

UMA LEITURA DA ABORDAGEM SINTÁTICA DE GRAMÁTICAS NORMATIVAS E LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA E SUA INTERFACE COM O ENSINO DE SINTAXE PORTUGUESA EM SALA DE AULA

Messias dos Santos SANTANA (Universidade Estadual do Piauí)

RESUMO: Este estudo tem por objetivo fazer uma caracterização da abordagem sintática do Português em gramáticas normativas e em livros didáticos de língua portuguesa, traçando uma análise das implicações que essa abordagem pode trazer para o ensino de sintaxe da língua portuguesa em sala de aula. Espera-se, ao final, ter um retrato, mesmo que parcial, da relação entre ensino de sintaxe de língua portuguesa, tal como proposto por gramáticas e livros didáticos de língua portuguesa, e o que a Lingüística apresenta para o ensino de língua portuguesa, particularmente, para o ensino de sintaxe. Para isso, considerar-se-ão as orientações que apresentam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) para o ensino de língua portuguesa e, ainda, autores como Geraldi (2006) e Irlandé (2007).

PALAVRAS-CHAVE: Sintaxe portuguesa. Gramáticas normativas e livros didáticos de português. Ensino de sintaxe.

1 Introdução

É muito comum encontrarmos alunos do nono ano do ensino fundamental ou do terceiro ano do ensino médio que não conseguem analisar sintaticamente a língua portuguesa tal como é proposto pela gramática normativa e por livros didáticos que seguem a sua maneira de abordar a sintaxe. Podemos dizer, ainda – e aqui consideramos, somente, o nosso conhecimento empírico, a partir do contato direto com esses alunos –, que, com a mesma frequência, encontramos alunos que “clamam” pedindo para que a *redação* seja, algum dia, retirada dos vestibulares, porque têm muita dificuldade em produzir um texto, muitos chegando a dizer, até mesmo, que não sabem escrever.

Ora, uma análise, mesmo que superficial, como a que esboçaremos neste momento, dos problemas acima apontados permitirá concluirmos que algo está errado no ensino de língua portuguesa em nossas escolas, pois não convém que, após vários anos de estudo de análise sintática da língua portuguesa, os alunos não saibam de nada (ou de quase nada), menos ainda convém que, ao final do ensino médio, os alunos corram com medo de um gênero textual como a redação de vestibular.

Tais fatos são, portanto, de deixar qualquer professor de língua portuguesa, realmente comprometido com o seu trabalho, muito preocupado. Assim também ficam aqueles estudiosos da língua portuguesa que já, há bastante tempo, vem alertando para os problemas de um ensino de língua portuguesa que se centre no ensino de gramática normativa.

Dessa forma, considerando-nos tanto na perspectiva de professor de língua portuguesa como na de pesquisador da área, aqui buscarei fazer uma análise da abordagem sintática dada à língua portuguesa em gramáticas normativas e em livros didáticos, direcionando, ainda, essa análise na tentativa de identificar as implicações que tal modelo de análise sintática pode trazer para o ensino de sintaxe portuguesa em sala de aula.

2 Materiais didáticos de língua portuguesa na escola: uma descrição em torno de como devem ser

As pesquisas lingüísticas vêm representar, com o passar dos anos, avanços significativos quanto à compreensão do que seja uma língua e de como se deve ensiná-la a falantes dessa língua. Apesar disso, muitos desses avanços não foram incorporados à

teorização de gramáticas ou de livros didáticos de língua portuguesa, sabidamente os principais recursos didáticos empregados, em sala de aula, por professores e alunos da educação básica para orientarem-se, no âmbito da sintaxe, por exemplo.

Nesse sentido, a partir da última década do século XX, é visível a tentativa do Governo Federal de proporcionar um ensino que seja mais eficaz ao aluno, objetivando possibilitar-lhe a formação de um pensamento crítico e um ensino de qualidade. Nesse período, por exemplo, encontramos a preocupação do Governo com relação a instrumentalizar a escola, o aluno e o professor de materiais didáticos adequados a esse tipo de anseio, tendo-se, já desde a década de 90 do século passado, a distribuição de livros didáticos de língua portuguesa em escolas públicas do ensino fundamental.

A importância que pode assumir a distribuição desses materiais didáticos na melhoria do ensino nas escolas públicas brasileiras, em especial no ensino de língua portuguesa, pode ser dimensionada através da leitura dos objetivos propostos para os programas de material didático, conforme encontramos no artigo segundo do Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010, que “*Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências*”, conforme abaixo:

- I - melhoria do processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas, com a consequente melhoria da qualidade da educação;
- II - garantia de padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas;
- III - democratização do acesso às fontes de informação e cultura;
- IV - fomento à leitura e o estímulo à atitude investigativa dos alunos; e
- V - apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor.

Antes, no entanto, o Governo Federal já orientava, através da Portaria Normativa nº 7, de 5 de abril de 2007 – que “*Dispõe sobre as normas de conduta no âmbito da execução dos Programas do Livro*” – acerca da “importância da participação do professor e profissionais da educação no processo de escolha das obras no âmbito dos Programas do Livro”, ou seja, o professor com participação ativa nesse processo pode escolher um material didático que possua boa qualidade.

Se nos concentrarmos, agora, no âmbito da língua portuguesa, veremos que o professor possui, além das orientações acima apresentadas, outras, que se localizam nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de Língua Portuguesa, já existentes desde o ano de 1998. Neles, os professores podem encontrar os objetivos gerais de língua portuguesa para o ensino fundamental (p.32):

No processo de ensino-aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental, espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania.

Esses objetivos poderão ser alcançados, ainda segundo os PCN's de Língua Portuguesa (p.32-33), quando os alunos forem, dentre outras habilidades, capazes de:

- utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso;
- utilizar a linguagem para estruturar a experiência e explicar a realidade, operando sobre as representações construídas em várias áreas do conhecimento;

- * sabendo como proceder para ter acesso, compreender e fazer uso de informações contidas nos textos, reconstruindo o modo pelo qual se organizam em sistemas coerentes;
- * sendo capaz de operar sobre o conteúdo representacional dos textos, identificando aspectos relevantes, organizando notas, elaborando roteiros, resumos, índices, esquemas etc.;
- * aumentando e aprofundando seus esquemas cognitivos pela ampliação do léxico e de suas respectivas redes semânticas;
- [...]
- usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise lingüística para expandir sua capacidade de monitoração das possibilidades de uso da linguagem, ampliando a capacidade de análise crítica.

Parece que os problemas apontados nos primeiros parágrafos deste texto não são resultado de uma proposta de ensino que se utiliza dos PCN's de Língua Portuguesa, uma vez que o que se indicou lá reflete, justamente, um aluno que não conseguiu desenvolver a capacidade de utilizar a “produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso”, bem como “usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise lingüística para expandir sua capacidade de monitoração das possibilidades de uso da linguagem, ampliando a capacidade de análise crítica”.

Esse parece não ser um propósito compartilhado por algumas gramáticas ou livros didáticos de língua portuguesa publicados em período posterior à elaboração dos PCN's. Mas também antes já assim eram.

3 Análise da abordagem sintática de gramáticas normativas e de livros didáticos de língua portuguesa

Uma análise de abordagens sintáticas sobre o Português contidas em livros didáticos e em gramáticas normativas pode revelar-nos, ao mesmo tempo, diferenças e similitudes na abordagem que oferecem acerca de determinados temas. No que diz respeito à seção desses livros dedicada ao estudo da sintaxe, por exemplo, podemos perceber que seus autores iniciam fazendo uma exposição acerca do que vem a ser sintaxe e, na sequência, abordam alguns temas, como, as partes da oração e os tipos de oração.

Assim, no início de sua gramática, quando aborda as partes em que a Gramática está dividida, Rocha Lima (1985, p.6) conceitua a *sintaxe* como o “estudo da construção da frase”. Como é possível perceber, estamos diante de uma conceituação muito vaga do que vem a ser sintaxe, pois, na sequência, não está claro o que o autor mencionado entende por *construção da frase*, diante do que podemos questionar: mas o que vem a ser construção da frase? Além dessa, outra pergunta que pode ser feita é: em que momento da construção da frase ela será estudada, antes de sua construção, no momento de sua construção ou após ser construída.

Mas adiante (*op. cit.*, p.203), no capítulo “Teoria geral da frase e sua análise”, Rocha Lima discute o conceito de frase, dizendo: “*Frase* é a expressão verbal de um pensamento.” Ora, isso significa, portanto, que uma frase é a exteriorização de um pensamento através da fala ou da escrita. Se considerarmos, agora, que, a sintaxe estuda a construção da frase, e que frase é a expressão verbal de um pensamento, podemos concluir que *a sintaxe estuda a construção da expressão verbal de um pensamento*. Esta última análise revela que o conceito de sintaxe está ficando cada vez mais vago, na “Gramática Normativa da Língua Portuguesa”, o que, sem dúvidas, pode proporcionar um ensino de sintaxe em que o aluno será um mero receptor de conceitos lingüísticos, não considerando que é na sintaxe, ou melhor, na relação das palavras que constituem um texto, que o texto se forma. O principal problema desse tipo de análise lingüística talvez seja o reducionismo da abrangência da sintaxe e a criação de uma

pseudo-verdade nos alunos de que a sintaxe só deve ser abordada em exemplos descontextualizados.

Com isso, uma abordagem sintática como a empreendida por Rocha Lima (*op. cit.*, p.224) com relação aos adjuntos adnominais pode tornar-se desinteressante nas aulas de língua portuguesa, caso se concentre na pura análise metalingüística. Se não vejamos:

“1. Adjunto adnominal

Ao núcleo substantivo, qualquer que seja a função deste, pode juntar-se um termo de VALOR ADJETIVO, para acrescentar-lhe um dado novo à significação.

O adjunto adnominal é expresso por:

a) adjetivo:

Lar feliz.

Verdes mares bravios.

b) locução adjetiva:

Cavalo de raça.

Rosa sem espinhos.

c) Artigo (definido, ou indefinido):

O professor.

Um professor.

d) Pronome adjetivo ou numeral adjetivo:

Minhas filhas. Aquele dicionário. Algumas palavras. Pessoas cujos exemplos devemos seguir. Que profissão desejas abraçar? Dois irmãos. Terceiro lugar. [...]”.

Observe que dos exemplos apresentados acima para caracterizar o adjunto adnominal nenhum constitui uma frase ou está inserido numa. Dessa forma, como validar essas análises? Ou como esse modelo de análise pode tornar alguém competente no uso de sua língua? Ora, não é através do uso de estruturas truncadas que nos comunicamos; logo não é apropriado ou não podemos fazer análises acerca da língua portuguesa baseadas em exemplos que não têm significação ou cuja significação é mínima.

Uma análise um pouco diferente da que apresentamos acima para o adjunto adnominal é empreendida por Carvalho (2006, p.348), pois está desenvolvida a partir de um texto, conforme a seguir:

“Classificados poéticos

Menina **apaixonada** oferece / um coração **cheio de vento**/ onde quem quiser pode soprar/ **três** sementes **de sonho**. / O coração **da menina**/ ilumina **as** noites **escuras**/ como se fosse um farol. [...]

No texto acima, Carvalho (*loc. cit.*) classifica as palavras que estão em negrito como adjuntos adnominais, uma vez que, segundo a autora, “expandem o sentido do núcleo do sujeito ou de determinados complementos.” Mas o que é sujeito ou núcleo do sujeito? E quais são esses complementos? Além disso, o que significa “expandir o sentido” de algo? Vê-se, portanto, que o uso de um texto para fazer a análise sintática, muitas vezes, é, apenas, um recurso para fugir de críticas feitas às gramáticas tradicionais quando se diz que elas fazem suas análises, muito freqüentemente, baseadas em exemplos criados, conforme se comentou acima quando comentávamos a abordagem dada por Rocha Lima ao tema adjunto adnominal. No cerne, no entanto, a abordagem de Carvalho não consegue contribuir muito para a discussão desse tema, pois seu conceito de adjunto adnominal é vago e faz referência às nomenclaturas tradicionalmente empregadas nas gramáticas normativas, tais como sujeito e complemento. Em suma, a abordagem desse tema em nenhum momento é canalizada para o uso lingüístico – mesmo sendo comentado a partir de um texto –, pois o que se focaliza não é como as palavras destacadas se relacionam com as palavras a que se referem ou como no

conjunto do texto elas contribuem para a construção do sentido do texto, mas sim a relação sintática pura e seca, ou seja, comenta-se apenas o relacionamento sintático das palavras envolvidas mais proximamente, sem considerá-las como partícipes da construção global do sentido do texto.

Dessa forma, é desnecessário, de um ponto de vista comunicativo, saber se o adjunto adnominal está “expandindo” o sentido do núcleo do sujeito ou do objeto direto ou do objeto indireto, até mesmo porque esse tipo de análise não é feito pelos falantes. Com isso, é possível perceber que a abordagem de Carvalho, considerando-se o tema aqui focalizado, é importante para o falante metalingüista – aquele que fala ou escreve analisando a sua língua de um ponto de vista conceitual ou explicativo – mas em nada contribuindo para a formação de um falante competente linguisticamente.

Esse mesmo tema sendo abordado, agora, por Penteadó *et al.* (2009, p.67) é caracterizado da seguinte maneira: “**Adjunto adnominal** é a palavra ou expressão que modifica, delimita ou especifica o significado de um substantivo, qualquer que seja sua função na oração: núcleo do sujeito, núcleo do objeto direto, etc. Ex.: / As flores do campo têm um defeito grave.” Neste exemplo, as palavras *as*, *do campo*, *um* e *grave* são classificadas por Penteadó *et al.* como adjunto adnominal, sendo que as duas primeiras são apontadas como se referindo à palavra *flores*, classificada como núcleo do sujeito, e à palavra *defeito*, que é núcleo do objeto direto.

Mas venha cá: será se os alunos que lerem esse conceito de adjunto adnominal o compreenderão, de tal forma que se tornem capazes de identificar os adjuntos adnominais que encontrarem a partir de então? É claro que não. E isso pode ser atribuído à falta de clareza do próprio conceito dado, que emprega palavras como *modifica*, *delimita* e *especifica*, as quais possuem sentido indeterminado. Dessa forma, o aluno ficará em dúvida quanto a saber quando uma determinada palavra está *modificando*, *delimitando* ou *especificando* um substantivo.

A partir do que foi comentado acerca do tema adjunto adnominal nas gramáticas normativas e livro didático analisados, vê-se que o ensino de sintaxe, se seguir as características da abordagem dada a esse tema no tratamento dos demais temas da sintaxe, não possibilitará a formação de alunos competentes nem na modalidade oral nem na modalidade escrita.

Nesse sentido, na tentativa de mostrar que o ensino de sintaxe deve ser bem mais que o ensino de metalinguagem, através de descrições das funções sintáticas que determinadas palavras ou orações desempenham em uma oração, é oportuno, por exemplo, que o professor discuta com seus alunos a sintaxe a partir da organização do texto, considerando, portanto, tanto as relações sintáticas quanto as relações semânticas estabelecidas entre as palavras e as orações analisadas.

Para a demonstração de que isso é possível de ser feito pelo professor em sala de aula e que isso proporcionará aos alunos uma melhor aprendizagem, apresentar-se-á, abaixo, uma breve análise sintática, como uma forma de demonstrar que o ensino de sintaxe em sala de aula pode ir além do ensino/estudo de nomenclaturas sintáticas.

Chinês empurra suicida de ponte

(Por Daniel Bittencourt)

A coluna de hoje começa com uma informação de serviço. Se você já pensou em se matar, nunca tente fazer isso em uma ponte na China. Explico: se você mudar de ideia na última hora, talvez seja tarde demais. Foi isso o que aconteceu com um chinês, que queria se jogar de uma ponte. Estava todo mundo lá, tentando fazer com que o cara desistisse.

De repente, um pedestre nervoso saiu correndo, chegou no topo da ponte e deu uma mãozinha ao suicida: empurrou o coitado. Inacreditável? Pois tem vídeo na Internet

e você pode ver aqui! (Disponível em: < <http://www.click21.com.br/> >. Acesso em: 30 mai 2009.).

Iniciemos a análise do texto acima destacando a importância que o seu título (*Chinês empurra suicida de ponte*) possui no conjunto do texto. Observe que o seu conteúdo está contido na frase do texto “*Se você já pensou em se matar, nunca tente fazer isso em uma ponte na China*”. Passo a passo: *suicida* é agora desenvolvido ou retomado através da oração *Se você já pensou em se matar*, pois que pensa em se matar é ou será um suicida. Já *nunca tente fazer isso em uma ponte na China* retoma a nacionalidade de quem empurrou o *suicida*, ao mesmo tempo em que indica claramente o local (o país) onde está situada *a ponte* da qual este foi empurrado. Ainda interpretando o texto sintática e semanticamente, pode-se questionar aos alunos como a oração “*A coluna de hoje começa com uma informação de serviço*” se relaciona com a frase anteriormente analisada, a partir do que se encontrará que aquela, ao antecipar esta no texto, desempenha uma função de informação geral que deve ser explicada (pois se pode pergunta: que prestação de serviço é essa?, ao que se terá como resposta *Se você já pensou em se matar, nunca tente fazer isso em uma ponte na China*), sendo, justamente, a função explicativa a função que passam a desempenhar as orações seguintes. Dessa forma, a prestação de serviço – embora em tom de brincadeira, uma vez que a seção da qual este texto faz parte é a seção *Bizarrras* – ao leitor é/pode ser a seguinte: *Eu te aviso que não tentes cometer suicídio na China*. Mas por que, poder-se-ia perguntar o leitor, isso seria uma prestação de serviço? A resposta vem na sequência do texto: “*se você mudar de ideia na última hora, talvez seja tarde demais*”. Toda esta frase, por sua vez, é retomada pela palavra *isso*, presente na oração “*Foi isso o que aconteceu com um chinês, que queria se jogar de uma ponte*”, o qual passa a desempenhar, pois, a função de termo anafórico. Observe que essa é uma análise que capacitará o aluno bem mais para dominar a língua portuguesa que, simplesmente, dizer que a palavra *isso* é sujeito do verbo *ser* (*foi*). Ainda nesta última frase, observar que o trecho *um chinês, que queria se jogar de uma ponte* mantém relação sintática e semântica com o título do texto, pois este é o *suicida* lá apresentado, uma vez que quer tirar a sua vida. Este texto se completa sintática e semanticamente com a oração “*De repente, um pedestre nervoso saiu correndo, chegou no topo da ponte e deu uma mãozinha ao suicida: empurrou o coitado*”. Aqui o leitor, então, chegará à conclusão que a palavra *suicida* não está empregada com sua significação usual de “aquele que tira a sua vida”, uma vez que o *suicida* do texto não tirou a sua vida, mas a teve tirada, ao ser empurrado da ponte donde estava querendo jogar-se.

Ora, na análise que se sugeriu acima, a sintaxe não se encontra desvinculada da semântica em nenhum momento e dessa forma é que ambas devem ser tratadas, afinal, na língua, é assim que elas existem. Eis, portanto, que parece ser mais proveitoso ao aluno estudar a sintaxe e a língua portuguesa dessa maneira, ao invés de ficar todo o ano ou todos os anos estudando o que é sujeito, objeto direto e indireto, adjunto adnominal *etc.* – o que, muitas vezes, termina criando no aluno um sentimento negativo frente à língua portuguesa –, como vem acontecendo há muito:

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, com alguns exercícios, e eu me arriscaria a dizer ‘exercícios esporádicos’, de língua propriamente ditos.

Entretanto, uma coisa é saber a língua, isto é, dominar as habilidades de uso da língua em situações concretas de interação, estendendo e produzindo enunciados, percebendo as diferenças entre uma forma de expressão e outra. Outra, 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. (GERALDI, 2006, p.45-46)

É importante deixar, também, claro, aqui, que não se está dizendo que os professores não possam trabalhar a sintaxe focalizando essas funções sintáticas, esse ensino metalingüístico; o que se questiona é o fato de ele receber a atenção maior.

A análise apresentada, aqui, não pretendia ser exaustiva, mas somente indicar que outro tipo de ensino de sintaxe – e conseqüentemente outro tipo de ensino de língua portuguesa – que não seja a sintaxe – ou o ensino – das gramáticas tradicionais, que se baseia no ensino de metalinguagem, pode ser oferecido durante as aulas de língua portuguesa nas escolas. Desse modo, creio que com o que já foi exposto é possível “acordar” os professores que se encontram “dormindo”, porque acomodados no ensino exclusivo de metalinguagem, e “acalmar” os que estão “desesperados”, porque sabem que o modelo de aula que dão não agrada aos alunos e não tem nenhuma perspectiva em mente de como mudar essa realidade.

Comparando, portanto, as duas maneiras de abordar a sintaxe que foram aqui apresentadas – a que se baseia na gramática tradicional e a sugestão de análise sintática que aqui foi exposta –, percebe-se que há uma grande diferença entre elas, sendo a primeira voltada para o ensino de metalinguagem, pouco focalizando o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, enquanto que a segunda já preza por buscar instrumentalizar o aluno para que possa fazer uso da sua língua em diferentes situações de comunicação, aproximando-se, portanto, da proposta apresentada nos PCN’s.

Nesse sentido, convém-nos questionar: em que medida um ensino de sintaxe que se baseia na perspectiva tradicional de abordar a língua portuguesa pode contribuir para a formação de pessoas aptas a compreenderem textos orais ou escritos, bem como a produzir textos orais ou escritos que os possibilitem expressar as suas necessidades comunicativas? Em outras palavras, um ensino de língua portuguesa que venha a desenvolver-se tendo como orientação esse tipo de abordagem lingüística conseguirá atender às propostas constantes nos PCN’s?

4 Conclusões

Se considerarmos os problemas que impulsionaram as reflexões aqui feitas, conforme apresentados no início deste texto, os quais exemplificam uma realidade nada ficcional envolvendo os alunos de língua portuguesa de escolas brasileiras, é possível afirmarmos que os alunos que estiverem com tais características não estão atingindo os objetivos necessários para que possam terminar o ensino fundamental ou o médio – assim como se pode dizer que o ensino de língua portuguesa não está atingindo seus objetivos –, uma vez que não conseguiram tornar-se competentes em algumas das modalidades de uso da língua, conforme sugestão dos PCN’s. Dessa forma, na medida em que se focaliza na escola um ensino essencialmente de análise lingüística, na área da sintaxe, por exemplo, sem que o aluno consiga perceber a existência de um elo entre tal descrição e o uso real da língua, seja em sua modalidade oral seja em sua modalidade escrita, esse tipo de ensino estará fadado ao fracasso e, aí, sim tal material didático contribuirá negativamente para o ensino de língua portuguesa.

Assim, um ensino de língua portuguesa que busque desenvolver a capacidade reflexiva dos alunos acerca de textos de diferentes temas, bem como capacitá-los a fazer uso dessa língua, seja na modalidade oral seja na escrita, em diferentes situações, deve ser, portanto, “o sonho de consumo” de cada professor de língua portuguesa. Para isso, no entanto, o professor deve tornar-se autônomo tanto com relação ao livro didático quanto com relação às gramáticas normativas que empregam como fontes de orientação teórica. Tornar-se autônomo, aqui, não significa que não deva fazer uso deles, mas sim que não deve tornar-se um “escravo” deles, no sentido de segui-los página por página, sem nenhuma criatividade. Dessa forma, ensinar língua portuguesa não será um ensino fragmentado, em que se

apresentam, primeiramente, as características morfológicas do português e, na sequência, são feitas análises sintáticas e semânticas, o que cria um abismo entre morfologia, sintaxe e semântica, abismo esse que não existe, quando se observa a língua sendo empregada por seus falantes, que, a rigor, não necessitam de tais conhecimentos para conseguirem estabelecer comunicação.

Vê-se, portanto, que, quando se ensina sintaxe aos alunos seguindo o modelo tradicional aqui apresentado, pouco se está fazendo para que esse aluno torne-se competente na fala ou na escrita, pois “Os exercícios, puros e simples, de classificação das orações muito pouco acrescentam à competência comunicativa do falante” (IRANDÉ, 2007, p.49).

Feitas essas reflexões, passo a bola, agora, a vocês, professores. Sei que poderão dizer que é muito fácil dizer/escrever isso, quando não se tem de lidar com as escolas ou os pais dos alunos, os quais exigem que se ensine o que está proposto nos livros didáticos ou nas gramáticas normativas. Talvez o seja, mesmo, concordo. Mas ao menos reflita sobre o que foi apresentado neste texto. Se não conseguir argumentos suficientes para negá-lo, aceite-o. Se conseguir refutá-lo, despreze-o.

Referências

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Portaria Normativa nº 7, de 5 de abril de 2007. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 09 abr. 2007. Seção 1, p.12.
- BRASIL. Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 27 jan. 2010. Seção 1, edição extra, p.3.
- CARVALHO, Laiz B. de. **Gramática**: uso e interação. São Paulo: Saraiva, 2006.
- GERALDI, João Wanderley. (Org.). **O texto na sala de aula**. 4 ed. São Paulo: Ática, 2006.
- IRANDÉ, Antunes. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola, 2007.
- PENTEADO, Ana Elisa de Arruda *et al.* **Para viver juntos**: português, 8º ano. São Paulo: SM, 2009.
- ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 26 ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1985.