

# As concepções de língua portuguesa apresentadas pelos alunos do curso de letras: comemoração aos 30 anos de “O texto na sala de aula”

Marilúcia dos Santos Domingos Striquer<sup>1</sup>

## Resumo:

Interessada em conhecer se alunos concluintes da Educação Básica continuam construindo uma concepção de que dominar a língua portuguesa é dominar as nomenclaturas e classificações da gramática normativa, como aconteceu durante décadas, buscamos investigar, tendo como subsídio a Linguística Aplicada, qual a concepção de língua portuguesa trazida pelos alunos concluintes da Educação Básica. Os resultados revelam que a escola ainda forma alunos a partir de uma concepção tradicionalista de linguagem. Porém, a concepção de linguagem presente na maioria das respostas dos alunos é a interacionista, isto é, a linguagem é concebida como instrumento de interação entre os sujeitos.

**Palavras-chave:** concepções de linguagem, ensino tradicionalista, formação docente inicial.

## The portuguese language conception presented by students of course letras: the celebrating 30 years of "O texto na sala de aula"

## Abstract:

Interested in knowing if the students who are finishing the basic education continue building the conception that dominates Portuguese language means dominate nomenclatures and classifications of normative grammar, as happened during decades, we want to investigate, having as subsidy the applied linguistic, what conception they brought from basic education about Portuguese language. The results reveal that the school still trains students from of a traditionalist language conception. However, the language conception presents in the majority of students answers is interactionist, in other words, the language is conceived as an interaction instrument among individuals.

**Key-words:** language conception, traditionalist learning, initial teacher training.

## INTRODUÇÃO

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), campus Jacarezinho. Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (2013).

O ano de 2014 marca o aniversário de trinta anos da publicação da obra *O texto na sala de aula*, organizado por João Wanderley Geraldi, o qual trouxe significativas contribuições para o cenário educacional no país, pois influenciou programas de reestruturação do ensino em todo Brasil, como, por exemplo, a construção, no Paraná, do Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná (1990) e a Diretriz Curricular Estadual de Língua Portuguesa (2009); e no país, a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) (LINCK, 2013). Esses documentos passaram a orientar ações pedagógicas centradas no rompimento com o ensino tradicionalista mais voltado à teoria gramatical, no que diz respeito à compreensão do papel amplo que a escola ocupa:

É tarefa da escola possibilitar que seus alunos participem de diferentes práticas sociais que utilizem a leitura, a escrita e a oralidade, com a finalidade de inseri-los nas diversas esferas de interação. Se a escola desconsiderar esse papel, o sujeito ficará à margem dos novos letramentos, não conseguindo se constituir no âmbito de uma sociedade letrada (PARANÁ, 2009, p. 48).

Porém, estudos recentes apontam, mesmo após décadas da publicação dos documentos orientadores mencionados, que a prática de alguns professores no ensino da língua materna ainda se encontra permeada por concepções e ações didáticas tradicionalistas. É o que, por exemplo, os resultados de uma pesquisa que realizei (STRICKER, 2013), revelaram. Embora minha pesquisa não tenha tido como foco principal a investigação sobre a ação pedagógica de professores no ensino da língua portuguesa, ela traz exemplos de como na prática de sala de aula ainda existe a presença de uma pedagogia transmissiva das análises estruturais e gramaticais da língua. Nesse sentido, uma hipótese que construí, nesse ano de aniversário da obra de Geraldi, é a de que os alunos concluintes da Educação Básica continuam recebendo orientações de que dominar a língua portuguesa é dominar as nomenclaturas e classificações da gramática normativa.

O objetivo deste artigo, portanto, é investigar, tendo como subsídio a Linguística Aplicada, qual a concepção de língua portuguesa trazida pelos alunos concluintes da Educação Básica, mais especificamente, os ingressantes no primeiro ano do Curso de Letras da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP).

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para discutir concepções, é importante apresentar, de início, as concepções de gramática abordadas por Possenti (2006), uma vez que, condizentes com a homenagem aqui proposta, elas são expostas na obra “O texto na sala de aula”, mas conforme Possenti afirma, não são novas ou não foram por ele criadas.

A partir do conceito geral de que a gramática é um conjunto de regras, Possenti (2006) elabora um desdobramento desta definição:

a) “o termo ‘gramática’ designa um conjunto de regras que devem ser seguidas por aqueles que querem ‘falar e escrever corretamente’” (POSSENTI, 2006, p. 47- grifos do autor). Definição que constitui os preceitos da gramática normativa (FRANCI, 1991, p. 48);

b) Gramática é “um conjunto de leis que regem a estruturação real de enunciados produzidos por falantes, regras que são utilizadas” (POSSENTI, 2006, p. 48). Tais regras são as estudadas por cientistas dedicados ao estudo de todo e qualquer fato da língua, os quais não se concentram, portanto, apenas no padrão culto da língua, pois a compreensão desses cientistas, linguistas, é de que toda e qualquer variante linguística segue regras (POSSENTI, 1996). Conforme princípio da gramática descritiva;

c) “A palavra gramática designa o conjunto de regras que o falante de fato aprendeu e do qual lança mão ao falar” (POSSENTI, 2006, p. 48) Saber gramática nesta perspectiva, “não depende, pois, [...] da escolarização, ou de quaisquer processos de aprendizado sistemático, mas da ativação e amadurecimento progressivo (ou da construção progressiva)” (FRANCI, 1991, p. 54). Esta terceira definição é a gramática intitulada internalizada.

Apesar dessas diferentes concepções, a sociedade, de um modo geral, ou seja, os usuários da língua portuguesa acreditam que saber a língua é saber o conjunto sistemático de normas e regras. Isto é, o senso comum concebe a língua na perspectiva da gramática normativa. Perspectiva que rege que dominar a norma culta é saber o que pode e o que não pode ser escrito/falado de acordo com as normas estabelecidas pela gramática. Este conceito está muito ligado ao fato de que por muito tempo o sistema escolar tratou o ensino da língua como sinônimo de ensino da gramática normativa. Por exemplo, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 4024, de 1961, era norteadada

por uma concepção que compreendia a linguagem enquanto expressão do pensamento, e em decorrência orientava um processo de ensino tradicionalista, ensino da gramática normativa (GERALDI, [1984] 2006). Quem segue, então, a norma, fala e escreve certo. É o princípio regulador do certo e do errado.

Logo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 5692, de 1971, propôs uma nova visão, a da linguagem entendida como instrumento de comunicação (GERALDI, [1984] 2006). Por ela, a língua é tomada como um código, capaz de transmitir uma mensagem de um emissor a um receptor, isolada de sua utilização. A disciplina de língua portuguesa passou, naquele momento, a ser designada por Comunicação e Expressão, e o ensino privilegiava ações tradicionalistas, embora a leitura e a produção textual começassem a ganhar atenção, considerando os elementos da teoria da comunicação: quem é emissor e o receptor do texto, o que é a mensagem, o código, o canal, etc. Os livros didáticos passaram a apresentar a gramática por meio de exercícios estruturalistas: siga o modelo, complete lacunas.

Nos meados de 1996, a construção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9394 promoveu uma nova mudança de orientações, devido à compreensão de que a linguagem é uma forma de interação (GERALDI, [1984] 2006), de trabalho histórico e coletivo. Nesse sentido, a língua se realiza nas práticas sociais existentes e por isso para ser estudada deve ser considerada em situação de uso.

Tanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9394/96 como também a Diretriz Curricular Estadual de Língua Portuguesa (PARANÁ, 2009) foram elaboradas a partir da terceira concepção de linguagem, da linguagem como uma forma de interação, originária dos estudos de Bakhtin (2006), para quem a cada diferente “modo de dizer”, o indivíduo mobiliza recursos linguístico-expressivos existentes para construir seus textos. Dessa forma, segundo a DCE de Língua Portuguesa (PARANÁ, 2009),

Do ponto de vista linguístico, não há como fazer um julgamento sobre o maior ou menor valor de uma determinada variante. Ao contrário, é preciso compreender a questão da variação numa perspectiva histórica e social; é preciso compreendê-la como o reflexo da experiência histórica e social de determinados grupos falantes. Assim, as variedades linguísticas são o próprio espelho da diversidade humana, o reflexo da heterogeneidade de experiências de grupos sociais, não cabendo, portanto, nesta linha de raciocínio, fazer uso de conceitos do tipo certo e errado.

Nesse sentido, três pontos devem ficar marcados nessa discussão: 1º) a cada variedade linguística corresponde uma gramática; 2º) todas as gramáticas da língua são igualmente corretas do ponto de vista linguístico; 3º) todo o falante de língua materna constrói uma gramática na sua cabeça e para dominar a linguagem oral ou escrita, não precisa necessariamente estudar a gramática normativa (p. 46).

A orientação do documento é a de que a escola ensine, prioritariamente, os alunos a lerem e escreverem, não abandonando o ensino da gramática, mas a ensinando na perspectiva de sua funcionalidade, de forma contextualizada, tomando o texto como ponto de partida, pois é nele que realmente a gramática existe e é indispensável.

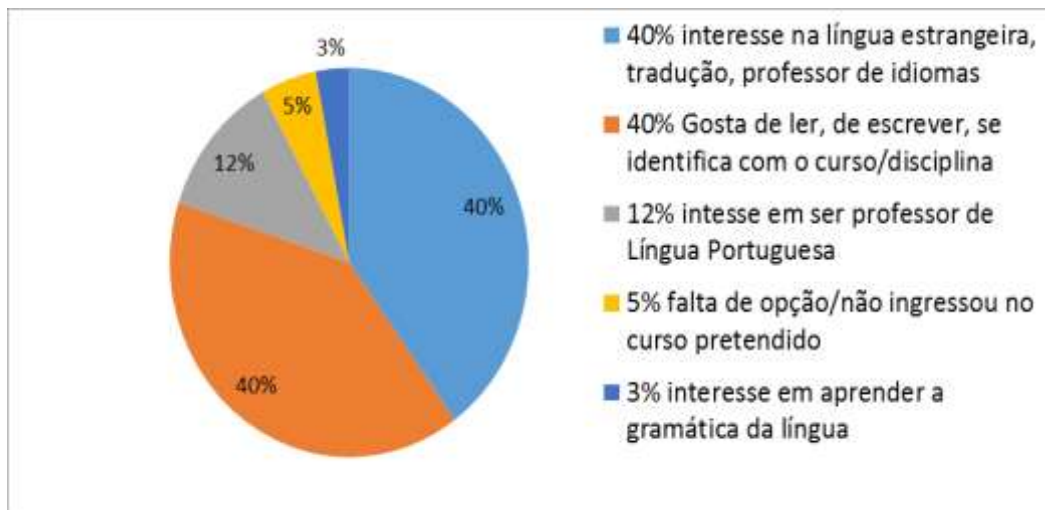
## **A CONCEPÇÃO DE LÍNGUA TRAZIDA PELOS ALUNOS DO CURSO DE LETRAS**

A fim de conhecer qual a concepção de linguagem trazida pelos ingressantes do curso de Letras da Universidade Estadual do Norte do Paraná, campus Jacarezinho, ofereci, especificamente aos alunos do primeiro ano do curso de Letras/Inglês um questionário. Voluntariamente, trinta e três alunos responderam ao questionário. As respostas foram dadas, em sala, no primeiro dia de aula da disciplina de Linguística I, período em que os alunos, ainda, não tinham entrado em contato com os diferentes conceitos e definições que constituem a disciplina de Linguística I e, nem a de Língua Portuguesa I.

A primeira questão versa sobre a escolha do aluno pelo curso de Letras, no intuito também de ter um perfil dos ingressantes de Letras da Universidade Estadual do Norte do Paraná. Por este motivo, não apresento todas as respostas à primeira questão e nem as debato de forma sistematizada, apenas discuto o conjunto de resposta que está estritamente ligado ao objetivo deste artigo: conhecer a concepção de língua portuguesa trazida pelos ingressantes em Letras.

Primeira questão proposta: Justifique sua escolha pelo curso de Letras

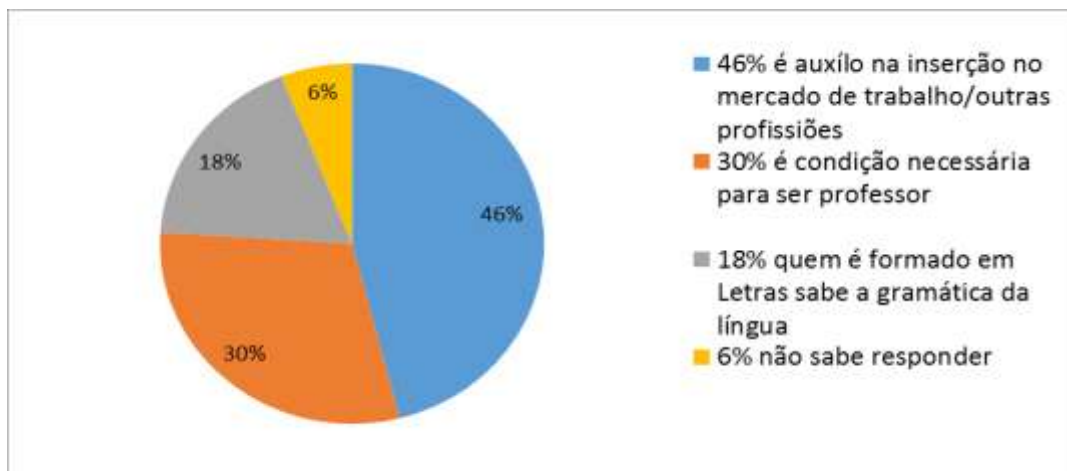
Figura 1: Motivação da escolha do curso de Letras



O gráfico apresentado pela Figura 1 demonstra que dos trinta e três alunos, treze deles (40%) escolheram o curso de Letras pelo interesse em aprender mais inglês, ou para se licenciarem como professores da língua inglesa, ou, ainda, para trabalharem em áreas ligadas à língua estrangeira, como a de tradutor. Outras treze respostas (40%) revelam ter os alunos escolhido o curso por gostarem de ler e de escrever, por se identificarem com o curso ou com as disciplinas de língua portuguesa e de língua inglesa que tinham cursado durante a educação básica. Quatro respostas (12%) revelam que os alunos escolheram o curso pelo interesse em serem professores de língua portuguesa. Apenas uma resposta (3%) se relaciona ao objetivo da pesquisa: “*Dentro todos os cursos oferecidos pela UENP, o que eu mais me identifiquei foi de Letras, já que eu sempre gostei de português, de gramática*”. A visão de que estudar a língua portuguesa é estudar a gramática da língua está explícita nesta resposta, concepção tradicionalista que vai se revelar nas respostas à segunda questão de seis alunos.

Segunda questão proposta: Qual a importância (pessoal e profissional) de ser formado em letras.

Figura 2: Importância de ser formado em Letras



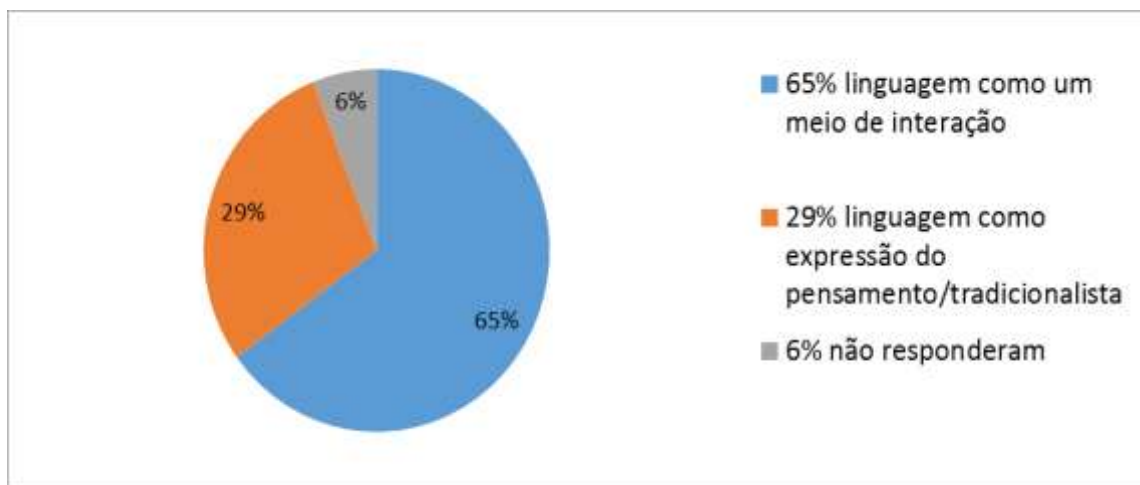
Como exposto pela Figura 2, seis alunos (18%) deixam transparecer a visão de que quem conhece a língua é porque conhece a gramática da língua, exemplos: “*O profissional de Letras é importante em várias áreas, pois o uso correto da língua portuguesa ou estrangeira é necessário em diversos setores*”; “*Aprender corretamente a língua, tanto escrita quanto na fala, para não cometer mais erros grotescos, que estão cada vez mais comuns*”; “*... tanto na vida pessoal quanto profissional, aprender a falar e escrever corretamente...*”. Destaco a recorrência aos termos “uso correto”, “corretamente”, “erros” que caracterizam o entendimento que tudo aquilo que não corresponde à forma “eleita”, isto é, a norma culta da língua, é qualificada como errôneo, deselegante, inadequado (GERALDI, [1984] 2006, p. 43).

Outros dois alunos (6%) responderam que não se sentem ainda preparados para responder à questão; quinze alunos (46%), condizentes com as respostas à primeira questão, declararam que acreditam que o curso seja importante para que eles se preparem para outras profissões. Isto é, não estão cursando Letras especificamente para serem professores. E, dez alunos (30%) discursaram sobre o papel do docente na sociedade.

No caso da terceira questão, as respostas apresentadas vão deixando cada vez mais aparente a concepção de que saber usar a língua portuguesa é o mesmo que saber a gramática propriamente dita, as normas e regras da língua.

Terceira pergunta: O que significa saber a língua portuguesa?

Figura 3: Saber a língua portuguesa é...



Em suas respostas, conforme Figura 3, 65% dos alunos deixaram transparecer uma visão mais ampla do que é a língua portuguesa, visão estabelecida pela concepção de que a linguagem é um meio de interação entre as pessoas (GERALDI, [1984] 2006), com respostas como: “Saber a língua portuguesa é saber se expressar através dessa língua em diferentes situações e lugares, sabendo se adaptar linguisticamente a uma palestra de trabalho, sem perder a descontração na roda de amigos”; “Para mim, saber a língua portuguesa vai além de dominar as regras gramaticais e a oralidade formal, saber a língua português é conseguir se adaptar às condições do momento, seja na conversa formal ou informal, o que vale é saber se expressar”. Os alunos respondentes têm consciência da importância do conhecimento de regras da língua, mas, sobretudo, enfatizam que sabem que por meio da linguagem eles podem interagir em diferentes situações, e que as variantes



linguísticas é que permitem a inserção em diferentes ambientes sociais, assim como orientam a DCE (PARANÁ, 2009).

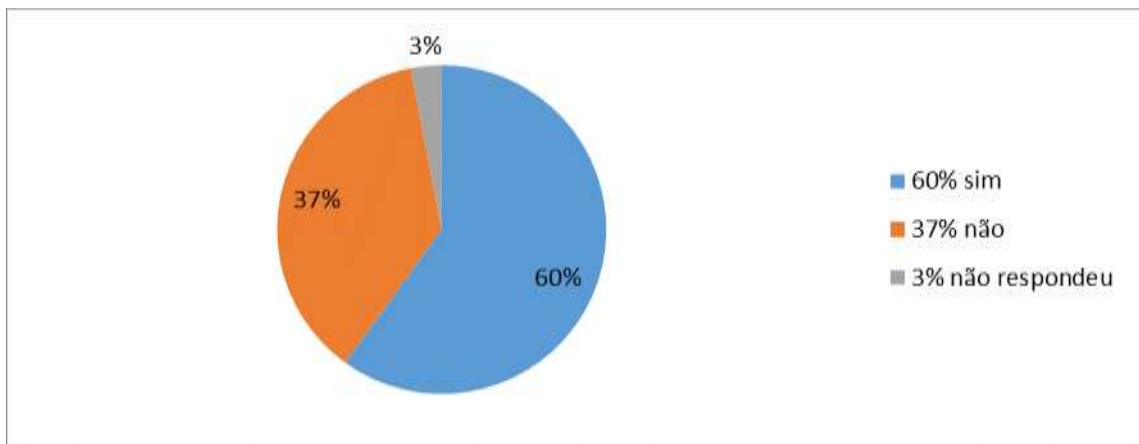
Contudo, outras dez respostas (29%) se centraram na concepção de linguagem tradicionalista (GERALDI, [1984] 2006). Exemplos: Saber a língua portuguesa é “*Conhecer as suas regras para o uso correta da gramática, poder dominá-la para as construções de textos de qualquer gênero*”; “*Significa compreender o que você está escrevendo ou lendo, saber quando algo está errado, aprender a não errar e compreender quando usar certa regra e quando empregar outra*”; “*A língua portuguesa é muito complexa, penso que de todos os idiomas ela seja o que traga mais detalhes, tanto na fala quanto na escrita, o que me vem a cabeça em saber a língua portuguesa é conhecer as normas de gramática e aplicá-las na escrita e na fala formal, pois raramente a usamos no dia a dia*”. Este último exemplo remete às assertivas de Bagno (2006), para quem são os pensamentos como esse, de que a língua portuguesa é muito difícil, complexa, que sustentam preconceitos cristalizados na sociedade.

E estas respostas ainda ratificam a afirmativa de Geraldi ([1984] 2006, p. 45), de que “a maior parte do tempo e do esforço gastos por professores e alunos durante o processo escolar serve para aprender a metalinguagem de análise da língua”. Os alunos julgam não saber a língua portuguesa porque não sabem as regras. Eles erram, não conhecem as normas, consequência, provavelmente, de problemas na execução prioritária de exercícios que contemplavam as normas e regras da língua.

Os percentuais encontrados nas respostas à pergunta três se reafirmam com os da quarta pergunta:

Quarta pergunta: Você se considera um bom usuário da língua portuguesa? Por quê?

Figura 4: É um bom usuário da língua portuguesa?



Enquanto apenas um aluno (3%) não respondeu à questão, outros vinte (60%) expuseram uma concepção ampla da língua portuguesa como meio de interação: *“Sim. Sei adequar minha linguagem às mais diferentes situações discursivas”*; *“Eu me considero boa usuária da língua portuguesa, pois sei como me expressar e qual linguagem usar em cada momento, porém ainda tenho muito a aprender”*. Concepção totalmente convergente com a definição dada por Geraldi ([1984] 2006), no que se refere à interação linguística, afirma o autor que *“a língua só tem existência no jogo que se joga na sociedade, na interlocução. E é no interior de seu funcionamento que se pode procurar estabelecer as regras de tal jogo”* (p. 42).

As doze respostas (37%) restantes, diferentemente, apresentam uma falta de compreensão do que seja saber a língua, saber dominar as habilidades de uso e saber analisar uma língua. Exemplos: *“Regular. Pois as vezes erro na pronúncia e na escrita”*; *“... preciso melhorar minha gramática...”*; *“Me considero mediano, acho que não cometo muitos erros grotescos, mais algumas vezes escrevo a palavra no google pra saber se estou escrevendo errado”*; *“... ainda cometo alguns erros de escrita”*. Para estes alunos, ser usuário da língua portuguesa é saber a gramática dessa língua, o que são conceitos bastante distintos, como expõe Geraldi ([1984] 2006),

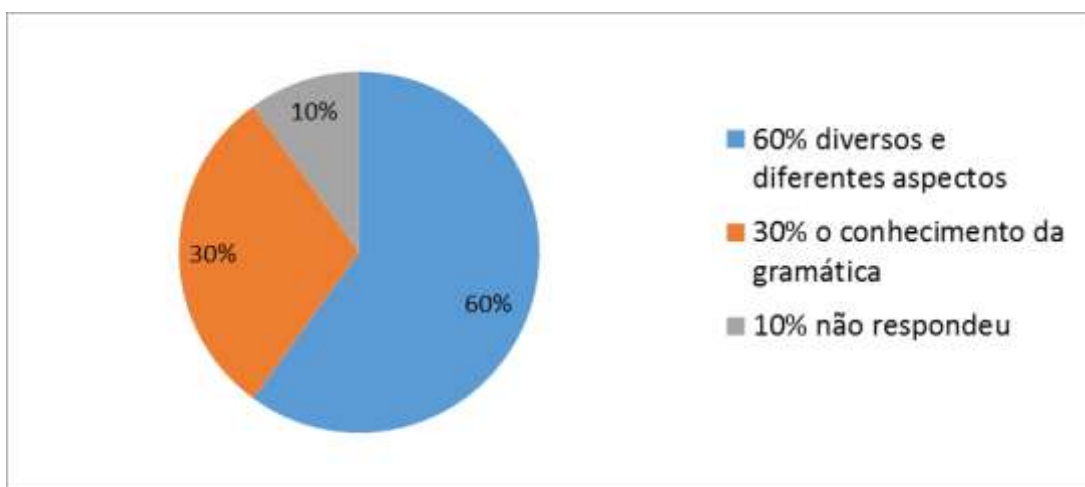
[...] uma coisa é saber a língua, isto é, dominar as habilidades de uso da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados adequados aos diversos contextos,

percebendo as dificuldades entre uma forma de expressão e outra. Outra coisa é saber analisar uma língua, dominando conceitos e metalinguagens a partir dos quais se fala sobre a língua, se apresentam suas características estruturais e de uso (p. 89).

A este conceito se relaciona também ao fato de que alguns alunos confundem a língua portuguesa, instrumento semiótico de comunicação, no sentido vygotskyano do termo, com a disciplina de língua portuguesa. Exemplos: “Me considero uma usuária normal, não sou ruim, pois gosto da matéria e procuro estudá-la...”; “Não, porque nunca gostei muito da matéria...”; “... nunca foi de ler e estudar muito, por não saber o que realmente queria, no entanto a língua portuguesa sempre foi a matéria que me interessou e me ganhou, pretendo me esforçar para compreendê-la melhor!”.

A quinta e última questão: Quais conhecimentos você considera prioritários para um professor de língua portuguesa? Por quê?

Figura 5: Conhecimentos prioritários para um professor de língua portuguesa



Enquanto que três alunos (10%) não responderam a essa questão, conforme Figura 5, a maioria deles, ou seja, vinte alunos (60%) confirmaram que veem a língua como elemento dialógico, histórico, social, a qual propicia que as pessoas interajam. E refletem um conceito, mesmo ainda sem ter consciência disso, difundido pela DCE (PARANÁ, 2009), o qual afirma:

Nessas abordagens, as práticas de leitura, oralidade, escrita e a análise linguística serão contempladas. Vale apontar o papel do professor diante dessas práticas: “sua função não se reduz apenas a “transmitir”, a “repassar”, ano após ano, conteúdos selecionados por outros; mas alguém que também produz conhecimento [...]” (ANTUNES, 2007, p. 156). O professor é quem tem o contato direto com o aluno e com as suas fragilidades linguístico-discursivas, seleciona os gêneros (orais e escritos) a serem trabalhados de acordo com as necessidades, objetivos pretendidos, faixa etária, bem como os conteúdos, sejam eles de oralidade, leitura, escrita e/ou análise linguística. (p. 64).

Exemplo de resposta do conjunto de vinte alunos: “Parece-me essencial que o professor domine os saberes de sua área de conhecimento, ou seja, das letras, como também os saberes de natureza pedagógica, didático-metodológica, política e sociocultural”.

Confirmando os resultados anteriores, dez alunos (30%), ao contrário, veem o professor como um transmissor de saberes produzidos por outros (GERALDI, 1991), em decorrência do entendimento de que saber a língua é saber a gramática da língua. Exemplos: “*Conhecer muito bem gramática, literatura, saber comunicar com os alunos, porque são os mais utilizados em escolas*”; “*Saber escrever corretamente....*”; “*Os principais, a gramática e a literatura, pois é a essência de um educador...*”; “*A história da formação da língua, e a gramática atualizada*”; “*A gramática, considero-a prioridade...*”; “*Falar e escrever corretamente, pois ele tem que dar o exemplo*”; “*Conhecer bem a ortografia, regras, etc., mas também é interessante que o professor saiba falar corretamente...*”.

Diante destas respostas é importante ressaltar que inegavelmente “não há bom ensino sem o conhecimento profundo do objeto de ensino e dos elementos que dão forma ao que realizamos em sala de aula” (TRAVAGLIA, 2002, p. 10). Contudo, assim como para Travaglia, a gramática é parte

integrante de nossos objetos de ensino, e não meta prioritária como apontam as respostas transcritas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após análise das respostas dadas pelos trinta e três alunos iniciantes do curso de Letras/Inglês da Universidade Estadual do Norte do Paraná, em 2014, apresento algumas constatações. Enquanto a concepção tradicional do que seja a língua portuguesa se mostrou em apenas uma resposta à primeira pergunta, tal concepção foi gradativamente ficando mais aparente em outras respostas, ou seja, Nas respostas de um número maior de alunos, pois se evidenciou em seis respostas à segunda pergunta, foi constatada em dez respostas à terceira pergunta, em doze na quarta, e em dez na quinta questão. Ou seja, os números demonstram uma coerência da classificação de que ainda é possível entender que a escola, mesmo diante de orientações diferentes, forma alunos a partir de uma concepção tradicionalista de linguagem.

Porém, a concepção de linguagem presente na maioria das respostas é a interacionista, isto é, a linguagem é concebida como instrumento de interação entre os sujeitos. O maior percentual de alunos revelou considerar as nomenclaturas, as regras e classificações da língua como importantes, mas não como elementos primordiais da linguagem como instrumento e produto de interação social.

Nesse sentido, espero que com esta minha pequena homenagem aos trinta anos do “O texto na sala de aula” muitos outros estudos, pesquisas, relatos de experiências fomentem a discussão sobre as mudanças educacionais e a situação atual das práticas realizadas em sala de aula, as quais configuram o ensino, a aprendizagem e o uso da língua portuguesa.

## REFERÊNCIAS

BAGNO, M. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 45. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

FRANCI, C. Mas o que é mesmo ‘gramática’? In: **Língua Portuguesa: o currículo e a compreensão da realidade**. São Paulo: SE/CENP, 1991, p. 43-59.

GERALDI, J.W. [1984]. **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

\_\_\_\_\_. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

LINCK, I.M.D. Considerações sobre a imagem do professor apresentada em Geraldi e retomada pelos PCNs. **Anais...** Rio Grande do Sul, 2013. XVII Seminário Interinstitucional de ensino, pesquisa e extensão. Unicruz: Rio Grande do Sul, 2013, p. 1-4.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio**. Curitiba: SEED, 2009.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

\_\_\_\_\_. Gramática e política. In: GERALDI, J.W. **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006, p. 47-56.

TRAVAGLIA, L.C. Tipos, gêneros e subtipos textuais e o ensino de língua materna. In: BATOS, N.B. (org.). **Língua Portuguesa: uma visão em mosaico**. São Paulo: IP-PUC-SP/EDUC, 2002.

STRIQUER, M.S.D. **A internalização dos gêneros textuais como instrumentos mediadores por professores em formação no PDE-Paraná**. 2013. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Londrina (UEL). Londrina/PR, 2013.

*Recebido em fevereiro de 2015  
Aprovado em agosto de 2015*