Theory of Syntax**, Cambridge Massachusetts: MIT Press, 1965.

_____. **Regras e representações: a inteligência humana e seu produto**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

_____. **Linguagem e mente: pensamentos atuais sobre antigos problemas**. Brasília: Editora UnB, 1998.

_____. **Of Minds and Language: A Dialogue with Noam Chomsky in the Basque Country** (Editado por: Massimo Piattelli-Palmarini, Juan Uriagereka, and Pello Salaburu). Oxford: Oxford University Press, 2009.

LOBATO, Lúcia. **O que o professor de ensino básico deve saber sobre linguística?** Fortaleza: SBPC, 2003.

NEVES, Maria Helena Moura. **Gramática na escola**. São Paulo: Contexto, 1990.

PILATI, Eloisa. Laboratório de Ensino de Gramática: Questões, Desafios e Perspectivas. In: VIEIRA, J. A.; SILVA, F. C. O. da. (Org.). **O que a distância revela: reflexões de professores e estudantes do Curso de Letras – EaD-UnB**. Brasília: Movimento, 2014. p. 48-67.

_____; NAVES, Rozana R.; VICENTE, Helena G.; SALLES, Heloisa. Educação linguística e ensino de gramática na educação básica. **Linguagem & Ensino**, v.14, n.2, p.395-425, jul./dez. 2011.

PILATI, Eloisa, SANDOVAL, Alzira N.; GUARITÁ, Camila P. **Práticas inovadoras para a sala de aula de gramática**. No prelo, 2016.

SILVA, Junia Lorenna da. **Contribuições dos Pressupostos Gerativistas para a Educação em Língua Materna**. 2013. 88 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

VICENTE, H. G.; PILATI, E. Teoria Gerativa e “ensino” de gramática: uma releitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Verbum – Cadernos de Pós-Graduação**, São Paulo, n. 2, p. 4-14, jul./dez. 2012.

Talita Gleycilane Mendes da SILVA

Mestranda em Linguística pela Universidade de Brasília na área de concentração “Teoria e Análise Linguística”; com orientação da Profa. Dra. Heloisa Nascimento Silva Pilati.

Eloisa Nascimento Silva PILATI

Doutora em Linguística pela Universidade de Brasília (2006). Atualmente é professora da Universidade de Brasília, no Departamento de Linguística Português e Línguas Clássicas (LIP). É coordenadora do Curso de Licenciatura em Letras noturno e coordena a equipe do Curso de Letras no Projeto Prodocência (CAPES). Desenvolve pesquisas em duas áreas principais: na área da gramática gerativa, pesquisa a sintaxe da ordem de palavras, sujeitos nulos e fenômenos de concordância nas línguas naturais e, na área de ensino de línguas, pesquisa temas relacionados a formação de professores e metodologias de ensino de língua portuguesa.

Recebido em setembro/2015 - Aceito em março/2016