



ARTIGO/DOSSIÊ

UM ESTUDO SOBRE A (RE)TEXTUALIZAÇÃO EM GRAMÁTICAS PEDAGÓGICAS BRASILEIRAS CONTEMPORÂNEAS: O ASPECTO DA PROPOSITURA DISCURSIVA

EDMILSON LUIZ RAFAEL
SHEILA FABIANA DE PONTES CASADO

Sheila Fabiana de Pontes Casado

Doutorado em Linguagem e Ensino, Ensino de Línguas e Formação Docente, pela Universidade Federal de Campina Grande na Paraíba.

Mestre em Linguagem e Ensino, Ensino de Línguas e Formação Docente, pela Universidade Federal de Campina Grande na Paraíba (2019).

Professora da Educação Básica nas Redes Públicas Municipais de Barra de Santa Rosa (PB) e Damião (PB). Pesquisadora do projeto de pesquisa Configurações da prática contemporânea de atuação e de formação do professor de línguas.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1208357992193782>.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4442-078X>.

Email: sheilacasado29@hotmail.com.

Edmilson Luiz Rafael

Pós-Doutorado em Linguística Aplicada e Ciências Humanas na Universidade Federal de Pernambuco, UFPE (2018).

Professor Titular da Universidade Federal de Campina Grande – PB.

Líder do projeto de pesquisa Configurações da prática contemporânea de atuação e de formação do professor de línguas.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2629616354978358>.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8641-3225>.

E-mail: eluzrafael@gmail.com.

Resumo: Este artigo reflete sobre o processo de gramatização no contexto brasileiro, iniciado no século XIX, que tem produzido instrumentos normativos referenciais para o ensino de língua portuguesa. Nesse contexto, as gramáticas pedagógicas surgem como uma dessas tecnologias por exercer a função de adaptar o conhecimento produzido histórico-socialmente sobre a língua/gramática em saber a ser ensinado, colocando-se, assim, como um importante recurso didático-pedagógico. Com a intenção de ampliar nosso entendimento acerca da arquitetura que dá sustentação à estruturação didática das gramáticas pedagógicas, propomo-nos, no presente estudo¹, descrever como se caracteriza a propositura discursiva das gramáticas pedagógicas brasileiras contemporâneas, a partir da análise de três obras, elas: i) *Gramática* (FARACO; MOURA; MARUXO, 2018); ii) *Aprender e praticar gramática* (MAURO FERREIRA, 2019); e iii) *Gramática – texto, reflexão e uso* (CEREJA; VIANA, 2020). Para tanto, recorreremos aos referenciais sobre Transposição Didática/(Re)textualização (CHEVALLARD, 1991; RAFAEL, 2001; DELL'ISOLA, 2007; PETITJEAN, 2008), bem como Libâneo (1990) e Lino de Araújo (2014) para situar os conteúdos/objetos de ensino no âmbito da didatização. No plano metodológico, esta pesquisa é caracterizada como qualitativa de natureza interpretativa (PAIVA, 2019), do tipo bibliográfica/documental (LE GOFF, 1990; MARCONI; LAKATOS, 2003) e está situada no campo da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2009, 2013). Os resultados atestam que cada instrumento normativo analisado está fundamentado

1 Os dados apresentados no presente artigo são referentes a uma pesquisa de Doutorado em desenvolvimento no Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE/UFMG), vinculada à área de Estudos Linguísticos e à Linha de pesquisa Ensino de Línguas e Formação Docente.

em uma abordagem metodológica singular que a caracteriza, a saber: normativo-discursiva; textual-discursiva e prático-discursiva, as quais nomeamos de proposituras discursivas, que correspondem ao enquadramento teórico-metodológico assumido no processo de (re)textualização feito nas gramáticas pedagógicas brasileiras atuais.

Palavras-chave: Gramáticas pedagógicas. (Re) textualização. Propositura discursiva. Normativo-discursiva. Textual-discursiva. Prático-discursiva.

Abstract: This article reflects on the process of grammatization in the Brazilian context, which began in the 19th century, which has produced referential normative instruments for teaching the Portuguese language. In this context, pedagogical grammars emerge as one of these technologies as they perform the function of adapting the historically and socially produced knowledge about the language/grammar into knowledge to be taught, thus placing themselves as an important didactic-pedagogical resource. With the intention of expanding our understanding of the architecture that supports the didactic structuring of pedagogical grammars, we propose, in the present study, to describe how the discursive proposition of contemporary Brazilian pedagogical grammars is characterized, based on the analysis of three works, ei them: i) Grammar (FARACO; MOURA; MARUXO, 2018); ii) Learn and practice grammar (MAURO FERREIRA, 2019); and iii) Grammar – text, reflection and use (CEREJA; VIANA, 2020). To do so, we used references on Didactic Transposition/(Re)textualization (Chevallard, 1991; Rafael, 2001; DELL'ISOLA, 2007; PETITJEAN, 2008), as well as Libâneo (1990) and Lino de Araújo (2014) to situate the teaching contents/objects within the scope of teaching. On a methodological level, this research is characterized as qualitative with an interpretative nature (PAIVA, 2019), bibliographic/documentary type (LE GOFF, 1990; MARCONI; LAKATOS, 2003) and is located in the field of Applied Linguistics (MOITA LOPES, 2009,

2013). The results attest that each normative instrument analyzed is based on a unique methodological approach that characterizes it, namely: normative-discursive; textual-discursive and practical-discursive, which we call discursive propositions, which correspond to the theoretical-methodological framework assumed in the process of (re)textualization carried out in current Brazilian pedagogical grammars.

Keywords: Pedagogical grammars. (Re)textualization. Discursive proposition. Normative-discursive. Textual-discursive. Practical-discursive.

INTRODUÇÃO

O século XIX marca, no contexto brasileiro, o início de um processo denominado por Auroux (1992) de gramatização, que corresponde ao estabelecimento de regras que explicam o funcionamento de uma língua, que a torna um objeto sistemático e estruturado, materializado em instrumentos elaborados para esse fim, no nosso caso, os manuais gramaticais.

A gramática, enquanto instrumento de gramatização, assume no âmbito brasileiro duas formas: a de gramática científica e a de gramática pedagógica. Essas duas perspectivas diferem quanto à natureza e objetivo da abordagem do sistema linguístico, pois enquanto a primeira se ocupa da sistematização do conhecimento científico-gramatical produzido sobre a língua, a segunda é um instrumento também normativo, mas voltado a tornar acessível esse saber produzido cientificamente, transformando-o em um saber escolarizado, em um objeto de ensino que segundo Lino de Araújo (2014) é um produto da transposição didática.

Para o presente artigo, tomamos o processo de gramatização feito nas gramáticas com finalidade pedagógica, produzidas em contexto

brasileiro e em circulação nas duas últimas décadas, recortado de três instrumentos linguísticos resultantes desse processo de transposição didática: a *Gramática*, de Faraco, Moura e Maruxo (2018); *Aprender e praticar gramática*, de Mauro Ferreira (2019); e *Gramática – texto, reflexão e uso*, de Cereja e Viana (6ª/2020). As edições analisadas correspondem à última versão publicada de cada documento pedagógico. Tais obras representam o perfil das gramáticas pedagógicas brasileiras contemporâneas (GPBC) e correspondem a instrumentos de gramatização de referência para o ensino de língua portuguesa no Brasil, tecnologias que se propõem a (re)textualizar os saberes considerados pedagógicos com vistas ao desenvolvimento da competência linguística dos consulentes.

A avaliação dessas três gramáticas é orientada pelo seguinte questionamento: como se caracterizam as proposituras discursivas no processo de didatização feito nas gramáticas pedagógicas brasileiras contemporâneas? Tal questão embasa o objetivo específico que configura o delineamento do presente estudo analítico, a saber: analisar como se configuram as proposituras discursivas na construção das gramáticas pedagógicas brasileiras contemporâneas.

Por propositura discursiva, entende-se a configuração metodológica assumida em cada instrumento a partir da (re)textualização do conhecimento linguístico considerado pedagógico produzido sobre língua e gramática, ou seja, se mais voltada ao estudo da estrutura a partir do trabalho com textos/gêneros, se mais normativa, reflexiva e/ou descritiva, ou se o processo de (re)textualização se assenta, predominantemente, na prática de exercícios, por exemplo.

Moita Lopes (2009, 2013) defende que, na perspectiva da Linguística Aplicada, os materiais elaborados para fins didáticos deverão tomar

como princípio básico o funcionamento da língua. A compreensão a respeito das configurações desses instrumentos que envolvem o ensino de língua e gramática e suas implicações metodológicas são os pontos em que esse artigo visa ampliar a discussão.

Essas tecnologias de gramatização representam, no contexto educacional, materiais de referência para o ensino da língua portuguesa brasileira (NEVES, 2022) por sistematizarem de modo acessível sua estrutura, tornando-se assim um referencial da identidade linguística dos falantes e do uso da língua(gem) em contextos formais e assim sendo, coloca-se a serviço da formação linguística dos falantes (AUROUX, 1992).

Este artigo reúne, além dessa introdução, as bases teóricas em que se fundamenta a pesquisa, seguida da descrição metodológica em que a mesma se enquadra. Além disso, caracteriza, em três subseções, a configuração discursiva das gramáticas pedagógicas brasileiras contemporâneas anteriormente descritas, para, por fim, apresentar suas considerações sob o título de Palavras finais de uma etapa.

CONTEXTUALIZANDO AS GRAMÁTICAS PEDAGÓGICAS BRASILEIRAS CONTEMPORÂNEAS COMO INSTRUMENTOS DE (RE)TEXTUALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Enquanto instrumentos normativos, as gramáticas são produtos de um processo de sistematização das línguas naturais, tributários da tradição greco-latina, subordinados às convenções e regras específicas de uso da língua em cada nação. No Brasil, o documento de uniformização e descrição de sua língua é a *Nomenclatura Gramatical Brasileira* (NGB, 1959).

Nesse sentido, as gramáticas do português brasileiro têm a função de fixar normas e descrever a língua, estabelecendo padrões à interação

formal (oral e escrita), bem como de oferecer suporte à preparação de exames vestibulares e avaliações linguísticas. Tanto em uma perspectiva científica quanto didática, as gramáticas são instrumentos normativos. Isto posto, mostra-se necessário reconhecer que, além disso, esse gênero corresponde a uma tecnologia que guarda a identidade linguística de seus falantes ao longo da história evolutiva da língua gramatizada como em uma relação de continuidade à gramática tradicional em termos taxonômicos e nocionais (BORGES NETO, 2013).

No que tange a questão identitária, Auroux (1992) postula a gramática como um instrumento histórico-linguístico de representação dos aspectos identitários de um povo na descrição de sua língua. Fechando essa noção de gramática enquanto instrumento de gramatização, Leite (2014) afirma que:

Gramática é todo instrumento que trata de categorias, propriedades e características da língua, com o objetivo de explicar seu funcionamento. [...] As gramáticas são, portanto, *instrumentos linguísticos* – assim como os dicionários – de que dispõem os falantes e escritores para consultas e estudos, pelo que ampliam sua competência linguística, já que podem passar a conhecer mais a língua e a explorar mais, e conscientemente, seus recursos. (LEITE, 2014, p. 116-117)

Nesse contexto, se inscrevem as gramáticas pedagógicas brasileiras, que diferentemente das gramáticas científicas, põem-se a serviço da (re)textualização do conhecimento científico considerado pedagógico (CHEVALLARD, 1991; RAFAEL, 2001), dando origem a novas formas de abordagem do saber produzido (PETITJEAN, 2008), resultando desse processo os objetos de ensino (LINO DE ARAÚJO, 2014). As gramáticas pedagógicas são materiais com fins didáticos elaborados para contextos de ensino e aprendizagem de língua portuguesa.

A gramática enquanto disciplina científica se ocupa de estudar, descrever e explicar os fenômenos linguísticos reais (PERINI, 2014). Nessa perspectiva, a gramática não se limita a prescrição de fórmulas prontas de bem falar e escrever, mas sim de descrever as estruturas em funcionamento na linguagem, o que faz desse saber um conhecimento essencial ao desenvolvimento da competência linguística e de sua inserção no rol dos conhecimentos pedagógicos retratados nos instrumentos de gramatização, aqui designados por gramáticas pedagógicas brasileiras contemporâneas (GPBC).

Os conhecimentos científico-gramaticais considerados pedagógicos retratados nas GPBC representam a variação linguística recomendada para uso nas situações formais. Com isso, não estamos querendo dizer que a variedade utilizada pelos falantes não seja objeto de suas descrições, pois as críticas surgidas ao modelo tradicional-prescritivo desencadearam paradigmas que introduziram a perspectiva de compreensão da estrutura em uso na linguagem (AUSTIN, 1990). Tal perspectiva é consenso, no campo da Linguística Aplicada, i.e., a compreensão dos fenômenos linguísticos estruturais a partir das relações entre os usos da língua(gem) (MOITA LOPES, 2013).

É nessa visão epistemológica a respeito da compreensão da estrutura e funcionamento linguístico que as gramáticas pedagógicas têm sido arquitetadas, cada qual à luz de diferentes discursos, mas em direção ao reconhecimento de um saber linguístico onde “a gramática encontra seu lugar” (PERINI, 2014, p. 61) enquanto conhecimento científico, que, na perspectiva do autor, é uma disciplina científica por permitir a descoberta a partir da reflexão, compreensão e a explicação do sistema em funcionamento estabelecendo relação

entre os padrões escritos e falados que servirão de base à prática linguística dos falantes.

Essa é a função das GPBC enquanto recursos para o ensino-aprendizagem da gramática – conjunto de regras que governam o uso da língua –, aproximar o padrão culto instituído e reconhecido sócio-historicamente por meio de recomendações e de demonstrações de usos possíveis e forma clara e acessível, mostrando que adequações linguístico-contextuais são necessárias, sem negar as diferentes variedades. Para que o ensino de gramática assuma essas proporções, Perini (2014) sugere, dentre outros objetivos:

Assumir uma atitude científica frente ao fenômeno da linguagem. Isso significa admitir o questionamento, aceitar a necessidade de justificar as afirmações feitas e dar lugar a dúvida sistemática, e não a vontade de crer [...] procurar atividades que envolvam observação e eventual manipulação de fatos da língua, com o objetivo de construir hipóteses a respeito deles [...] abandonar a ideia de que é possível realizar um estudo completo de uma língua, e de que a gramática portuguesa é um sistema plenamente conhecido e de que sua descrição está pronta e relatada na literatura do assunto [...] apresentar a ideia [...] de que fazer gramática é estudar os fatos da língua, e não construir um código de proibições para dirigir o comportamento linguístico das pessoas. (PERINI, 2014, p. 64)

A exemplo do que se pode ver no trecho acima, a língua é um sistema vivo em que seus recursos podem assumir papéis mórficos, sintáticos e semânticos distintos a depender da modalidade, intenções e contextos ocupados em um discurso. Isto posto, a ideia é de que fazer gramática é correspondente a estudar e compreender os fatos da língua mediante um processo descritivo e observacional, o que

implica tomar as regras como objetos científicos à sistematização da língua(gem). Acreditamos que só nessa perspectiva científica é que o ensino da gramática, enquanto saber pedagógico, alcance o patamar de conhecimento linguístico significativo.

Enquanto um sistema vivo, a língua é o instrumento que medeia a interação oral e escrita entre os pares. Esse sistema simbólico compartilhado pelos grupos sociais e nações é o objeto de gramatização e (re)textualização, materializado nas GPBC, expedientes metodológicos para o ensino de língua portuguesa.

Antes de discorrermos a respeito dos conceitos de gramatização e (re)textualização, faz-se necessário situar que a língua portuguesa brasileira é “um constructo social” (OLIVEIRA; BASSO; QUAREZEMIN, 2013, p. 85). E, por isso, em cada nação/grupo, existem diferentes falares/variedades, mas o que é gramatizado é a língua culta formal. Nessa rede complexa de relações, em que se difere a língua da gramática? “Uma língua é uma gramática e uma gramática é um sistema de regras internalizadas que permite gerar infinitas sentenças que são interpretáveis” (OLIVEIRA; BASSO; QUAREZEMIN, 2013, p. 85).

No que concerne a gramatização, recorreremos à acepção posta por Auroux (1992) para quem a gramatização corresponde ao “processo que conduz a *descrever* e a *instrumentar* uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalinguístico: a Gramática e o dicionário” (AUROUX, 1992, p. 65).

Pensando, particularmente, a língua portuguesa brasileira como um código gramatizado, especificamente nas GPBC, estamos a materializar fisicamente um sistema padrão da língua que considera uma forma linguística idealizada e usada em contextos formais, como na escrita literária e na comunicação oficial, pois enquanto instrumento

normativo o seu papel é de, essencialmente, estabelecer regras que explicam o funcionamento da língua(gem), mas não só isso, pois o reconhecimento e a valorização das variedades linguísticas, bem como da perspectiva científica da gramática e a própria didatização impulsionaram a compressão do funcionamento da língua(gem) a considerar a finalidade, canais, contexto e forma.

Essa gramatização explícita torna-se ferramenta para o ensino de língua portuguesa, para o uso em contextos formais e, sobretudo, para a preservação da língua – uma preocupação da tradição gramatical greco-romana que, conforme Vieira (2018), tem raízes na antiguidade clássica grega, mas também reflete a influência das mudanças paradigmáticas decorridas, o que o autor nomeia de *virada pragmática*.

As gramáticas pedagógicas como instrumentação para o ensino de língua são produtos didáticos resultantes de um processo denominado (re)textualização, processo que Chevallard (1991) e Rafael (2001) nomeiam de Transposição Didática.

De acordo com Dell’Isola (2007), entende-se por (re)textualização: “a refacção ou a reescrita de um texto para outro, ou seja, trata-se de um processo de transformação de uma modalidade textual em outra, envolvendo operações específicas de acordo com o funcionamento da linguagem” (DELL’ISOLA, 2007, p. 36). Esse processo, no campo das gramáticas pedagógicas, corresponde à produção de um conteúdo didático, à construção de objetos de ensino com o propósito de acessibilizar o saber considerado pedagógico a partir de um texto-base científico, no caso, as gramáticas científicas, preservando o carácter sistêmico a que se propõem.

Em síntese, esse procedimento de transpor o saber científico em saber escolarizado produzindo instrumentos pedagógicos é o que

chamamos de (re)textualização – produto da transposição didática externa que viabiliza as transformações necessárias dos conteúdos considerados pedagógicos para que os mesmos se tornem acessíveis ao ensino e à aprendizagem (PETITJEAN, 2008).

Libâneo (1990) aborda, fundamentalmente, em sua obra *Didática*, o papel social da escola na democratização dos conhecimentos produzidos sócio-historicamente, de modo a ser ela a responsável institucional por assegurar a todos os alunos uma cultura basilar, visto que a educação é um instrumento social à promoção da igualdade. Segundo o autor, esse processo se dá através do ensino, cuja função é assegurar a aprendizagem dos alunos através do direcionamento dado a sua efetivação através da didática/didatização.

A didática é, pois, uma das disciplinas da pedagogia que estuda o processo de ensino através de seus componentes – os conteúdos escolares, o ensino e a aprendizagem – para, com o embasamento numa teoria da educação, formular diretrizes orientadoras da atividade profissional dos professores. (LIBÂNEO, 1990, p. 52)

No que se refere aos componentes da didática, para o presente debate, nosso foco recai sobre os conteúdos escolares selecionados para o ensino de língua portuguesa, tendo em vista que o processo de gramatização didático-pedagógica é organizado a partir da seleção desses conhecimentos considerados pedagógicos, ou seja, do conjunto de saberes e competências consideradas fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem, de modo a assegurar o que o autor denomina de “cultura de base” aos alunos.

Mas, afinal, o que são conteúdos didáticos?

São o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social organizados, pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e a aplicação pelos alunos na sua prática de vida. Englobam, portanto: conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras; habilidades cognoscitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudo, de trabalho e de convivência social; valores, convicções, atitudes. São expressos nos programas oficiais, nos livros didáticos, nos planos de ensino e de aula, nas aulas, nas atitudes e convicções do professor, nos exercícios, nos métodos e formas de organização do ensino. (LIBÂNEO, 1990, p. 128-129)

É nessa dimensão assumida pelo conjunto de saberes que envolvem a seleção do que será considerado pedagógico e da perspectiva científica à aquisição e compreensão da gramática enquanto conteúdo didático-pedagógico, que pensamos as perspectivas metodológicas assumidas nas GPBC no processo de (re)textualização do saber científico produzido que apresentam como produto os objetos de ensino.

Sobre a acepção do termo, os “objetos de ensino são elementos do sistema didático” conforme afirma Lino de Araújo (2014, p. 6). A autora acrescenta que:

[...] objetos de ensino se mostram/se constroem em processos de transposição didática (TD), que, longe de ser um processo transparente ou objetivo/claro, é um processo de luta por visibilidades e representações. Ou seja, objetos se constroem/são construídos em processos nos quais saberes de referência são transformados/adaptados para serem apresentados em sala de aula. (LINO DE ARAÚJO, 2014, p. 6)

Como se mostra acima, a construção dos objetos de ensino, isto é, a transformação do saber produzido cientificamente em conteúdo

escolar, é um processo inicial de seleção do que será considerado válido para o ensino, resultante das relações de poder entre políticas públicas, sistemas, entre outras instâncias culturais, onde determinados conteúdos são tomados como mais relevante que outros e culturalmente aceitáveis para serem ensinados. A escolha sobre o que é relevante para ser ensinado é determinada pela dimensão social dos conteúdos didáticos apresentada em Libâneo (1990).

Por fim, ressaltamos que a (re)textualização feita pelas GPBC lida com o produto dessa seleção, os conteúdos considerados pedagógicos, e que cada instrumento desses pode adotar pressupostos teórico-metodológicos singulares a depender das concepções teórico-metodológicas que guiam a construção do manual, o que aqui denominamos de Proposituras Discursivas. Esse tópico será discutido na seção analítica dos dados, tendo em vista ser sua caracterização o foco da análise. Na seção seguinte, apresentaremos a configuração metodológica que guiou a presente investigação.

PERCURSO METODOLÓGICO: A SELEÇÃO DO CORPUS GRAMATICAL PEDAGÓGICO

Nesta seção, dado o objetivo central, tratamos da estruturação metodológica do artigo. Apresentamos o percurso metodológico decorrido à seleção das gramáticas recortadas, bem como os procedimentos utilizados para tratamento dos dados.

No tocante à natureza da investigação, consideramos que a mesma se adéqua aos contornos da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2013) com foco no processo de didatização (CHEVALLARD, 1991; RAFAEL, 2001) e gramatização da língua (AUROUX, 1992), inscrita em uma abordagem qualitativa e caracterizada como bibliográfica (MARCONI; LAKATOS, 2003; ANDRÉ, 2005; PAIVA, 2019).

Inicialmente, para recorte do corpus, fez-se necessário construir um percurso descritivo das obras gramaticais com finalidade didática em circulação nas últimas duas décadas para, a partir do conjunto das obras, estabelecermos um recorte representativo do perfil do gênero gramáticas pedagógicas que nos possibilitasse refletir sobre a configuração dos instrumentos de gramatização produzidos em contexto brasileiro.

À vista disso, inicialmente, realizamos um levantamento das gramáticas com finalidade pedagógica considerando o íterim 2001 a 2020 (datada a última publicação) através do site de busca Google, listando as últimas edições das gramáticas pedagógicas em circulação nos últimos vinte anos, considerando os seguintes critérios: i) produção nacional; ii) função pedagógica; iii) periodização; e iv) volume único. Não foram incluídas nesta listagem as gramáticas seriadas.

A catalogação feita nos levou ao número de 28 gramáticas, como segue apresentada no quadro demonstrativo abaixo.

Quadro 1 – Conjunto da obra: Gramáticas pedagógicas brasileiras difundidas no início do século XXI

Nº	Ano	Autor(es)	Obra(s)	Edição	Editora
01	2001	Carlos Emílio Faraco e Francisco Marto Moura	Novo Ensino Médio. Português	1ª	Ática
02	2001	Carlos Emílio Faraco e Francisco Marto de Moura	Gramática escolar	1ª	Ática
03	2001	Grion Laurinda e Paz Sebastião	Gramática prática e moderna	2ª	Erica
04	2005	Ulisses Infante	Curso de gramática aplicada aos textos	7ª	Scipione
05	2006	Laiz B. de Carvalho	Gramática uso e interação	1ª	Saraiva

06	2007	Carlos Emílio Faraco, Francisco Marto Moura e José Hamilton Maruxo Jr.	Gramática nova	15ª	Ática
07	2007	Maria Aparecida Claudio	Minha gramática escolar	1ª	Escala Educação
08	2008	Ernani Terra e José de Nicola	Gramática de hoje	8ª	Scipione
09	2009	José de Nicola	Gramática: palavra, frase, texto	2ª	Scipione
10	2009	Suzana D'Ávila	Gramática em prática	1ª	Editora do Brasil
11	2010	Karolina Lopes	Nossa língua linguagens, códigos e suas tecnologias	1ª	DCL
12	2010	Hildebrando A. de André	Gramática ilustrada	5ª	Moderna
13	2011	Maria Luiza M. Abaurre e Marcela Pontara	Gramática – Texto: análise e construção de sentido	2ª	Moderna
14	2011	Luiz Antonio Sacconi	Novíssima gramática ilustrada	24ª	Nova geração
15	2011	Luiz Antonio Sacconi	Nossa gramática completa: teoria e prática	31ª	Nova geração
16	2012	Leila Lauer Sarmento	Gramática em textos	3ª	Moderna
17	2014	Roberto Melo Mesquita	Gramática da língua portuguesa	11ª	Saraiva
18	2015	Newton Avelar Coimbra e Lecio Cordeiro	Contextualizando a gramática	4ª	Construir
19	2015	Marianka Gonçalves Santa- Bárbara	Ser protagonista. Gramática – Box	1ª	SM
20	2015	Gilio Giacomozzi, Gildete Valério e Cláudia Molinari Reda	Descobrimos a gramática	1ª	FTD
21	2017	Cibele Lopresti Costa, Aline Evangalista Martins, Angela Kim Arahata e Elenice Rodrigues	Gramática – textos e contextos	1ª	Editora do Brasil

22	2019	Pasquale Cipro Neto e Ulisses Infante	Gramática da Língua Portuguesa	3ª	Scipione
23	2019	Roberto Melo Mesquita e Cloder Rivas Martos	Gramática pedagógica	31ª	Saraiva
24	2019	Carolina Dias Vianna e William Roberto Cereja	Gramática reflexiva: texto, semântica e interação	5ª	Atual Didáticos
25	2018	Francisco Marto Moura, Carlos Emílio Faraco e Maruxo Junior	Gramática	20ª	Ática
26	2019	Ernani Terra	Curso prático de gramática	7ª	Scipione
27	2019	Mauro Ferreira	Aprender e praticar gramática	4ª	FTD
28	2020	William Roberto Cereja e Carolina Dias Vianna	Gramática – texto, reflexão e uso	6ª	Atual

Fonte: Elaboração própria (2023).

O conjunto da obra apresentado acima corresponde à listagem das produções gramaticais tanto em caráter monoautorial quanto colaborativa, compreendendo o período delimitado.

Feita a catalogação das gramáticas, dispúnhamos de um número expressivo de produções gramaticais, do qual a pesquisa não daria conta. Assim, foi necessário estabelecermos alguns critérios que nos possibilitaram fazer um recorte das obras catalogadas, uma vez que descrever um conjunto de dados nessa proporção excede os limites desta análise. Os critérios foram os seguintes: pertencimento, uma obra por autoria e atualização. Para tanto, primeiro, realizamos um levantamento acerca das gramáticas elaboradas por autores que têm/tiveram obras didáticas aprovadas no Plano Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e, após esse levantamento, estabelecemos o critério denominado Pertencimento. Além desse, consideramos

apenas uma obra por autoria, seja monoautoral ou colaborativa para, por fim, considerarmos das obras selecionadas as mais recentes publicadas/editadas.

Aplicado o primeiro critério chegamos ao número de dezesseis gramáticas. Já com a aplicação dos critérios de unicidade autoral e atualização, o número de obras foi reduzido a cinco e por fim, para chegarmos ao recorte do *corpus* que segue descrito, fizemos uma investigação genérica a partir das descrições postas para apresentação das cinco gramáticas filtradas a fim de traçar um perfil representativo dos modelos didáticos em circulação e isso nos conduziu a delimitação de três compêndios gramaticais, considerada as categorias: norma e descrição, análise textual e prática de exercícios.

Quadro 2: Corpus de gramáticas pedagógicas brasileiras selecionado

Grupo	Propositura discursiva	Autor(es)	Obra(s)	Nº de páginas	Edição/Ano	Editadora
1	Norma e descrição	Francisco Marto Moura, Carlos Emílio Faraco e Maruxo Junior	Gramática	584	20ª/2018	Ática
2	Análise textual	William Roberto Cereja e Carolina Dias Viana	Gramática – texto, reflexão e uso	584	6ª/2020	Atual
3	Prática de exercícios	Mauro Ferreira	Aprender e praticar gramática	832	4ª/2019	FTD

Fonte: Elaboração própria (2023).

Feito isso, considerado o objetivo central de caracterizar a configuração discursiva das gramáticas, circunscrevemos os caminhos para o tratamento dos dados. Inicialmente, faremos uma descrição das três obras selecionadas, ei-las: *Gramática* (FARACO; MOURA; MARUXO, 2018); *Aprender e praticar gramática* (MAURO

FERREIRA, 2019); e *Gramática – texto, reflexão e uso* (CEREJA; VIANA, 2020), situando-as em seu contexto de produção. Em seguida, apresentamos como as mesmas estão organizadas didaticamente considerando os aspectos inerentes ao processo de (re)textualização do conhecimento gramatical (organização dos conteúdos, foco de tratamento gramatical, estruturação organizacional), de modo a construir ou confirmar um perfil que caracterize a propositura discursiva de cada instrumento pedagógico de gramatização.

Na seção seguinte, apresentamos as considerações mais relevantes acerca desse processo de configuração discursiva das gramáticas pedagógicas brasileiras contemporâneas.

A CONFIGURAÇÃO DISCURSIVA DAS GRAMÁTICAS PEDAGÓGICAS BRASILEIRAS CONTEMPORÂNEAS

Nesta seção, apresentamos, organizada em três subseções, a estruturação discursiva das três gramáticas pedagógicas brasileiras contemporâneas recortadas: *Gramática*, de Faraco, Moura e Maruxo (2018); *Aprender e praticar gramática*, de Mauro Ferreira (2019); e a *Gramática – texto, reflexão e uso*, de Cereja e Viana (2020), pelo fato de que as mesmas representam o perfil das obras didático-pedagógicas em circulação nas duas últimas décadas, bem como um recurso didático referencial para o ensino de gramática (NEVES, 2022).

GRAMÁTICA, DE FARACO, MOURA E MARUXO (2018)

Elaborada, colaborativamente, por Carlos Emílio Faraco, Especialista em Estrutura do Inglês Moderno e atualmente dedicado à produção de materiais didáticos para os ensinos Fundamental e Médio; Francisco Marto de Moura, Especialista em Redação Criativa, professor e autor de materiais didáticos; e Dr. José Hamilton Maruxo

Júnior, professor e autor de materiais didáticos voltados ao ensino de língua portuguesa. A gramática selecionada está em sua 20ª edição em 2020 (1ª edição em 1987), pela Editora Ática, uma associação Ática/Scipione, referência na produção de materiais didáticos, inclusive, a precursora na publicação de manuais do professor.

Devido à gramática analisada não está, explicitamente, sumarizada em capítulos ou unidades, designaremos as seções que tratam de cada conteúdo sob a nominalização de blocos de conteúdos, isto é, uma visão geral da apresentação das unidades temáticas e/ou conteúdos e seu enquadramento teórico-metodológico, conforme se observa na obra.

No que compreende a estruturação organizacional, além da apresentação, a produção apresenta em sua parte introdutória conceitos “muito utilizados na descrição dos fenômenos gramaticais” (FARACO; MOURA; MARUXO, 2018, p. 17)², a saber: língua, linguagem, gramática e signo linguístico.

O desenvolvimento do conteúdo está organizado a partir de três blocos: i) mecanismos de construção de palavras e de sentidos (fonética e fonologia, noções de semântica, estrutura e formação das palavras); ii) Morfologia (classes de palavras e seus mecanismos de flexão); iii) Sintaxe (Análise sintática, pontuação, regência, crase, concordância e colocação pronominal). Por fim, apresenta um “Apêndice” que reúne as figuras de linguagem (conceito e classificação). Ao final da apresentação de alguns conteúdos, a *Gramática* traz seções intituladas “Fatos de discurso” para mostrar

2 Optamos por utilizar a referência padrão (autor, ano, página) apenas na primeira citação de cada obra gramatical, nessa e nas duas seções analíticas que seguem, ficando evidente que todas as paginações contidas em cada tópico dizem respeito à obra citada em cada seção analítica.

que os recursos linguísticos estudados estão contidos nas diferentes formas enunciativas da língua.

Neste ponto, trazemos duas considerações importantes: primeiro, destacamos que cada bloco de conteúdos se estrutura a partir de um ritual de apresentação das temáticas, ou seja, a exposição de cada novo bloco é inicializada, sempre, a começar por um texto curto (diferentes gêneros ocupam esses espaços), seguida da expressão “Conceito”, na qual o diálogo da unidade temática é iniciado tomando como o texto-base. Outro aspecto comum entre cada bloco é a presença do que aqui chamamos de quadros conceituais que se referem a quadrinhos, destacados do conteúdo, que apresentam os conceitos de cada bloco de conteúdo em caráter introdutório à temática. Esse movimento está presente em toda a obra. Ressaltamos que o foco da (re)textualização está na apresentação do conteúdo, seguida da proposição de atividade de fixação ao final de cada bloco.

Feita essa caracterização, passemos, a partir deste ponto, a apresentar marcas presentes no documento analisado que inscrevem a *Gramática* em uma propositura discursiva, predominantemente, normativa com foco na adequação e inadequação da linguagem atravessada pelo reconhecimento das variedades linguísticas.

De acordo com os autores, “esta é uma gramática normativa e, como tal, privilegia a variedade-padrão formal da língua escrita” (p. 3). Na “Apresentação da obra, seus autores deixam claro que o seu objetivo principal é prescrever as normas para o “bom” uso da língua, privilegiando a língua escrita conforme as regras estabelecidas como padrão. Quanto à natureza da produção, eles asseveram que:

[...] nesse tipo de gramática, a exemplificação costuma ser constituída basicamente por extratos de textos literários e a exposição teórica quase sempre apresenta complexidade proporcional a dos fatos gramaticais observados e extraídos dos exemplos. (p. 3)

Vê-se que a obra está estruturada numa abordagem linguística que toma a produção literária para mostrar como as regras são aplicadas em suas elaborações, explicitando a complexidade da teoria gramatical ao tempo que a equipara à complexidade das estruturas gramaticais presentes nos textos. É preciso considerar que as concepções de língua, gramática e ensino que fundamentam a elaboração desses instrumentos de gramatização pedagógicos refletem na elaboração de materiais didáticos, a exemplo dos livros didáticos utilizados no ensino de língua portuguesa, bem como incidem diretamente na abordagem dos conteúdos feita no contexto de ensino de língua portuguesa enquanto língua materna (NEVES, 2022).

Segundo Franchi (2006), entende-se por gramática normativa “o conjunto sistemático de normas para bem falar e escrever, estabelecidas pelos especialistas, com base no uso da língua consagrado pelos bons escritores” (FRANCHI, 2006, p. 16), uma concepção que implica um determinado ensino de língua, o que Travaglia (2009) nomeia de “ensino prescritivo”.

Condiz com essas características epistemológicas algumas das abordagens feitas na produção analisada. A exemplo do que foi apresentado na parte introdutória da Gramática,

Esta é uma *gramática normativa*, porque ela descreve e estabelece regras a serem seguidas por todos

aqueles que querem falar e escrever de acordo com a norma-padrão. A norma-padrão é aquela empregada nas situações *formais* de comunicação pelos meios de comunicação em geral (imprensa escrita, rádio, televisão, publicidade, etc.), pelos escritores e, de maneira geral pela elite social e econômica. O falar regional, a linguagem coloquial, as gírias e tudo o que caracteriza situações *informais* não são levados em conta na norma-padrão. (p. 16)

Não se pode escurecer as valiosas contribuições dessa perspectiva de tratamento da língua enquanto sistema histórico-social. Contudo, estamos falando de um sistema vivo e, por isso, passível de mudanças. À vista disso, o processo de gramatização de uma língua não deverá desconsiderar as variedades linguísticas (orais e escritas), elemento fundante à compreensão do funcionamento da língua real. E é exatamente esse reconhecimento que se percebe no tratamento didático dado à obra: o esforço em legitimar a necessidade da adequação linguística entre as modalidades oral e escrita à sua aplicabilidade contextual. A obra traz esse reconhecimento das variedades, mas se abstrai dela o cuidado com as diferenças entre oralidade e escrita, pois enquanto a oralidade aparece mais ligada à espontaneidade, mesmo reconhecendo as adequações às situações de monitoração e escrita, exige-se uma adesão às regras gramaticais, incluindo a obediência à pontuação, às concordâncias, entre outros aspectos normativos.

É consensual entre os linguistas da atualidade o reconhecimento de que o papel da formação linguística é o desenvolvimento da competência linguística dos falantes e, para tanto, mostra-se necessário ensinar esses falantes também na variedade linguística padronizada e prestigiada socialmente (BAGNO, 2007; FREITAS; SOUSA, 2014) para que os mesmos desenvolvam as competências necessárias,

a gramatical e a textual, à recepção e produção de textos nas mais diversas situações comunicativas que estejam envolvidos socialmente e é essa a função do ensino de língua portuguesa (TRAVAGLIA, 2009). Nessa direção, a gramática pedagógica evidenciada se coloca como recurso à aquisição da norma-padrão, veiculando também uma dimensão da gramática enquanto objeto científico ao conduzir seu consulente à compreensão de que o conhecimento gramatical está diretamente ligado à produção discursiva que, em atendimento à restrição contextual, reveste-se de um nível de linguagem adequado (FARACO; MOURA; MARUXO, 2018).

Esse ponto de vista científico para tratamento gramatical (FRANCHI, 2006; PERINI, 2014), nos conduz ao entendimento de que a compreensão do fenômeno estrutural da língua implica reconhecer sua dimensão discursiva assumida nos universos oral e escrito, assim como os seus contextos de veiculação discursiva. A gramática não é um saber novo no universo do falante, pelo contrário, é um conhecimento do qual o falante já tem propriedade (TRAVAGLIA, 2009; FRANCHI, 2006), isto é, “um conjunto de regras que cada falante da língua portuguesa conhece intuitivamente e que lhe possibilita produzir frases compreensíveis por todos os outros que falam português” (p. 16).

De acordo com Neves (2022), esse saber linguístico próprio do falante continua muito longe de ser tomado como objeto de estudo nas aulas de gramática, uma vez que o ensino da estrutura linguística não tem servido para ampliar o saber linguístico-gramatical dos alunos. Dialogando com essa assertiva, Franchi (2006) e Perini (2014) defendem que uma alternativa eficaz para um aprendizado significativo da variedade padrão seria a introdução de um ponto de

vista científico para tratamento gramatical. Tudo isso passa por um trabalho de reconhecimento das diferentes variedades linguísticas, das diferentes modalidades da língua, bem como por um processo descritivo estrutural que possa permitir a construção de regras que expliquem o seu funcionamento real.

Também nessa perspectiva científica inscrevemos a *Gramática*, de Faraco, Moura e Maruxo, pois, embora os autores a tenham apresentado como uma produção essencialmente normativa, como de fato é, a mesma também introduz uma perspectiva de gramática enquanto conhecimento real sobre a língua em sua configuração. A exemplo disso, as seções “Fatos do discurso” apresentam situações reais de usos dos elementos gramaticais apresentados que fogem à prescrição da gramática oficial, refletindo a descrição da língua em uso em diferentes situações contextuais e, mesmo não sendo formas aceitas pela norma-padrão, são usuais e aceitos nas mais diversificadas situações discursivas reais da língua/linguagem, inclusive por renomes da literatura clássica brasileira, como mostrado. Além disso, os autores destacam o valor semântico de determinados usos em certos contextos, como se vê na seção “Funções expressivas dos processos de formação de palavras”, o que remonta o ideário de uma perspectiva de ensino que busca compreender como as estruturas gramaticais funcionam na prática discursiva (oral/escrita), o que possibilita reconhecer a vivacidade e heterogeneidade da língua, conduzindo os usuários do instrumento à compreensão da língua e de sua estrutura como um constructo sócio-histórico, um sistema criado para promover a comunicação, materializado em diferentes gêneros textuais em circulação nas mais diversificadas esferas, em um movimento estrutural-discursivo.

Em suma, a *Gramática* apresenta-se como um instrumento de gramatização normativo com foco na norma de prestígio reconhecida sócio-historicamente e, em certa medida, desloca-se dos termos prescritivos para contemplar o reconhecimento das variedades linguísticas, situando-as enquanto adequadas ou não a determinados contextos. À vista disso, reconhecemos a interface entre normatividade e adequação linguística, configurando uma propositura normativo-discursiva.

APRENDER E PRATICAR GRAMÁTICA, DE MAURO FERREIRA (2019)

Obra monoautoral, a gramática pedagógica *Aprender e Praticar Gramática*, de Mauro Ferreira, especialista em Metodologia do ensino, professor e autor de materiais didáticos, figura uma das produções com finalidade pedagógica em circulação no mercado brasileiro na atualidade. A produção foi publicada pela editora FTD em sua 1ª edição em 2007 e é a sua última edição, Volume Único, Ensino Médio, que segue analisada. Destacamos, nesta análise, alguns aspectos relevantes observados na intenção de atender ao objetivo de caracterizar a propositura discursiva da obra.

Estruturalmente, a obra é organizada em cinco partes, subdivididas em unidades temáticas. Na primeira parte, apresenta conceitos referenciais sobre língua e gramática (normativa e internalizada), não situando, especificamente, a produção analisada, mas nos conduz ao reconhecimento de que a perspectiva teórica se assenta em uma abordagem gramatical que mantém os pés bem firmes na adequação linguística. Dito de outra forma, por estarmos analisando um instrumento de gramatização da língua, sua função é a de descrever o sistema da língua portuguesa brasileira e é nesse

campo de adequação das formas linguísticas (situações formais e não-formais) que reside o cerne da didatização feita dos conhecimentos linguísticos considerados pedagógicos.

À vista disso, o autor defende que:

Uma língua oferece diferentes formas de realização, isto é, diferentes 'jeitos de falar e escrever', e, segundo a linguística, não existe uma forma melhor [mais certa] ou pior [mais errada] de empregar uma língua. A variedade padrão [ou língua culta formal] é apenas uma entre as muitas formas de usar a língua. A escolha da norma-padrão como 'modelo a ser seguido' é arbitrária e convencional; baseia-se em critérios ideológicos [sociais, culturais, políticos e econômicos]. Assim, não existe uma 'língua única', que coincida com a variedade padrão. A língua é, na verdade, um conjunto de variedades linguísticas, associadas a diferentes realidades sociais, econômicas, culturais, regionais, etc. dos falantes que utilizam essa realidade. (MAURO FERREIRA, 2019, p. 14)

O fenômeno natural das línguas, explicitado na parte inicial da obra, ressalta um princípio fundamental da linguística, o entendimento de língua enquanto acontecimento dinâmico determinado pela situação contextual e, por isso, passível de variações, não inferiorizando uma forma em detrimento da outra, sendo a escolha por uma variedade arbitrária e moldada por fatores socioculturais. O entendimento dessa dimensão para os estudos linguísticos sobre língua/gramática/ linguagem reconhece que cada variedade exerce o papel de mediar as situações comunicativas entre os grupos/pessoas em contextos específicos, além de valorizar a diversidade linguística.

Em consequência disso, faremos uma observação que merece espaço aqui e diz respeito ao reconhecimento de algumas formas

próprias do português brasileiro que se popularizaram e naturalizaram-se entre os falares, hoje reconhecidas em algumas gramáticas. A exemplo disso, o quadro da relação pronominal do caso reto apresentado nas gramáticas prescritivas (eu/tu/ele/ela/nós/vós/eles/elas), ganha uma nova configuração que reflete a forma usual dessa relação feita no contexto brasileiro atual. Abaixo apresentamos uma adaptação da ideia apresentada pelo gramático em sua produção.

Quadro 3 – Relação pronominal na obra Aprender e praticar gramática

Relação pessoal	Singular	Plural
1ª pessoa	eu/a gente	nós
2ª pessoa	tu/você	vós/vocês
3ª pessoa	ele/ela	eles/elas

Fonte: Elaboração própria (2023).

O autor elucida a relação lógico-semântica assumida nos falares dos brasileiros e destaca que a forma *vós* é empregada em raras situações formais. Tal reconhecimento reflete a identidade linguística dos brasileiros que, nesse aspecto, revela uma fissura no padrão linguístico instituído, tendo em vista que uma descrição não dá conta de toda a dimensão assumida pela língua, pois como assegura Castilho (2015) a língua é multissistêmica.

Desde o início da obra, é apresentada, mesmo que implicitamente, a coexistência das variabilidades linguísticas ao processo de normatividade como padrão reconhecido e prestigiado socialmente. A realização concreta dessa língua heterogênea se dá através dos textos (narrativos, descritivos, argumentativos, expositivos, injuntivos, dialógicos) que constituem os infinitos gêneros textuais discursivos (orais ou escritos), através dos quais os falantes lançam mão para atender as mais diversificadas finalidades e contextos (BAKHTIN, 2010).

É nessa perspectiva de uso prático, através dos mais diversificados gêneros textuais, que a gramática é estruturada, ou seja, de forma progressiva, o autor inscreve sua obra em uma orientação didática que, de modo geral, podemos caracterizá-la como uma obra sequencial onde se faz a apresentação do conteúdo e/ou do conteúdo novo, recapitulando o anteriormente apresentado, conduzindo o leitor/aprendente a sucessão temática ou de suas partes pela mão, em um percurso suave de descobertas com um projeto gráfico arrojado onde, recorrendo aos mais variados gêneros textuais que circulam nas diversas esferas sociais, aproxima o conhecimento gramatizado do saber linguístico que o falante/aprendente vivencia em suas práticas discursivo-sociais (MOITA LOPES, 2013; FREITAS; SOUSA, 2014).

Além disso, todas as unidades temáticas estão bem ancoradas na prática de exercícios em seções denominadas de “Exercícios de fixação”, compostas tanto por questões elaboradas pelo autor quanto por questões extraídas de exames vestibulares realizados no Brasil, seguida das seções designadas “Da teoria à prática” onde apresenta mais atividades seguindo o mesmo padrão das questões citadas na seção anterior, além de oferecer desafios nas subseções “Encare esta!”.

Tais blocos são antecidos de resumos das temáticas abordadas, nomeados “Resumindo o que você estudou”, unidade a unidade, o que justifica a escolha de seu título: *Aprender e Praticar Gramática*, que corresponde a uma proposta de gramatização da língua elaborada tendo por finalidade atender ao público estudantil médio. Ao final da obra, além de sua composição estrutural fundamentada em exercícios, o autor organizou uma coletânea com uma média de 366 questões, acompanhadas de suas respectivas respostas ao final da unidade. As questões contidas foram retiradas de provas do ENEM da

área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias/Língua Portuguesa, de processos seletivos anteriores, bem como questões inéditas.

Dessa forma, os alunos e os professores dispõem desse instrumento, bem como das outras obras aqui analisadas, como um recurso didático basilar no processo de ensino-aprendizagem e/ou um recurso pedagógico às aulas de língua portuguesa/língua materna (NEVES, 2022), estruturado de forma progressiva que facilitará a identificação do ponto inicial que deverá ser explorado pelo adquirente.

No quadro do modelo didático observado, a produção é caracterizada por uma didatização gramatical que se concentra na explicação e descrição da estrutura linguística, visando à consolidação desse saber pedagógico sobre língua e gramática por meio da fixação dos conteúdos através da prática de exercícios, caracterizando sua propositura como uma abordagem prático-discursiva.

GRAMÁTICA – TEXTO, REFLEXÃO E USO, DE CEREJA E VIANNA (2020)

Produzida pelos professores, Dr. William Roberto Cereja e Dra. Carolina Assis Dias Vianna, atualmente, em exclusivo, autores de materiais didáticos. A obra é uma publicação da Editora Atual, organização especializada na produção de materiais didáticos destinados à Educação Básica e obras literárias voltadas ao público infanto-juvenil. Em sua 6ª edição em 2020, Volume Único, o compêndio teve sua primeira publicação no mercado editorial no ano de 1998 e nesse percurso laboral, apenas em sua última edição, a obra recebeu a colaboração de Vianna. As edições anteriores foram produzidas, colaborativamente, entre William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães. As considerações tecidas nesta análise tomaram como referência a edição mais recente publicada, a de 2020.

Antes de discorrermos a respeito do nosso objeto propriamente, faremos algumas considerações sobre as produções dos autores citados nesta seção. Primeiro, de modo específico, sobre a subsistência das obras didáticas produzidas por eles ou em colaboração com outros parceiros ao longo de suas carreiras, revelando a consagração dos autores no cenário pedagógico brasileiro, destacando-se William Roberto Cereja com o número de obras didáticas aprovadas no PNLD (Programa Nacional do Livro e do Material Didático), liderando em caráter temporal a oferta de seus produtos didáticos. Segundo, por reconhecermos que os princípios teórico-metodológicos materializados nesses materiais são refletidos nas práticas de ensino de língua portuguesa em todo o país, cujo aspecto reforça a importância de descortinarmos as implicações desse modelo didático.

A *Gramática – Texto, Reflexão e Uso*, se apresenta como uma obra produzida para falantes da língua portuguesa, destinada para estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, sobretudo para professores, por colocar-se a serviço de um recurso didático, referencial, para o ensino de língua portuguesa. Um recorte de sua apresentação resume seu propósito de destinação: “para você que, dependendo da situação, sabe usar tanto uma linguagem descontraída e informal quanto uma linguagem formal, de acordo com a norma-padrão da língua” (CEREJA; VIANA, 2020, p. 3), o que registra o pertencimento da obra à normatividade, assim como à perspectiva de reconhecimento das variações linguísticas. Vê-se que essa é uma produção pedagógica voltada ao atendimento das mais recentes demandas da educação nacional ao incorporar a obra às recomendações da Base nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e alinhando-se as “contribuições da Linguística e da Análise do Discurso” (p. 586), com suas bases fixadas na normatividade.

Esta obra concentra aspectos que pertencem tanto à gramática normativa – em seus aspectos prescritivos (normatização a partir de parâmetros da norma-padrão: ortografias, flexões, concordâncias, etc.) e descritivos (a descrição das classes e categorias) – quanto à gramática de uso (que amplia a gramática internalizada do falante) e ainda à gramática reflexiva (que explora aspectos ligados à semântica e ao discurso). (p. 559)

Em seu enquadramento, a obra se coloca no mercado assumindo uma abordagem metodológica que busca dar conta das novas perspectivas dos estudos linguístico-gramaticais, a da gramática funcional, que corresponde a uma abordagem de estudo do estruturado voltada a entender como a estrutura linguística se molda para atender às necessidades comunicativas da interação humana (NEVES, 1994), não buscando esvaziar-se da normatividade, intrinsecamente ligada ao ensino de gramática (NEVES, 2022), pois como bem diz Borges Neto (2013), o uso convencional das noções e descrições linguísticas instituídas pela gramática tradicional são formas usuais arraigadas na nossa compreensão de língua/gramática, vistas como “naturalizadas”, além de não terem sido criadas taxonomias e/ou definições alternativas que melhor configurassem os sistemas linguísticos do que as instauradas pelos greco-romanos, preservadas até hoje.

Em termos de estruturação, a produção pedagógica é organizada em 5 unidades: Língua e linguagem; Fonologia e questões notacionais; Morfologia; Sintaxe; Estudos de linguagem e estilística, subdivididas em 44 capítulos e um apêndice. Todos os capítulos seguem uma ordenação estrutural das seções temáticas, capítulo a capítulo, conforme segue apresentado.

Cada capítulo é iniciado com a seção “Construindo o conceito”, que exerce a função de conduzir o seu leitor a elaborar uma noção gramatical, por meio de inferências, através da leitura, compreensão e análise a partir de perguntas elaboradas sobre um texto-base. Na sequência, traz a seção “Conceituando” na qual o conceito é formalizado, após serem explicadas as noções introduzidas nos textos-base, uma espécie de sistematização do conceito elaborado intuitivamente, acompanhada, imediatamente, de um bloco de exercícios. Importante ressaltar que, seja à introdução de uma nova temática ou subdivisões de conteúdos, seja à abertura de um bloco de exercícios, os textos/gêneros textuais são tomados como o que aqui chamamos textos-geradores, pelo fato de identificarmos que o tratamento didático de cada tópico temático é feito com base no estudo de um texto selecionado por evidenciar o tópico discursivo didatizado.

Quanto aos exercícios citados acima, os mesmos se referem à proposição de atividades visando o reconhecimento da unidade temática apresentada no bloco, podendo contemplar exercícios envolvendo a identificação de aspectos referenciais contidos nos textos, finalidade enunciativa e intencionalidade discursiva; significação das palavras; compreensão das ideias apresentadas nos textos-base; emprego dos recursos linguísticos conforme a norma-padrão, etc. Os leitores dessa obra deverão recorrer a outras fontes de informações se desejarem ter conhecimento das respostas das questões propostas.

A seção seguinte é intitulada “Nomeia a categoria gramatical estudada (...) na construção dos textos”. Essa seção, pretende conduzir o leitor à reflexão acerca do papel da categoria gramatical evidenciada em cada módulo na construção dos textos apresentados

com foco na semântica. Esses blocos apresentados ao final de cada capítulo são todos estruturados em banco de questões, elaboradas a partir de um texto-base, como já mencionado e como se replica em toda arquitetura da obra. A abordagem metodológica adotada nessa seção das taxonomias instituídas ultrapassa o tradicional modelo prescritivo-classificatório ao lançar seus tentáculos na semântica, sem perder de vista a função do instrumento, gramatizar a língua.

Além dessa, a ordem de tratamento didático dos conteúdos apresenta a seção “Semântica e discurso”. Nela, sempre a partir de um texto-gerador, é apresentada uma ou mais questões que buscam ampliar o saber linguístico estudado através dos sentidos e dos recursos linguísticos imbuídos nos variados textos que dialogam com os gêneros em circulação no contexto social, em maior ou menor medida. Acreditamos que, por isso, o emprego dos termos “semântica” e “discurso”. Fechando os capítulos, aparece a seção “Divirta-se”. Nesse ponto, os autores trazem atividades, curiosidades e desafios lúdicos por meio da seleção de uma diversificada seleção de gêneros textuais através dos quais buscam criar um espaço de progressão mais lúdica.

Nessa gradação, percebe-se que, fundamentalmente, a (re) textualização do saber a ser ensinado na obra analisada está ancorada em uma abordagem metodológica que se apropria dos mais diversos gêneros textuais em circulação, tomados como princípio básico para o tratamento do estruturado, envolvendo um estudo descritivo-normativo, bem como a compreensão dos recursos linguísticos através da observância de seu funcionamento em situações dialógicas formais e não-formais. E, nessa perspectiva, Moita Lopes (2009, 2013) defende que as atividades de ensino

devem ser articuladas às práticas sociais, recomendando que, do ponto de vista da Linguística Aplicada, os materiais didáticos para o ensino de língua devem-se voltar à compreensão de seu funcionamento na linguagem.

A título ilustrativo da dimensão da diversidade dos gêneros textuais, aqui denominados de gêneros-geradores, podemos listar: tirinhas, gráficos, textos dialógicos, cartuns, matérias jornalísticas, piadas, charges, quadrinhos, letras de canções, placas, anúncios publicitários, poesias, poemas, a linguagem digital, cartazes, *memes*, verbetes, textos informativos, biografias, logotipos, pesquisas digitais, cartas, notícias, fábulas, etc.

Em síntese, inferimos que a concepção subjacente à *Gramática – Texto, Reflexão e Uso* é a de uma propositura textual-discursiva, pois embora estejamos nos referindo a um instrumento de gramatização que por sua natureza é normativo, também estamos a descrever um processo de (re)textualização do saber científico produzido sobre a língua portuguesa brasileira, considerando que é possível inferir a sua arquitetura didática uma concepção de língua em funcionamento nos textos.

Na seção seguinte, apresentamos algumas considerações a respeito das proposituras discursivas das obras analisadas, mostrando que a (re)textualização é um processo particular e assim, não segue um padrão de gramatização, pelo contrário, cada instrumento normativo apresenta uma configuração singular que a caracteriza.

PALAVRAS FINAIS DE UMA ETAPA

Neste artigo, apresentamos a configuração metodológica das gramáticas pedagógicas brasileiras contemporâneas, estas tomadas

como instrumentos de (re)textualização do conhecimento produzido histórico-socialmente sobre a língua e gramática, adaptando-o ao saber a ser ensinado. Mostramos que as gramáticas pedagógicas são tecnologias de gramatização elaboradas com a finalidade principal de servir de referência para o ensino de língua portuguesa, como de fato são (NEVES, 2022).

As análises atestam que as gramáticas pedagógicas são instrumentos consagrados no mercado editorial, tendo em vista a aceitabilidade das mesmas revelada pelo número de reedições do gênero com finalidade pedagógica. Além disso, percebemos que o processo de didatização dos conhecimentos gramaticais, corporificado nas gramáticas pedagógicas brasileiras em circulação na atualidade, oscila entre a Didatização Gramatical Clássica (DGC) atravessados por uma Didatização Gramatical Estatutária da Linguística (DGEL), pois acreditamos que as novas perspectivas para o ensino do estruturado, inauguradas pelo movimento da virada linguística (VIEIRA, 2018), deslocam esses instrumentos da normatividade pura e introduz a concepção de gramática e ensino tanto por um viés normativista que busca a preservação da norma linguística de prestígio, bem como recorre ao uso dos gêneros textuais, buscando uma aproximação com os gêneros utilizados nas práticas sociais, além de dar espaço à representatividade do falar brasileiro e, considerada a função dos gêneros, cumprem muito bem o seu papel.

Considerando esse cenário, as análises revelaram, essencialmente, que as gramáticas pedagógicas são fundamentadas em diferentes abordagens metodológicas, isto é, as obras selecionadas apresentam características construcionais discursivas ancoradas em perspectivas didáticas com focos distintos uma das outras. Organizadas as

proposituras discursivas, alocamo-las em três eixos metodológicos, a saber: i) o da normatividade-discursiva, perfil da obra *Gramática*, de Faraco, Moura e Maruxo (2018), por transpor os conhecimentos linguístico-gramaticais, prioritariamente, conforme as regras e convenções da língua, situando-os como um saber essencial ao fator competência linguística, consideradas as adequações discursivas; ii) o exemplar de *Aprender e Praticar Gramática* de Mauro Ferreira (2019), como o próprio título indica, está estruturado metodologicamente em uma abordagem linguística fundamentada na prática de exercícios, caracterizando uma propositura prático-discursiva; iii) já a *Gramática – texto, reflexão e uso* (CEREJA; VIANA, 2020), propõe uma abordagem metodológica estruturada a partir da observância do funcionamento da estrutura através da análise textual, onde os diferentes gêneros são tomados como textos-base, configurando uma propositura denominada, aqui, de textual-discursiva.

Em síntese, consideramos que as proposituras discursivas ordenadoras das obras analisadas não interferem, necessariamente, na qualidade do instrumento, mas são determinantes para escolha de um instrumento de gramatização pedagógico a outro a depender do tipo de objetivo linguístico-gramatical pretendido pelos consulentes (alunos e/ou professores).

Por fim, ressaltamos que devido à finalidade desta análise residir na caracterização das proposituras discursivas imanentes às GPBC em circulação enquanto instrumentos de gramatização não neutros e um recurso didático destinado a alunos fundamentais e médios, bem como a professores, a forma simples e clara da linguagem empreendida na elaboração deste artigo foi pensada para garantir a compreensão por diversos públicos leitores.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. *Etnografia da prática escolar*. São Paulo: Papirus, 2005.
- AUROUX, Sylvain. *A revolução tecnológica da gramatização*. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1992.
- AUSTIN, John Langshaw. *Quando dizer é fazer*. Tradução de Danilo Marcondes de Souza Filho. Porto Alegre: Artes Médicas: 1990.
- BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Editora Parábola, 2007.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: editora WMF Martins Fontes, 2010.
- BORGES NETO, José. A naturalização da gramática tradicional e seu uso protocolar. *VIII Congresso da ABRALIN*, Natal, RN. Disponível em: https://docs.ufpr.br/~borges/publicacoes/para_download/naturalizacao.pdf. Acesso em: 05 set. 2023.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de. Representações gramaticais no português brasileiro: o problema da concordância. In: VALENTE, C. A. *Unidade e variação na língua portuguesa: suas representações*. São Paulo: Parábola Editorial, cap. 4, p. 39-58, 2015.
- CEREJA, William; VIANNA, Carolina Dias. *Gramática – texto, reflexão e uso*. São Paulo: Atual, 2020.
- CHEVALLARD, Yves. *La Transposición Didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. La Pensée Sauvage, Argentina, 1991.
- DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. *Retextualização de gêneros escritos*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto de; MARUXO JR., José Hamilton. *Gramática*. 20. ed. São Paulo: Ática, 2018.
- FERREIRA, Mauro. *Aprender e praticar gramática*. 4. ed. São Paulo: FTD, 2019.
- FRANCHI, Carlos. Criatividade e gramática. In: NEGRÃO, E.V.; MÜLLER, A. L. *Mas o que é mesmo gramática?* São Paulo: Parábola Editorial, cap. 2, p. 34-101, 2006.
- FREITAS, Vera Aparecida de Lucas; SOUSA, Maria Alice Fernandes de. Verbos impessoais: variação no uso de haver, ter e fazer. In: Bortoni-Ricardo. S.M. [et al.]. *Por que a escola não ensina gramática assim?* 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, cap. 6, p. 161-180, 2014.

- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. São Paulo: Editora da UNICAMP, 1990.
- LEITE, Marli Quadros. Tradição, invenção e inovação em gramáticas da língua portuguesa – séculos XX e XXI. In: NEVES, Maria Helena de Moura; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (Orgs.). *Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra, os autores*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1990.
- LINO DE ARAÚJO, Denise. Objeto de Ensino: revisão sistemática e proposição de conceito In: SIMÕES, D. M. P. & FIGUEREDO, F. J. Q. (Orgs.) *Metodologias em/ de Linguística Aplicada para ensino aprendizagem de línguas*. São Paulo: Pontes Editores, p. 221-246, 2014.
- MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Editora Atlas, 2003.
- MOITA LOPES, Luis Paulo da. Da aplicação da linguística a linguística aplicada indisciplinar. In: PEREIRA, R.C.; ROCA, P. (Orgs.). *Linguística Aplicada: um caminho para diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2009.
- MOITA LOPES, Luis Paulo da. *Linguística Aplicada na Modernidade Recente: Festschrift para Antonietta Celani*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *Uma visão geral da gramática funcional*. v. 38. São Paulo: ALFA – Revista de Linguística, 1994.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática na escola*. 8. ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2022.
- OLIVEIRA, Roberta Pires de. BASSO, Renato Miguel. QUAREZEMIN, Sandra. *Construindo gramáticas na escola*. Florianópolis: UFSC/CCE/DLLE, 2013.
- PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. *Manual de pesquisa em estudos linguísticos*. São Paulo: Parábola, 2019.
- PERINI, Mário. Defino minha obra gramatical como a tentativa de encontrar respostas às perguntas: por que ensinar gramática? Que gramática ensinar? In: NEVES, M. H. de. (Org.). *Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra, os autores*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- PETITJEAN, André. Importância e limites da noção de transposição didática para o ensino do francês. Tradução de Ana Paula Guedes e Zélia Anita Viviani. *Fórum Linguístico*. Florianópolis, jul./dez., p. 83-116, 2008.

RAFAEL, Edmilson Luiz. *Construção dos conceitos de texto e de coesão textual: da linguística à sala de aula*. 2001. 219f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de estudos da linguagem, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, São Paulo, 2001.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VIEIRA, Francisco Eduardo. *A gramática tradicional: história crítica*. 1. ed. São Paulo: Parábola editorial, 2018.