



A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO DE LÍNGUA: UMA PRÁTICA SOCIAL

CONTRI, Andréia Mainardi¹; BRUTTI, Elizane A.²; LINCK, Ieda M. Donati³; NEUBAUER, Vanessa Steigleder⁴.

Resumo

É função da escola encontrar meios para que todos compreendam a complexidade da cultura escrita, o que inclui não somente compreender o mundo, mas também perceber como a linguagem se refere a ele e como o que é dito se modifica de acordo com as infinitas combinações que a linguagem permite (PCNs, 1998). Para tanto, deve disponibilizar meios, encontrar estratégias para que o conhecimento linguístico seja cada vez mais democratizado, funcional e eficiente. De forma geral, é preciso repensar o ensino de língua, é preciso pensar as diferenças entre língua fluída e língua imaginária, e por fim, duvidar daquela concepção que ainda percebe a língua como ideal, na qual o sujeito teria controle absoluto do seu dizer e dos sentidos provocados por isso. Pensar o ensino de língua na escola é ter noção de que antes de o sujeito nascer ele é falado na/pela língua, sendo então, um sujeito social.

Palavras-Chave: Funcionalidade. Reflexão. Significação. Mudança.

Abstract

It is the job of the school to find ways for everyone to understand the complexity of written culture, which includes not only understand the world, but also realize how language refers to it and how what is said is modified in accordance with endless combinations that the language allows. This is done by providing means, find strategies to the linguistic knowledge is increasingly democratized, functional and efficient. In general, it is necessary to rethink the teaching of language, one must think the differences between fluid language and imaginary language, and finally, to doubt that conception which still perceives language as ideal, in which the subject would have absolute control of its mean and the senses caused by this. Thinking about teaching language in school is to have the notion that the guy before he is born in spoken / by language, so being a social subject.

Keywords: Functionality. Reflection. Significance. Change.

¹ Licenciada em Normal Superior- Anos Iniciais. Acadêmica do quarto semestre do Curso de Letras - Parfor – Unicruz. E-mail: deiamainardi@bol.com.br

² Licenciada em Geografia. Mestre em Engenharia Agrícola. Acadêmica do quarto semestre do Curso de Letras-Parfor - Unicruz. E-mail: elizane.brutti@hotmail.com

³ Docente da Unicruz. Especialista em Leitura e produção textual. Especialista em Metodologia do ensino superior. Mestre em Educação. Mestre em Linguística. Doutoranda em Linguística pela UFSM. Email: imdlinck@gmail.com

⁴ Doutoranda em Filosofia UNISINOS. Mestre em Educação nas Ciências pela UNIJUI. Especialista em Psicopedagogia Clínica Institucional pela UNICRUZ. Graduada em Artes - Especificidade Dança Licenciatura pela UNICRUZ. Professora do Parfor da UNICRUZ. E-mail: borbova@gmail.com.



Introdução

Nesse texto, discutimos sobre o ensino de português, cujo modo de ensinar corresponda a uma prática social, que busque a reflexão sobre a língua portuguesa e sua constituição, e não apenas reproduza a clássica metodologia de definição, classificação e exercitação. Para tanto, ressaltamos a importância de repensarmos o ensino de gramática, bem como a certeza de que a leitura e a escrita são objetos de ensino para a aprendizagem e, conseqüentemente, à inclusão social do sujeito. É necessário, então, que, do ponto de vista do aluno, a proposta escolar tenha sentido, que vá ao encontro de algo que ele conheça, valorize e, mais do que isso, utilize no seu cotidiano.

No entanto, para que a leitura e escrita, como objeto de ensino, não se afastem da prática social que se quer comunicar, é imprescindível “representar” ou “reapresentar”, na escola, os diversos usos que elas têm na vida social. Não mais se justifica tratar o ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem, como é o caso, por exemplo, da gramática ensinada de forma descontextualizada. Para os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), “toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva” (1998, p. 23). Ou seja, pela percepção das situações discursivas é que o aluno poderá se constituir como cidadão e exercer seus direitos como usuário da língua. Assim, cada situação de leitura e escrita responderá a um duplo propósito. Um propósito didático, que é ensinar certos conteúdos constitutivos da prática social de leitura e escrita, com o objetivo de que o aluno possa reutilizá-los; o outro, formar leitores e escritores, o grande desafio que enfrenta a educação.

Cientes disso, precisamos pensar quais seriam os objetivos da escola, pois fazemos o seguinte questionamento: por que ensinamos língua portuguesa aos nativos da língua portuguesa? Afinal, sabemos utilizar a língua materna desde que começamos a falar. Isso é comprovado! Ensinamos língua portuguesa aos nativos desta língua porque ajudamos nossos alunos a raciocinar em sua língua, ou seja, assimilar informações dadas e fazer relações com outras. Interpretar o que está escrito e entender no que o estudo da gramática poderá ajudar nessa interpretação⁵.

⁵Afirmção feita com base na prática escolar, bem como em uma reportagem da Revista Nova Escola de 03 de agosto de 2012.



A escola deve disponibilizar meios para que o conhecimento seja cada vez mais difundido e ampliado, pois além de “classificar”, ler é imprescindível para que o sujeito possa interpretar e compreender de forma profunda o mundo que o cerca. Pouco adianta o aluno aprender a nomear o que é um sujeito, por exemplo, se quando ele abre um jornal para ler, não sabe identificar onde está o personagem principal da notícia; não sabe discernir entre o que é informação e o que é declaração, não percebe os implícitos do texto. Mais ainda, há aqueles que acabam o Ensino Médio sem saber, ao menos, diferenciar uma descrição de uma argumentação.

O estudo da gramática deve ser mais discutido, a fim de que essa prática não seja algo distante da realidade do aluno. Toda forma de comunicação deve ser considerada, mesmo sem o domínio de normas e regras. O aluno não chega ao ambiente escolar sem conhecimentos gramaticais da língua, pois ela está vinculada aos conhecimentos adquiridos no seu meio.

Não há um momento especial nem uma pessoa específica destinada ao ensino da gramática. Ela vai sendo incorporada ao conhecimento intuitivo, pelo simples fato de a pessoa estar exposta à convivência com os outros, a atividades sociais de uso da língua, das conversas familiares às atuações mais tensas e formais. Ou seja, essa gramática está inerentemente ligada à exposição da pessoa aos usos da língua. A escola virá depois; para ampliar (ANTUNES, 2007, p. 29).

Para Bagno (2001. p, 219), é preciso “levar o aluno a refletir a língua que fala, conhecer melhor essa língua, que constitui parte essencial de sua identidade para que se comunique consigo mesmo e com os outros e para conhecer o mundo”. Concordamos plenamente com o autor, entretanto, existem determinadas regras gramaticais a serem seguidas para facilitar o entendimento da estrutura linguística, principalmente no que se refere à transposição da oralidade à escrita.

Nessa perspectiva, para a realização deste trabalho, temos como base analítica a comparação do conceito de uma classe gramatical definido em vários gramáticos e estudiosos, bem como a proposição destes com livros didáticos utilizados em sala de aula, na atualidade. Como categoria, restringimos um estudo sobre o conceito e a classificação de verbos, especificamente os verbos intransitivos, com ênfase na sua variação e uso.



1 Repensando a nomenclatura e a definição de verbos

Os verbos são palavras fundamentais na comunicação oral e escrita. Por isso, cabe-nos buscar conhecimento, entendimento e sempre recordá-los em situações de uso. As gramáticas e os dicionários são considerados os instrumentos linguísticos, dentre eles a gramática do Bechara (2009). Este gramático, para definir os verbos, utiliza uma linguagem bastante teórica, implícita ao olhar de uma pessoa leiga, sem base teórica na língua portuguesa. Está ali naturalizado o poder de definir, descrever e separar a língua de uso e a língua padrão.

A cultura escrita como a institucionalização do controle da estabilidade linguística se dá através da norma culta, sendo este o processo de supressão das variações no uso da língua. Assim mencionado por Faraco:

A norma linguística é praticada, em determinadas situações (aquelas que envolvem certo grau de formalidade), por aqueles grupos sociais mais diretamente relacionados com a cultura escrita, em especial aquela legitimada pelos grupos que controlam o poder social (2002, p.24).

Assim também, Cunha & Cintra (2008) expressam conhecimentos em forma padrão, formal, no entanto, de fácil compreensão. Ou seja, não dá para generalizar e ficar afirmando que todas as gramáticas são complicadas, incompreensíveis, e em desuso. Não há como pensar uma língua sem algo que a mantenha na norma, pois precisamos pensar que quando falamos em variação, estamos falando da língua oral e não da língua escrita. Há proposições que não podem ser questionadas, dentre as quais que a gramática é um suporte para a manutenção da norma; é um direito do cidadão ser incluído no processo escolar pelo conhecimento da língua padrão. Essa é a função da educação formal, o problema está em como o ensino da língua é trabalhado pela/na escola, ou seja:

A aula deve ser o espaço privilegiado de desenvolvimento de capacidade intelectual e linguística dos alunos, oferecendo-lhes condições de desenvolvimento de sua competência discursiva. Isso significa aprender a manipular textos escritos variados e adequar o registro oral às situações interlocutivas, o que, em certas circunstâncias, implica usar padrões mais próximos da escrita (BRASIL, 1998, p. 30).

Conforme tema proposto, em se tratando do verbo intransitivo, há definições que merecem ser destacadas. É preciso pensar essa definição numa perspectiva da



morfossintaxe. É a classe morfológica que, junto aos pronomes pessoais, consegue ser flexionada, formando um sintagma. Segundo Jakobson *apud* Bechara (2009), além de ser pensado como significado verbal, o verbo se combina, entre outros, com instrumentos gramaticais (morfemas) de tempo, de modo, de pessoa, de número. Assim, “trabalhar” e “trabalho” são palavras que têm o mesmo significado lexical, mas diferentes moldes, deferentes significados categoriais.

Bechara (2009, p. 209) entende por verbo “a unidade de significado categorial que se caracteriza por ser um molde pelo qual organiza no falar seu significado lexical”. Essa definição privilegia antes o critério funcional: o da organização do falar, como o elemento capaz de definir o que seja um verbo como "significado categorial", o que - para efeito de decodificação da hermética definição - poderíamos chamar, simplesmente, de "classe gramatical".

Em termos sintáticos, os verbos exercem uma função fundamental: núcleo da predicação nos predicados verbais. Isto é, afirmam que o verbo é o constituinte essencial do predicado verbal. Além disso, os verbos intransitivos também são fundamentais para a constituição das orações. Ao contrário do sujeito, que pode estar ausente na oração, sem verbo não há oração.

Nesse sentido, pensar em verbo seria, então, pensar sempre em ação, estado ou fenômeno. Apenas isso? Não, pois verbo é a palavra que pertence a um lexema, cujos membros se opõem quanto ao número, à pessoa e ao tempo. Chamamos lexema um conjunto de palavras que se distinguem através de flexão. Assim, “corro”, “correr” e “corríamos” fazem parte de um lexema; casa, casas, de outro. No entanto, casa e casebre não fazem parte do mesmo lexema, porque se distinguem por derivação, e não por flexão.

Por isso, ao ensinar língua portuguesa é preciso levar em conta que pela sintaxe verbo é o termo que funciona como núcleo no predicado verbal ou verbo nominal, e como elemento de ligação no predicado nominal. Pela semântica, verbo pode exprimir ação, fenômeno, estado, mudança de estado e até qualidade numa perspectiva de tempo.

Ainda mais minucioso e preocupado com a questão sintática, Rocha Lima (2007) enfoca que verbo é a palavra regente por excelência, e, por esse motivo, deve-se verificar a natureza dos complementos por ele exigidos. Sua visão é que o verbo e o complemento formam uma expressão semântica e, portanto, não pode haver a supressão do complemento, sob pena de tornar o predicado incompreensível.



Além desses gramáticos, Pasqual e Ulisses (1999) colocam o verbo como sendo a palavra que se flexiona em número, pessoa, modo, tempo e voz, podendo indicar, entre outros processos: ação, estado da natureza, fenômeno natural, ocorrência, desejo. No mesmo enfoque, os autores seguem dizendo que conjugar um verbo é, portando, exercer o direito pleno de empregar a palavra, sendo em torno deles (verbos) que se organizam as orações. Com certeza, a noção de conjugar, para ele, não é flexionar o verbo de forma isolada, desconectada, sem sentido, um abaixo do outro, em suas trinta e seis possibilidades flexionais. Conjugar, para Pasquale & Ulisses (1999), é o uso do verbo flexionado no texto, agregando-lhe um sentido, cujos efeitos podem (ou não) ser modificados.

Para Cunha & Lindley (2008), verbo é uma palavra de forma variável que exprime o que se passa, isto é, um acontecimento representado no tempo, ou seja, palavras que exprimem ação, estado, fato ou fenômeno. Os mesmos autores seguem enfatizando que além dessas categorias o verbo também se flexiona quanto: ao aspecto: assinala a ação levada até o fim, isto é, como conclusa (perfeita) ou inclusa (imperfeita); a estrutura do verbo: uma forma verbal é constituída por radical, desinências, vogal temática; ao radical ou lexema: onde se concentra o significado do verbo. Repete-se em todas as formas: cantei, cantaste, cantou; salvo nos verbos irregulares; as desinências: indica o modo, o tempo, o número e a pessoa.

Para esses gramáticos, a predicação verbal enfoca a forma pela qual os verbos formam o predicado, por outras palavras, se eles exigem ou não complemento para que tenham sentido completo e qual tipo de complemento necessitam. Assim, os verbos intransitivos são definidos por “verbos que não necessitam de complementação”. Sozinhos, indicam a ação ou o fato, de forma completa, lógica. A análise desses seguirá a partir da transitividade verbal, ou seja, é a presença ou ausência de complementos que necessitam os verbos nocionais e verbos não nocionais.

Segundo Bechara (1999), a transitividade sustenta-se no conteúdo léxico do verbo, podendo formar predicado simples (cujo núcleo apresenta significado lexical referente a realidades bem concretas; a tradição gramatical chama intransitivo a tais verbos) ou predicados complexos (cujo núcleo constrói-se por verbo de grande extensão semântica, necessitando, portanto, de delimitadores - os argumentos ou complementos verbais - são os verbos transitivos). Esse gramático reforça que a distinção entre transitivo e intransitivo não é absoluta, pertencendo mais ao léxico do que à gramática, e refere-se aos verbos de ligação



como àqueles que aparecem matizados semanticamente pelo signo léxico que funciona como predicativo.

Um verbo que não é acompanhado de complemento, assim analisado por Cunha & Lindley (2008), “expressa uma ideia completa”. Como exemplo: Criança sofre – não há complemento, pois o processo começa e termina no próprio sujeito, é classificado como intransitivo. Eis aí um contraponto. Como definir algo com sentido completo, se entendemos a língua como algo em movimento, incompleta, que serve para comunicar e para não comunicar vale pensar também qual a concepção de completude estaria ali sendo considerada.

Na busca de definições que ampliassem a discussão, reportamo-nos a Rocha Lima (2007, p. 341), o qual considera que “para os verbos intransitivos, não há complemento, considerando ainda que são chamados de verbos intransitivos, os verbos que encerrando em si a noção predicativa, dispensam quaisquer complementos”. Para ele, o contexto não é considerado, ou seja, quem chega, chega; quem mora, mora e assim por diante. Para repensar essas questões é preciso aprofundar o estudo sobre a transitividade verbal. É o que tentamos fazer no item seguinte.

2 Algumas (des)considerações sobre transitividade verbal

É possível identificar que, de modo geral, todas as gramáticas pesquisadas tratam o “verbo intransitivo” como aquele verbo que não afeta o complemento da oração, portanto, pode-se identificá-lo como uma palavra que tem existência sozinha, e por sua vez expressa uma ação que independe do complemento. Entretanto, essa definição não se aplica a todas as expressões, uma vez que em grande parte a intransitividade não pode existir sozinha, precisando de um complemento para dar funcionalidade a este.

Na regência verbal, quanto à transitividade enfocada por Pasquale & Ulisses (1999), os verbos intransitivos não possuem complementos, ou seja, em sua descrição enfocam a não necessidade de complementos para ser entendido e classificado como verbo intransitivo. É importante, no entanto, destacar alguns detalhes relativos aos adjuntos adverbiais que costumam acompanhá-los. Reforçamos que a noção de completude deve ser repensada. Seria a noção de língua enquanto estrutura completa e autônoma? Em algum momento os gramáticos estariam pensando no sentido propriamente dito? Por exemplo, “chegar” e “ir” são normalmente acompanhados de adjuntos adverbiais de lugar. Na língua culta, as preposições



usadas para indicar direção ou destino são “a” e “para”. Segundo análise feita por Cereja e Magalhães (1999, p. 349), a regência verbal é apresentada em um poema escrito por Dom Helder Câmara: “Nada de ideias ao alcance das mãos. Gosto de pássaros/ que se enamoram das estrelas/ e caem de cansaço/ ao voarem/ em busca da luz”. No primeiro verso, há destaque para os verbos gostar e enamorar-se, que necessitam de complemento. Diferente dos demais, esses autores usam poemas para, a partir deles, exemplificar seus temas.

Para Sarmiento (2004), a regência verbal se estabelece pela dependência de relação entre o verbo e o termo por ele regido. Assim, a diferenciação se faz, por exemplo, no verbo ensinar, o qual apresenta regências diferentes, necessitando de ligação aos seus complementos, é classificado como transitivo. Entretanto, quando ele não necessitar deste complemento é classificado como intransitivo. Para exemplificar a colocação anterior: verbo transitivo, por exemplo, “O professor ensina a matéria”. Ensina: verbo transitivo direto, a matéria: objeto direto. No caso intransitivo: com o exemplo: O professor ensina bem: Ensinar é verbo intransitivo; bem, adjunto adverbial de modo. Vale refletir o fato de que a classificação traz o verbo intransitivo como “puro”, livre de complemento e em inúmeros casos, este não tem a funcionalidade ou a característica descrita, pois necessita de alguns complementos, uma vez que sua existência está associada a outra palavra que dará sentido completo a esta. Reforçamos, então, a necessidade de contextualizar o ensino de língua portuguesa, pois a predicação do verbo depende, sempre, do contexto em que ele será utilizado. Nesse sentido, não há como definir um verbo como transitivo ou intransitivo, sem antes considerar a situacionalidade.

No livro didático analisado “Tudo é Linguagem”, de Marchezi, Borgatto & Bertini (p.140), do 8º ano, Editora Ática, ano 2010, há muitas orações que estão completas mesmo sem os complementos, construídas com verbos que não necessitam de complementos. Trata-se dos “verbos intransitivos”, como por exemplo: “Chove.”, “A ponte caiu.”, “Inúmeras andorinhas voam.”, entre outros. Na sequência, os autores fazem a seguinte referência: o verbo não exige complemento para completar seu sentido, porque a ação que eles expressam se encerra, não transita para nenhum complemento, ou seja, aqueles elementos que por si só possuem complemento ou sentido, não sendo necessário de complemento para dar sentido à expressão.

A análise mostrou que a conceituação quanto ao termo regência verbal, “verbos intransitivos”, são semelhantes dentro do item sintaxe, nas gramáticas, ou seja, faz-se um



capítulo para tal discussão, sendo amplamente exemplificadas. Entretanto, nos livros didáticos aparecem em formas variadas. No primeiro livro “Tudo é Linguagem” aparece em um capítulo específico, regência verbal; no segundo livro “Português – leitura, produção, gramática” de Leila Sarmiento, o uso da regência verbal aparece de forma contextualizada nos temas trabalhados; não apresenta um capítulo específico para trabalhar o tema, o que de certa forma facilita a aprendizagem, pois contextualiza dentro de cada item apresentado as análises diversas. Isso, no entanto, é quase uma exceção, pois, de forma geral, o que se constata é apresentação da teoria separada do uso, cujos exemplos são padronizados e incompatíveis com o nível e idade do aluno.

Essa fragmentação resulta da padronização gramatical ocorrida no processo de verticalização do processo de escolarização, que desconsidera as demais variáveis interferindo na comunicação oral e escrita em diversos contextos. Na concepção de Antunes,

[...] foi sendo atribuído aos compêndios de gramática um papel de instrumento controlador da língua, ao qual caberia conduzir o comportamento dos usuários pela imposição de modelos e de padrões. Essa visão de gramática se consolidou tão fortemente que chegou a abafar qualquer outra concepção menos diretiva, como aquela da gramática internalizada por todos os falantes (2007, p. 36).

A linguagem é um meio de interação humana, e através dos discursos serve para comunicar interagir-se verbalmente com os demais. Dessa forma, para que o aluno alcance o domínio da língua e desenvolva sua competência linguística, ele precisa saber utilizar-se desses textos, sejam eles orais ou escritos. Dessa forma, o ensino de língua materna deve voltar-se para a produção e à interpretação, pois para Bagno (2007, p. 70), “a gramática é para ensinar, sim, mais do que ensinar, é nossa tarefa construir o conhecimento gramatical de nossos alunos, fazer com que eles descubram o quanto já sabem para a produção de textos falados e escritos coesos, coerentes, criativos, relevantes”.

Ainda em relação à língua, em Bagno (2007), enfocamos que a norma-padrão é seu instrumento de divulgação mais prestigiado – a gramática normativa – é, antes de tudo, portadores de um discurso onde o que mais sobressai muito antes do que uma análise da língua ou da prescrição de formas corretas de uso da língua, é a tentativa de selecionar para excluir, de selecionar determinados cidadãos e excluir a grande maioria dos outros.

Conforme já referido, precisamos (re)pensar, então, o ensino de língua portuguesa, percebendo-o não como a apresentação formal de um aglomerado de regras que devem ser



decoradas e devolvidas em formato de prova, mas como uma prática social, na qual o aluno seja sujeito do processo ensino e aprendizagem, escritores de sua própria história.

Considerações finais

As colocações feitas aqui resultam de um estudo reflexivo sobre o ensino dos verbos, mais especificamente o reducionismo conceitual, quando abordado descontextualizado, bem como sobre as disparidades e as reduções que ocorrem da abordagem feita na gramática inicial até chegar aos materiais didáticos.

A questão da transitividade é muito discutida entre os próprios gramáticos, para quem os verbos, mesmo aqueles que a gramática tradicional trata como transitivos, possuem 'graus' de transitividade. Embora seja muito importante que também saibamos como se encaminham os estudos da língua portuguesa, é preciso, de forma urgente, modificar a metodologia utilizada nas escolas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) abordam a respeito do ensino descontextualizado:

Não se justifica tratar o ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem. É o caso, por exemplo, da gramática que, ensinada de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano uma prática pedagógica que vai da metalíngua para a língua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento e memorização de terminologia (1997, p.28).

Sabemos que muitas discussões têm ocorrido em relação a como trabalhar nessa área, no entanto, o ensino segue, acreditando, sem medo de errar, que o bom professor é aquele que possui memorizado os conceitos e todas as regras estabelecidos pela gramática tradicional. O uso da gramática em sala de aula parece garantir a materialidade necessária para que o professor nomeie termos, defina regras, e ensine a “dita” norma culta da língua, aquela estabelecida na relação Escola/Estado. Ele, por sua vez, mantém o poder em relação aos alunos, uma vez que teoricamente têm o domínio da língua (como se isso fosse possível).

Infelizmente, temos de concordar com Mittmann *In* Cazarin e Rasia (2007), para quem a gramática teórica, com ênfase na gramática normativa, ainda ocupa o maior tempo das aulas de gramática e produção textual; prestigia-se ainda a memorização de listas de regras e de exceções, que se justificam para a aplicação em provas de concursos, porém funcionam



como critério de eliminação. Ao contrário disso, os professores de língua portuguesa deveriam perseguir, em Travaglia (1996), duas definições de gramática, sendo: a gramática de uso, aquela que todo mundo usa para falar, escrever, estabelecer contato com o outro; a gramática reflexiva que leva a pensar sobre o funcionamento da língua e sobre o que se lê e se escreve; porém, Mittmann *In* Cazarin e Rasia (2007) lembram que esta gramática muitas vezes passa longe da sala de aula.

Urge, por isso, a necessidade de discutir com os alunos as questões aqui levantadas, principalmente em cursos de formação de professores, pois eles poderão fazer a diferença na sua prática cotidiana. Mesmo que, aparentemente inofensivas, algumas classificações incoerentes podem afastar o gosto do aluno para o aprendizado da sua língua. Os profissionais da área precisam ter clareza de que a função da escola deve ser a de ampliar os conhecimentos linguísticos dos alunos, ocupar-se do que eles já têm para torná-los melhores escritores, melhores cidadãos.

Enfim, o ensino da língua deve ser pensado como uma prática social, caso contrário continuará num processo classificatório e desmembrado em partes, fragmentado, como suporte reprodutor do sistema da ideologia dominante.

Referências

- ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo, Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, M. *Preconceito lingüístico: o que é, como se faz*. 8. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.
- _____. *Português ou Brasileiro? Um convite à pesquisa*. 4ªed. São Paulo: Parábola, 2004.
- _____. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Cortez, 2007.
- BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.
- _____. *Moderna Gramática da Língua Portuguesa*. 37.ed.rev.e ampl.16ª, Rio de Janeiro: Lucerna, 2009.
- BRASIL. *PCNs Língua Portuguesa - Ensino Fundamental Brasil*. Secretaria de Educação. Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa 3º e 4º ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAZARIN, Ercília Ana; RASIA, Gesualda dos Santos. *Ensino e aprendizagem de línguas: língua portuguesa*. Editora Unijuí: Ijuí, 2007.



CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa*. 48.ed.rev. – São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 2008.

CEREJA E MAGALHÃES. *Gramática Reflexiva – textos, semântica e interação*. São Paulo: Editora Atual. 1999.

CUNHA, Celso & CINTRA, Luis F. Lindley. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*.5.ed. Rio de Janeiro: Lexicon, 2008.

FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira. Desatando alguns nós*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

MARCHEZI, BORGATTO & BERTINI. *Tudo é Linguagem*” - 8º ano. São Paulo: Editora Ática, 2010.

PASQUALE & ULISSES. *Gramática da Língua Portuguesa*.São Paulo: Editora Scipione, 1999.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da.*Gramática normativa da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007.

SARMENTO, Leila. *Português – leitura, produção, gramática*. São Paulo: Editora Moderna, 6º Ano, 2002.

_____. *Gramática em textos*. São Paulo: Editora Moderna,2004.

TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1996.