

ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO SUPERIOR
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA
DEPARTAMENTO DE LETRAS

ENSINO DE LÍNGUA MATERNA: UM PROBLEMA IDENTIFICADO

SEBASTIAO SANTIAGO

BIBLIOTECA UNEMAT	
Campus Universitário de Pontes e Lacerda - MT	
R. N.º	102.28
Data	08 / 06 / 04

PONTES E LACERDA-MT, 2003

ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO UPERIOR
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA
DEPARTAMENTO DE LETRAS

ENSAIO MONOGRÁFICO APRESENTADO À
UNEMAT/CAMPUS DE PONTES E LACERDA,
COMO REQUISITO FINAL PARA OBTENÇÃO
DE LICENCIATURA EM LETRAS.

ORIENTADORA: DENISE IBANHES BERQUÓ.

PONTES E LACERDA-MT, 2003

Agradeço especialmente aos colegas de classe e aos professores pelo auxílio e companheirismo. Agradeço também à professora Denise I. Berquó, pela inestimável colaboração neste trabalho.

Dedico à minha amiga e esposa Edivânia Queila F.
Santiago.

Não cabe à instituição de ensino a simples substituição da norma coloquial usada na língua funcional do aluno pela norma culta usada na língua funcional da escola. (Evanildo Bechara)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	
1 - CONCEITO DE LÍNGUA	08
2 - CONCEITO DE GRAMÁTICA	09
3 - A COERÊNCIA TEXTUAL	11
CAPÍTULO II	
REFLEXOES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA NAS ESCOLAS BRASILEIRA	14
CAPÍTULO III	
ESTUDO DE CASOS	18
CONSIDERAÇÕES FINAIS	23
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	25

INTRODUÇÃO

Estaremos trabalhando no sentido de verificar o uso da língua materna com a qual as pessoas têm contato diário e, para tanto, usaremos por instrumento algumas placas e cartazes coletados nas ruas de cidades brasileiras. Um de nossos objetivos será mostrar que as pessoas realmente comunicam-se através desses anúncios, mesmo que estes estejam “errados” ante as regras gramaticais da Norma Culta da Língua Portuguesa.

Num segundo plano questionaremos o porquê da não utilização dessa capacidade produtiva, aplicada em placas e cartazes nas aulas de língua materna. Para isto estaremos buscando apoio em pesquisas e hipóteses de teóricos preocupados com a questão do fracasso escolar e do preconceito relacionado às variações da língua portuguesa.

Daremos maior ênfase à língua portuguesa escrita: como “devemos” escrever na norma culta (prática escolar) e como essa mesma língua portuguesa é escrita nas ruas (placas, cartazes, etc.). Que há uma grande diferença nessas duas formas de praticar a escrita da língua todos sabemos. Entretanto, estamos intrigados com o porquê do enaltecido preconceito com a forma de escrita popular se é ela a geradora da atual “norma culta”.

Para facilitar nosso trabalho devemos, antes de mais nada, ter em mente os conceitos de língua (linguagem) e de gramática que apresentamos como “conjunto de regras” ou forma de organização de uma língua para torná-la compreensível, como veremos mais adiante.

CAPITULO I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1 - CONCEITOS DE LINGUA:

A faculdade humana de criar e manipular sistemas de comunicação é definida como linguagem e o código, sistema de sinais convencionados através do qual se realiza a comunicação, é chamado de língua.

Entretanto, parafraseando (TRAVAGLIA, 1997, p.23), diríamos que a linguagem como instrumento de comunicação levou ao estudo da língua enquanto código virtual isolado de sua utilização, uma oposição ao indivíduo em que este tem como opção apenas aceitá-la. Ocorre que o ensino de língua portuguesa tende a tratar a linguagem como se fosse um conteúdo em si, não como um meio para melhorar a qualidade da produção lingüística.

Para tanto, temos que a língua está subdividida em língua natural e língua artificial, a primeira é uma “faculdade própria do ser racional” enquanto a segunda é criada e ajustada pelos gramáticos, tendo por modelo a língua utilizada pelas classes “escolarizadas” e escritores renomados, como diz (CASTILHO, 1988, p 53) corresponde aos usos e atitudes de determinado segmento da sociedade, precisamente aquele que desfruta de prestígio dentro da nação, em virtude de razões política, econômicas e culturais.

Numa outra concepção, ainda em (TRAVAGLIA, 1997, P. 23) a linguagem é vista como ‘forma ou processo de interação’. Os usuários da língua ou interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e comunicam-se (tanto na

interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e comunicam-se (tanto na forma oral quanto escrita) de acordo com formações imaginárias estabelecidas pela sociedade para tais ambientes sociais.

Portanto, consideramos que o professor de língua materna deve ter consciência dessa concepção de linguagem já que:

A consideração dessa lingüística da fala é importante para o trabalho do professor de língua materna que pretende desenvolver a competência comunicativa do seu aluno ou descrever-lhe como é e como funciona a língua que ele utiliza ou levá-lo a observar esses mesmos fatos (a constituição e funcionamento da língua). (TRAVAGLIA, 1997, p. 28).

A língua, como já dissemos sofre transformações, ou seja, é mutável. Essa mutação dá-se primeiro na língua natural e posteriormente é adaptada à língua artificial. Observemos que a língua que utilizamos no falar e no escrever já é diversa daquela que os portugueses utilizavam para os mesmos fins, perdendo-se o respeito pelas normas lusas, ganhando a expressão em liberdade, numa transformação que, longe de limitar-se às palavras, ao léxico, amplia-se em todo o sistema que configura o idioma e lhe dá fisionomia realmente brasileira.

2 - CONCEITO DE GRAMÁTICA

2.1 – Gramática Normativa:

Na definição de (TRAVAGLIA, 1997, p. 21) Gramática Normativa é aquela que estuda apenas os fatos da língua padrão ou norma culta de uma língua (...), apresenta e dita normas de bem falar e escrever, prescreve o que se deve e o que não se deve usar na língua. Essa gramática considera apenas uma variedade da língua como válida. Definição essa compartilhada por (POSSENTI, 2000, p. 64) para quem a Gramática Normativa apresenta um “conjunto de regras”, relativamente explícitas e parcialmente coerentes, que, se dominadas, poderão produzir como efeito o emprego da variedade padrão (escrita e/ou oral).

José de Nicola também considera que à Gramática Normativa cabe a preocupação com ‘o ideal da expressão correta,’ considerando-se correto aquilo que obedece ao padrão culto da língua. (NICOLA e INFANTE, 1999, P. 21)

Esse padrão é ensinado nas escolas, independentemente da origem social de cada estudante, causando problemas de integração do indivíduo ao grupo. (...) a distância entre língua culta, ensinada nas escolas, e a língua popular, conhecida no exercício diário da existência é muito grande, o que dá origem a sérios entraves educacionais.

Para (ELIA, 1987, p. 30) o erro desse Estruturalismo, porém, está, primeiro em fazer desse modelo um modelo exclusivo; segundo em ter do fenômeno linguagem uma concepção mutilada, onde não cabem nem a presença do pensamento humano nem os conteúdos culturais e nem as variedades sociais.

2.2 – Gramática Internalizada ou Intuitiva :

“ É o sistema de regras segundo o qual os falantes constroem as frases. É um saber intuitivo de cada falante.” (LUFT, 1991, p. 30).

Ao definir gramática internalizada como “conjunto de regras que o falante domina”, (POSSENTI, 2000, p. 69) refere-se aos conhecimentos que habilitam o falante a produzir frases ou seqüências de palavras de maneira tal que tornam-se compreensíveis e reconhecidas como pertencendo a uma língua. E, dada a maneira constante através da qual as pessoas identificam frases como pertencendo à sua língua, é lícito supor que há em sua mente conhecimentos de um tipo específico, que garantem essa estabilidade.

Desses conhecimentos advém um sistema de gramática que uma criança ao adquiri-lo, conseqüentemente adquire um sistema de uso em que entram referências a pessoas, lugares, objetos, crenças, intenções, etc.

3 - A COERÊNCIA TEXTUAL

Para que um texto possa emitir uma mensagem é necessário que este traga em sua estrutura determinadas entidades, compartilhadas entre os interlocutores através do conhecimento de mundo, de forma que ao ser lido emita uma idéia clara dos sentidos pretendidos com tal texto. Dentre essas entidades está a coerência textual que formará o sentido para o texto. “A coerência esta diretamente ligada a possibilidade de se

estabelecer um sentido para o texto, ou seja, ela é o que faz com que o texto faça sentido para os usuários (...)." (KOCH, 1995, p. 21).

É a interação entre o produtor e o leitor do texto que determinará os graus de coerência desse texto, pois "os processos cognitivos operantes entre os usuários do texto caracterizam a coerência na medida em que dão aos usuários a possibilidade de criar um mundo textual." (KOCH, 1995, p. 31).

Outra entidade imprescindível no processo de significação de um texto é a definição do contexto de sua produção e recepção. Assim, temos em (KOCH, 1995, p. 31) que a coerência é algo que se estabelece na interlocução, na interação entre dois usuários numa dada situação comunicativa, a partir da seqüência lingüística que constitui o texto, isto é, os elementos da superfície lingüística é que servem de pista, de ponto de partida para o estabelecimento da coerência.

Ao explicarmos o que é coerência textual, (...) não é suficiente apontar as relações que devem existir ou existem entre os elementos que representam superficialmente o texto, mas é necessário considerar o processo total, desde a intenção comunicativa do produtor (...) do texto até as estruturas lingüísticas em que se manifesta finalmente esta intenção. (KOCH, 1995, p. 43).

Uma terceira entidade da estrutura do texto seria a coesão que, diferentemente da coerência, muitas vezes é dispensável para o significado do texto. "Há muitas seqüências lingüísticas com poucos ou nenhum elemento coesivo, mas que constituem um texto porque são coerentes e por isso tem o que se chama de textualidade." (KOCH, 1995, p. 42)

Numa definição de (KOCH, 1997, p. 40) (...) por coesão se entende a ligação, a relação, os nexos que se estabelecem entre os elementos que constituem a superfície textual. (...) é explicitamente revelada através de marcas lingüísticas, índices formais na estrutura da seqüência lingüística e superficial do texto, o que lhe dá um caráter linear, uma vez que se manifesta na organização seqüencial do texto. Assinalando a conexão entre as diferentes partes do texto tendo em vista a ordem em que aparecem, a coesão é sintática e gramatical.

Os elementos lingüísticos de coesão e conexão ajudam a estabelecer a coerência, mas não são suficientes, nem necessários para que a coerência seja estabelecida.

Dessa forma, temos que é a coerência que faz com que uma seqüência lingüística qualquer seja vista como um texto, porque, como nos revela (KOCH, 1995, p. 45) é a coerência, através de vários fatores, que permite estabelecer relações (sintático-gramaticais, semânticas e pragmáticas) entre os elementos da seqüência (morfemas, palavras, expressões, frases, parágrafos, capítulos, etc.) permitindo construí-la e percebê-la, na recepção como constituindo uma unidade significativa global. Texto incoerente seria aquele em que o receptor não consegue descobrir qualquer continuidade de sentido.

CAPITULO II

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS

Um dos grandes problemas do ensino de Língua Portuguesa é esse distanciamento que há entre teoria e prática. E é partindo dessa visão que detectamos um elevado grau de confusão entre a língua portuguesa escrita, ensinada nas escolas e a praticada no dia a dia das pessoas de nossa comunidade.

Nossa maior inquietação está na intolerância da prática escolar com relação à escrita coloquial da língua, vez que: “Transformar essa língua funcional no modelo universal para todas as situações de expressão é um ato de 'opressão' tanto quanto privilegiar a modalidade coloquial e familiar sobre todas as demais línguas funcionais à disposição dos falantes”. (BECHARA, 2001, p. 17). É certo que aceitamos o fato de que uma língua nacional instituída deve enquadrar-se num padrão ou norma (dita culta), mas daí a dizer que a forma de escrita praticada nas ruas é “errada” e deve ser banida do ensino, há uma grande distância que merece ser melhor investigada.

Com a insistência na correção gramatical, o professor acaba por desestimular o aluno à prática da escrita e este, a cada vez que inicia sua produção, não consegue prosseguir, pois teme o uso da sua gramática internalizada, e confunde-se entre as regras da Gramática Normativa da escrita “cult”, gerando um embaraço que o leva a simplesmente desistir, admitindo que não sabe produzir textos escritos na língua portuguesa. Assim posiciona-se BAGNO :

Esse ensino tradicional em vez de incentivar o uso das habilidades lingüísticas do indivíduo, deixando-o expressar-se livremente para somente depois corrigir sua fala ou sua escrita, age exatamente ao contrário: interrompe o fluxo natural da expressão e da comunicação com a atitude corretiva (e muitas vezes punitiva), cuja consequência inevitável é a criação de um sentimento de incapacidade, de incompetência.” (BAGNO, 2001, p. 107).

O que ocorre na escola é uma certa imposição das Normas Gramaticais ao aluno, absurdo, pois “(...) a língua não se impõe ao indivíduo(...): o indivíduo dispõe dela para manifestar sua liberdade.”(BECHARA, 2001, p. 13).

Para BECHARA, “o ensino da língua materna sempre se confundiu com o aprendizado da gramática escolástica.”. O próprio sistema de ensino, de certa forma, leva o professor a desprestigiar a gramática intuitiva de uso do aluno e a supervalorizar a Gramática Normativa, dando ao aluno a idéia de que esta é a única correta.

Antes de classificarmos determinados “erros” na escrita de nossos alunos, devemos ter consciência de que: “A ortografia oficial é fruto de um gesto político, é determinada por decreto, é resultado de negociações e pressões de toda ordem.”(BAGNO, 2001, p. 123). Além disso, cabe ao professor saber que seu aluno advém duma determinada comunidade, em que se pratica a comunicação na língua materna e que esta não pode ser-lhe arrancada à força para que em seu lugar seja inserida a Norma Culta da Língua Portuguesa, pois “não cabe à instituição de ensino a simples substituição da norma coloquial usada na língua funcional do aluno pela norma culta usada na língua funcional da escola.” (BECHARA, 2001, p. 40).

Diante dessas considerações, acreditamos que o responsável pelo erro não é o aluno de língua materna e sim o método pelo qual essa disciplina está sendo ensinada à esse aluno. “As detestadas aulas de Português; o desânimo dos professores dessa

matéria; o fracasso desse ensino, comprovado em concursos, em textos falados e escritos, tudo isso demonstra as deficiências e má orientação de nosso ensino de língua materna.” (LUFT, 1991, p. 10).

O que temos é, na maioria dos casos, uma escola tradicionalista, presa à pensamentos como: “todo o nosso comportamento social está regulado por normas a que devemos obedecer se quisermos ser corretos. (grifo nosso). O mesmo sucede com a linguagem (...)” (CUNHA, 1994, p. 75).

Devemos salientar que essa obediência às normas estão nos livros didáticos, em que facilmente encontramos a seguinte explicação para os conceitos de linguagem culta: “A norma culta da língua portuguesa pode ser estudada de várias formas. Tomamos como modelo a língua falada e escrita pelas elites sociais escolarizadas e pelos escritores clássicos (...)”¹, ou seja, a língua falada e escrita pelo aluno pertencente a classe não escolarizada é desconsiderada, gerando contraste entre realidade da escola e a do aluno.

Deixamos claro, mais uma vez, que entendemos que o papel da escola também é ensinar a língua padrão. Dissemos “também”, porque não é só esse o seu papel. Cabe a ela desenvolver todas as capacidades possíveis do aluno e, principalmente sua capacidade produtiva, tanto na oralidade, quanto na escrita. Entretanto esse papel de desenvolver capacidades de produção textual, a nosso ver, não vem sendo bem desempenhado e acaba por andar em direção contrária pelo fato de estar presa às normas gramaticais que, impostas como estão, só tem levado o aluno ao total desestímulo. Para que a escola transforme crianças em confiantes produtores de textos é necessário “reagir contra o excessivo formalismo das posições estruturalistas.” (ELIA, 1987, p. 30) e dar espaços para que essas crianças elaborem seus textos apoiados

¹ Não citamos aqui a bibliografia do livro didático. Pois nosso objetivo não é denunciar este ou aquele livro, mas sim chamar a atenção para a questão do preconceito à linguagem coloquial.

naquilo que trazem consigo que é sua gramática internalizada e depois de adquirida confiança no ato de produzir, certamente o acesso às normas gramaticais será desenvolvido com maior facilidade.

Através dessa realização, o aluno/autor encontrará várias formas para se comunicar, vários níveis da escrita que poderá utilizar nas diversas ocasiões sem, para tanto, temer um erro ou falha em sua comunicação.

CAPITULO III

ESTUDO DE CASOS

O questionamento que levantamos é com relação ao ensino de língua materna nas escolas brasileiras e, ligado a esse ensino, certamente está a prática de língua portuguesa escrita com que nos deparamos dia a dia. (POSSENTI, 2000, P. 64) defende a idéia de que o papel da escola é ensinar língua padrão e que o aluno só tem a ganhar com isso, visto que estará tendo oportunidade de aprender uma língua diferente da que usa em seu cotidiano. Entretanto, acreditamos que ocorre um 'erro' em não conscientizar o aluno dessas diferenças entre sua língua usual e a norma padrão da língua nacional.

Dessa forma, o "pecado" da escola está em não deixar explícito ao aluno que ele tem domínio de uma variação da língua nacional e que deve (para o seu próprio enriquecimento intelectual) conhecer e aprender a usar a forma padronizada de sua própria língua. Ao cometer essa falha de esclarecimento ao aluno a escola erra no ensino de língua materna, pois o discente passa a acreditar que somente a forma ensinada pela escola (norma culta da língua) tem validade para a fala e a escrita. Então começa a ocorrer com o aprendiz um certo constrangimento ao usar a língua para comunicar-se tanto na forma escrita quanto oral.

Esse constrangimento se dá pelo fato de que o aluno não está preparado para por em prática todas as regras e conceitos da norma culta da língua e acredita não ser possível o uso da língua natural ou cotidiana (em que faria uso de gramáticas internalizadas) para executar tarefas como produzir os textos solicitados pelo professor, por exemplo. O contrário acontece quando esse mesmo aluno recebe a tarefa de

produzir um texto que não passará pela correção do professor como as placas expostas nas ruas para apreciação de todos que por ali passarem, como vemos neste exemplo, que, por convenção denominamos texto 01:

TEXTO 01:

POR FAVOR
NAO ENTRE SEM
CHAMA QUE
O BRAZAO E MAU

Notamos que neste anúncio podemos encontrar todas as informações necessária para sabermos que o dono da casa tem um cachorro, que o nome desse cachorro é Brazao, que esse cachorro é feroz, entre outras informações. Em outras palavras, temos aí um texto que, produzido com naturalidade e, provavelmente com pouco esforço, é suficientemente capaz de emitir a mensagem desejada.

Entretanto, se esse mesmo tipo de texto (anúncio) fosse solicitado a esse mesmo aluno por um professor de língua materna, acreditamos que esse aluno encontraria grandes dificuldades ao deparar-se com as regras da gramática normativa impostas pelo ensino de língua materna nas escolas e acabaria por não produzir o exercício solicitado, acreditando ser incapaz de executar tal tarefa.

Na escola, a análise de elementos discretos seria o caminho para se chegar a uma produção escrita, a contribuição do aluno e sua experiência é dispensável. Na escrita deveria ocorrer justamente o contrário: são os elementos relevantes ou representativos os que contam, em função do significado do texto, a experiência do autor é indispensável para construir o sentido, não há necessidade que ele fique preso às

regras, mas apenas construa caminhos que esclareçam seus objetivos e intenções ao leitor.

Ao praticar uma produção escrita se o aluno/autor manter em mente o fato de que tanto o texto oral quanto o texto escrito são produtos de uma intencionalidade, isto é, escritos por alguém, com alguma intenção de chegar aos outros, para informar, persuadir, influenciar, tal qual acontece quando falamos, este evitará perder de vista o texto por causa das palavras que o veicularão.

Nos textos dois, três e quatro também ocorre o fenômeno estudado no texto um: a grafia desses textos foge às normas da língua padrão. No entanto, elementos relevantes para a comunicação, como a coerência e a contextualidade, são preservados (intuitivamente) pelo autor de forma que o anúncio emita os sentidos pretendidos.

TEXTO 02:

VENDE-SE
ESTE
IMOVE,,

TEXTO 03:

VENDE-SI O
TROCA EM
UMA MOTA

TEXTO 04:

VENDE-SE SABAO
EM LIQUIDO

Nos textos cinco e seis, abaixo, temos casos “errados”, ou melhor, confusos ante o conhecimento de mundo compartilhado pela maioria das pessoas de uma sociedade.

TEXTO 05:

BARBEARIA
UNISEX

Anúncio coletado na faixa de uma salão de barbearia localizado na comunidade Caramujos. Nesse caso talvez justifique-se a intenção do autor pelo fato de que ele pode entender a palavra “unissex” dando ao prefixo “uni” um significado como “único”, por exemplo, fato este que inocenta-o do “erro” na comunicação escrita.

Entretanto, se analisarmos este texto com base nos conhecimentos de mundo da maioria da população, onde a palavra “unissex” tem significado próximo a “união dos sexos”, veremos que o texto torna-se incoerente, já que seu autor incorreu a uma contradição, visto que pessoas do sexo feminino não fazem barba. O teórico M. Charolles enfatiza que para um texto ser coerente não pode contradizer o mundo a que se refere.

Uma vez caracterizada a incoerência textual, podemos afirmar que neste caso ocorreu um “erro” ou falha na comunicação.

TEXTO 06:

QUARTO DEZ REAIS
PER NOITE E PER DIA

Anúncio coletado por um telespectador e enviado ao programa do Jô Soares. Neste cartaz temos um problema na construção da mensagem em que o autor, na intenção de divulgar a idéia de que sua pensão oferece quartos à preços baixos, incorreu no “erro” da ambigüidade. Pois um leitor pode, neste caso ao ler o texto discordar da intenção do autor de oferecer o quarto à dez reais a diária (vinte e quatro horas) e entender que o quarto está sendo oferecido à dez reais o dia e mais dez reais a noite.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Talvez pareça que nossa intenção neste trabalho seja a de enaltecer a gramática internalizada e a norma popular ou inculta de utilização da língua, dando a idéia de que deveria ser abandonado o ensino da gramática normativa e voltando-se o ensino de língua materna apenas para aquilo que é coloquial. Entretanto, não é esse nosso objetivo. O que realmente pretendemos aqui é convocar o professor de língua materna para uma reflexão em torno da eficiência dos métodos pelos quais pretende-se ensinar essa disciplina nas escolas brasileiras.

Jamais concordaríamos que o ensino da gramática normativa é desnecessário aos alunos de língua materna, ao contrário, é imprescindível ensiná-la. Entretanto, se a escola pretende passar uma borracha nos conhecimentos acumulados pelo aluno em virtude do convívio com pessoas cuja linguagem não obedece aos padrões cultos de concordância ela fracassa e assim será enquanto não perceber que o respeito à fala do aluno é condição primeira para atingir o objetivo mais amplo: o ensino da língua materna.²

Na nossa opinião o que está faltando é gerar oportunidades para a espontaneidade ao invés da obrigatoriedade, para somente depois chegarmos ao imprescindível processo de normalização, já que, como diz (CASTILHO, 1998, p. 53) norma corresponde à necessidade que o grupo social experimenta de defender seu veículo de comunicação das alterações que poderiam advir no momento de seu aprendizado, quando a criança 'simplifica' o sistema lingüístico por meio de analogias.

²- trecho adaptado do texto "o ensino da norma na escola" de Maria Silvia Olivi Louzada, publicado na obra "o ensino de português". Contexto, 2001.

Em artigo publicado pela revista VEJA, 2001, Ataliba de Castilho diz que "a língua portuguesa está sendo dificultada no ensino". Certamente que sim, pois está acontecendo uma espécie de círculo vicioso no ensino de língua materna no Brasil. Uma vez que um aluno desistente do aprendizado da língua culta pelas razões já apontadas neste trabalho, torna-se, quando adulto, disseminador da forma coloquial da língua, agora, com o agravante de temer a gramática normativa e quando seus filhos, no futuro, vierem a freqüentar a escola, inevitavelmente trarão consigo esses problemas acumulados.

Entendemos também que se fosse tão fácil apontar um culpado para o "fracasso" no ensino de da língua materna nas escolas brasileiras e, com isso solucionar o problema, certamente alguém já o teria feito. Esse processo de transformações no ensino não depende apenas de uma ação isolada e sim de um conjunto de ações, envolvendo professores, pais, alunos, em fim, toda a sociedade no objetivo de contextualizar o ensino da gramática normativa ao cotidiano do aluno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ARAUJO, Ubirajara Inácio de. **Tessitura textual: coesão e coerência como fatores de textualidade**. Humanitas FFLCH/USP. São Paulo, 2000.

BAGNO, Marcos. **Português ou brasileiro: um convite à pesquisa**. Parábola. São Paulo, 2001.

_____. **Preconceito lingüístico: o que é, como se faz**. 4 ed. Loyola. São Paulo, 2000.

BECHARA, Evanildo. **Ensino da Gramática. Opressão ou Liberdade?** 5 ed. Ática. São Paulo, 1991.

BRANDAO, Helena Nagamine. **Gêneros do discurso na escola**. 2 ed. Cortez. São Paulo, 2001. (Coleção Aprender e Ensinar com Textos).

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **A língua falada no ensino de português**. Contexto. São Paulo, 1998.

_____. **A Variação Lingüística, Norma Culta e Ensino da Língua Portuguesa**. In: Subsídios à Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o 1 e 2 graus. Coletânea de textos, CENP/SE, 1988.

COUTINHO, Leonardo. **Todo mundo fala assim**. Revista Veja. São Paulo, SP, ano 34, n. 29 p. 70-71, jul. 2001

CUNHA, Celso ferreira da. **Língua Portuguesa e realidade brasileira**. 10 ed. Tempo Brasileiro. Rio de Janeiro, 1994.

DIAS, Luiz Francisco (org.): **texto, escrita, interpretação ensino e pesquisa**. Idéia. João Pessoa, 2001.

- ELIA, Silvio: **Sociolingüística. Uma Introdução.** Universidade Federal Fluminense/EDUFF. Rio de Janeiro, 1987.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves: **Educação e atualidade brasileira.** 2 ed. Cortez. São Paulo, 2002.
- GALLO, Solange Leda: **discurso da escrita e ensino.** Unicamp. Campinas, 1992. (Coleção Momento).
- ILARI, Rodolfo: **A lingüística e o ensino da língua portuguesa.** 4 ed. Martins Fontes. São Paulo, 1992. (Coleção Texto e Linguagem).
- KOCH, Ingedore Villaça e TRAVAGLIA, Luiz Carlos: **A Coerência Textual.** 6 ed. Contexto. São Paulo, 1995. – (Coleção Repensando a Língua Portuguesa).
- _____. **Texto e coerência.** 5 ed. Cortez. São Paulo, 1997.
- LUFT, Celso Pedro. **Moderna gramática brasileira.** 11 ed. Globo. São Paulo, 1991.
- MURRIE, zuleika de Flice (org>). **O ensino de português do primeiro grau à universidade.** Contexto. São Paulo, 2001.
- NICOLA, José de, Ulisses Infante: **Gramática contemporânea da língua portuguesa.** 15 ed. Scipione. São Paulo, 1999.
- NOSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiró. **As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos.** 12 ed. Moraes. São Paulo, (sem ano).
- PASCHOALIN, Maria Aparecida e Neuza Terezinha Spadoto: **Gramática: teoria e exercícios.** FTD. São Paulo, 1989.
- PERINI, Mario A. **Sofrendo a gramática.** 3 ed. Ática. São Paulo, 2001.

POSSENTI, Sírio: **Por Que (Não) Ensinar Gramática Na Escola.** Mercado de Letras. Campinas, 1996. – (Coleção Leituras no Brasil).

SAUSSURE, Ferdinand de: **Curso de lingüística geral.** 22 ed. Cultrix. São Paulo, 2000.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1 e 2 graus.** 2 ed. São Paulo, 1997.