

**A GRAMÁTICA HOJE:
CONCEPÇÕES LINGUÍSTICAS NA CONTEMPORANEIDADE**

Laísa Gabriela Larcher Crês
Mestra pelo Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa/PUC-SP

Victor Matheus Victorino da Costa
Mestre pelo Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa/PUC-SP

RESUMO

O presente artigo visa suscitar algumas reflexões em relação às concepções da gramática na contemporaneidade. Para isso, será analisada a abordagem para o ensino de gramática proposta nas escolas brasileiras à luz dos movimentos políticos e sociais que incidiram na educação do país no último século. Para nos auxiliar nesse processo, serão utilizadas as premissas de estudo de Bechara, Neves e outros.

Palavras-chave: Gramática, educação, contemporaneidade, história das ideias linguísticas.

Considerações iniciais

O estudo do ensino de gramática é, sem dúvida, um dos campos de investigação que tem se tornado fértil na linguística aplicada brasileira. Ao verificar a inquietação que toma conta de muitos estudiosos da área da linguagem a respeito da abordagem do ensino da gramática nos últimos anos, procuraremos averiguar, por meio da história das ideias linguísticas, os fatos ocorridos em relação ao ensino de língua materna na educação brasileira para que culminasse no apontamento dado por esta observação.

Desta forma, esta investigação incidirá sobre a política que vem direcionando a prática de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no Brasil, fazendo-se necessário o levantamento de alguns pressupostos teóricos que fizeram parte das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, respectivamente as leis número 5.592/71 e 9.394/96, de modo que consigamos compreender as ideias que permeavam o governo em relação à sociedade local e quais os fatores que delimitavam a propagação de determinadas abordagens no ensino de língua materna nas escolas, sobretudo em relação à gramática. Sobre esta, observaremos as

mudanças em sua concepção, influenciadas pelos desdobramentos da ciência Linguística nas últimas décadas, tornando as gramáticas menos normativas e mais descritivas, preocupadas também com a língua em seu contexto de uso.

A educação brasileira no século XX

Ao avaliarmos as mudanças que o ensino de Língua Portuguesa sofreu nos últimos anos, é possível compreender que elas estão intrinsecamente relacionadas às mudanças políticas, econômicas e culturais pelas quais passou o Brasil.

Por meio dos estudos de Carneiro (1998) a respeito da história das leis básicas de educação nacional, legalmente melhorias para a educação básica brasileira no século passado só começaram a ser discutidas na Constituição de 1934. Grande parte deste documento é destinada ao tema, que traz à União a responsabilidade de "traçar as diretrizes da educação nacional" e "fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino em todos os graus e ramos, comuns e especializados" para "coordenar e fiscalizar a sua execução em todo o território do país" (CARNEIRO, 1998, p. 15). E, por meio da unidade gerada por um plano nacional de educação e da escolaridade obrigatória, pretendia-se combater a falta de unidade política entre as unidades federativas, sem tirar com isso a autonomia dos estados na implantação de seus sistemas de ensino.

Porém, apenas três anos depois, a Constituição de 1937 promulgada junto com o Estado Novo, estabeleceu princípios opostos às ideias liberais e descentralistas, já que não dava indícios de apoio a um plano nacional de educação. A Constituição de 1946, por sua vez, retomou em linhas gerais o capítulo sobre educação e cultura da Carta de 1934, iniciando assim o processo de discussão do que viria a ser a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Carneiro (1998) relata que dois grupos disputavam qual seria a filosofia por trás da primeira LDB. Segundo o autor, de um lado estavam os *estatistas*, ligados principalmente aos partidos de esquerda, e que partiam do princípio de que o estado precede o indivíduo na ordem de valores, sendo a finalidade da educação preparar o indivíduo para o bem da sociedade. Estes defendiam que somente o Estado deveria educar e que escolas particulares poderiam existir, mas como uma concessão do poder público.

O outro grupo, denominado de *liberalista* e ligado aos partidos de centro, e de direita, sustentava que a pessoa possui direitos naturais e que o Estado tinha de respeitá-los. A educação, nesta visão, é um dever da família, e deveria ser esta a responsável por escolher a

escola para seus dependentes. Por este lado, ao Estado caberia a função de traçar as diretrizes do sistema educacional e garantir, por intermédio de bolsas, o acesso às escolas particulares para as pessoas de famílias de baixa renda. Na disputa que durou dezesseis anos, as ideias dos liberais foram impostas sobre as dos estatistas na maior parte do texto aprovado pelo Congresso.

Ao ser promulgada em 11 de agosto de 1971, no auge da ditadura militar no país, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação instituiu a chamada *Reforma no Ensino*, a qual se caracterizava por propiciar aos educandos condições necessárias para *aflorar* suas potencialidades, a fim de prepará-los para o trabalho e para o exercício de sua cidadania. Embora tivessem estabelecido um currículo comum e obrigatório para o ensino de 1º e 2º graus no país (hoje conhecidos como ensino fundamental e ensino médio), esta lei dava margem para uma adaptação do ensino às circunstâncias de aprendizagem dos educandos. Desta forma, competiu aos estados a elaboração das propostas curriculares a serem implementadas nas escolas estaduais, municipais e particulares instaladas em seus territórios.

No entanto, segundo Silva (2010), esta postura democrática, ou adaptável às circunstâncias territoriais, parecia não ser compatível com o regime político instituído pelos militares no Brasil, os quais defendiam com muita severidade a norma, regra e pouca (ou nenhuma) flexibilidade.

De acordo com o autor, podemos encontrar em muitos documentos emitidos após a promulgação das Diretrizes e Bases algumas ideias ou expressões autoritárias condizentes com o regime militar. Assim sendo, até mesmo o ensino de língua portuguesa, se formos buscar no corpo textual da lei, era pautado na prescrição, na imposição de normas. Os moldes estruturalistas também sobressaíam-se na LDB de 1971. No entanto, temos que considerar que estes eram os pensamentos que circulavam em relação às ideias linguísticas da época, e que podem ter perdurado por serem benéficos à ideologia do momento político que o Brasil enfrentava:

No momento histórico em que a Lei 5.692/71 foi gestada, duas concepções de linguagem dominavam o cenário teórico relativo ao ensino de língua portuguesa: o Normativismo, concepção subjacente à língua como "expressão da cultura brasileira", e o Estruturalismo, verificado na concepção de língua enquanto "instrumento de comunicação". A escolha de uma ou de outra não é fruto do acaso, mas (...) deriva de uma opção política, envolvendo uma compreensão e interpretação da realidade. (SILVA, 2010, p. 37)

Coincidindo com o momento histórico vivido pelo país, relacionado ao tecnicismo, este modelo passou a dominar desde então o ensino de língua. De acordo com o senso comum, se o povo era para os militares que comandavam a ditadura apenas massa de manobra, então, era perfeito o modelo proposto - um ensino mecânico de aprendizagem, que, ao analisarmos em sua essência, isentava o aluno da reflexão.

Passado o período de autoritarismo e de pouca ou nenhuma decisão política do povo em relação às questões do país, um dos muitos pontos a serem revistos foi, sem dúvida, o do ensino. Com isto, o ensino de Língua Portuguesa também começou a ganhar mudanças em seu cenário.

Segundo Silva (2010), foram instituídos documentos que incidiram sobre possíveis mudanças a serem operacionalizadas, ganhando contornos distintos com a promulgação da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Tal lei colaborou ainda para a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs¹, que trouxeram à tona a discussão sobre como deveria se dar o ensino de língua, os quais serviram para orientar e padronizar o ensino segundo os mais modernos parâmetros.

Sua publicação permitiu que viessem a público, pela primeira vez oficialmente, muitas ideias que circulavam há algum tempo entre os estudiosos da linguagem. Entre elas, a necessidade de os alunos serem competentes no uso da língua e a de uma participação plena no mundo letrado.

Silva (2010) resume o efeito da divulgação dos PCN quando diz:

Entre estes documentos, podemos citar os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, dos PCNs em Ação e de outros direcionamentos que puderam chegar à sala de aula do professor e, de alguma forma, despertar nesse profissional o interesse em dar ênfase a um ensino mais crítico, menos apegado a fórmulas e imposição de normas e, em lugar disso, valer-se de um processo de ensino-aprendizagem mais centrado na consideração de uma diversidade de saberes, de uma comunhão de situações em prol do despertar do conhecimento crítico e da cidadania pelo educando. (SILVA, 2010, p. 25)

Desta forma, é possível afirmar que a divulgação dos PCNs trouxe a implementação do pensar em uma língua viva, composta de variedades distintas e de um número indefinido

¹ www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf

de usos, em oposição a um modelo fragmentário e de repetição que antes podíamos encontrar nos livros e cartilhas escolares.

Além disso, verificamos nos PCNs a consistência de uma abordagem de língua dinâmica, a serviço de seu usuário, e que não restringe o aluno ao uso de uma única forma de se comunicar, já que parte da ideia de que este já possui um conhecimento linguístico ao chegar à escola.

Assim, podemos destacar que a grande mudança que eles nos trouxeram foi a ideia de que era preciso romper com modelos fragmentários de ensino, com as abordagens estanques e, em lugar disso, abrir espaços para o tratamento com a língua materna de forma significativa, contextualizada e dinâmica.

Vertentes teóricas da Linguística

Podemos apontar, fazendo relação ao encaminhamento da história, as diferentes vertentes teóricas que contribuíram para essa mudança no ensino de língua. Se olharmos para os séculos passados, percebemos que em cada época predominava um estudo específico da língua, uma visão da organização social e, conseqüentemente, um modo especial de construir a gramática.

A partir da segunda metade do século XX, recebemos influências de correntes teóricas diversas, as quais contribuíram com novos pontos de vista. O estruturalismo dominou por certo tempo, por ser a corrente mais estudada e relativamente a mais nova a chegar no Brasil. Nesses estudos, o foco incidia sobre as estruturas da palavra e da oração, por exemplo, preocupando-se com unidades linguísticas menores. Por volta da década de 70, os livros didáticos adotavam uma ideia de língua relacionada a essa corrente, juntamente com estudos advindos da Teoria da Comunicação. Dessa forma, era comumente apresentado um organograma no qual tínhamos emissor, mensagem, meio, canal e receptor e, segundo essa visão, bastava apenas o emissor e o receptor dominar o mesmo código linguístico para que houvesse a decodificação da mensagem. Ou seja, a língua era vista como uma estrutura fixa, sendo apenas emitida por um falante e escutada por outro e, se estivesse falando a mesma língua, a comunicação se daria.

Posteriormente, com a surgimento e difusão do Gerativismo (cf. CHOMSKY, 2009), embora o foco ainda tenha ficado restrito a estruturas menores, aumentou-se a abordagem

para a relação intrafrasal. A concepção de língua se deslocou de uma estrutura mais fechada para uma possibilidade ampla de combinações, ainda que devesse seguir as ordens necessárias dentro o sistema linguístico. O foco era sobre a sintaxe e ainda encontrávamos divisões bem marcadas.

O surgimento da Pragmática contribuiu para que víssemos a situação de comunicação de outra maneira: na interação, levaram-se em conta características antes negligenciadas, como os usos que se faz, na fala, das estruturas linguísticas, os turnos que tomamos enquanto conversamos, como a escolha lexical sofre influência da situação social, do espaço no qual estamos, entre outras. Assim, começou-se a mudar o esquema de comunicação referido acima, ressaltando-se que os interlocutores dependem de muitos detalhes para compreender a mensagem, sendo esses fatores internos e externos à língua.

A sociolinguística foi de extrema importância nessa mudança nos estudos da linguagem. É com base nas postulações dessa vertente que foi dada vez às variantes linguísticas, tão citadas hoje nos livros didáticos e também presentes nos PCN. De acordo com esses estudos, ficaram ressaltados os fatores segundo os quais a língua varia: além de diacronicamente, varia dependendo das condições dos falantes e da situação de uso (cf. PRETI, 1975).

Podemos, finalmente, apontar a Linguística Textual como a vertente da Linguística que mais marcadamente modificou a concepção de língua e seu ensino. Temos visto, desde o início década de 80 quando a Linguística Textual foi introduzida no Brasil (cf. Fávero e Koch, 1998), houve forte influência de suas ideias no ensino de Gramática e na produção de material didático.

Ainda com os moldes nos estudos gramaticais, a primeira tentativa foi a de construir um modelo de gramática de texto, a qual foi deixada de lado. Depois, os estudos se desenvolveram no sentido de compreender as micro e macro estruturas textuais, os tipos e gêneros; os teóricos se dedicaram também aos fatores de textualidade, e muitos estudos agiram sobre a coesão e coerência (cf. FÁVERO, 2007; HALLIDAY e HASAN, 1976; KOCH, 2004).

Mais tarde, na década de 90, os PCN se pautaram nos desdobramentos desses estudos para definir como os professores deveriam proceder no ensino de língua materna. Foi tirado o foco da gramática e deslocado para o texto, incluindo-se todas as contribuições mencionadas, advindas de diversas correntes. Origina-se, assim, uma concepção que não se prende

exclusivamente ao ensino da norma culta padrão por meio da gramática tradicional, como era feito; mas procura-se incluir o trabalho com texto e, dentro desse, realizar exercícios que façam com que os alunos compreendam a estrutura e funcionamento do texto e da gramática da língua, bem como as situações sociais de interação.

As gramáticas, nesse contexto, tiveram modificados sua elaboração e uso, por consequência dos contextos citados. Se antes servia para o ensino, com a ampla adoção dos livros didáticos, passou a ser um complemento, um recurso extra-classe. E com a mudança na concepção de língua, a Gramática ficou responsável pelo uso do padrão culto (como sempre foi), mas não como base para todo o ensino e somente essa variante.

Ensino de gramática na contemporaneidade

Em anos remotos, nas aulas de Língua Portuguesa, grande parte do tempo e esforço gasto por professores e alunos durante o processo escolar era destinado ao estudo da metalinguagem, ou seja, da análise da língua com exercícios contínuos de prescrição gramatical e regras sobre seu uso. Nesta perspectiva, os conteúdos linguísticos eram apresentados em blocos estanques, cuja forma de se falar e escrever era apresentada como única legítima. Além disso, o ensino de gramática parecia desligado de qualquer utilização prática, tendo o seu objetivo final centrado em si mesmo, e os mesmos tópicos gramaticais eram repetidos ano após ano. Tal abordagem hoje é tratada como uma visão tradicional do ensino da gramática.

Diante dos avanços nas pesquisas na área da Linguística foi possível revelar diversas concepções de linguagem e de gramáticas que devem estar presentes nas diferentes práticas teóricas e educacionais da contemporaneidade. E, diante dessas novas perspectivas, o ensino vai ao encontro de uma concepção de uma linguagem dinâmica, latente, em que se faz necessário propor novas metodologias utilizando a linguagem de uso, como ponto de partida para inserir a gramática no currículo escolar.

Assim sendo, no interior das situações de produção de texto - sendo essa falada ou escrita- é que os conhecimentos sobre os aspectos gramaticais ganham utilidade. Para isso, eles deverão assegurar a adequação, coerência e coesão de uma produção, por exemplo.

Fazer o aluno conhecer o que é um substantivo, um adjetivo, verbo, artigo, preposição, sujeito e predicado não significará fazê-lo um bom escritor. Porém, permitir sua

aprendizagem por meio do uso - ao fazer a revisão do próprio texto, por exemplo, acaba sendo uma oportunidade privilegiada de ensinar o aluno a utilizar os conhecimentos que possui.

Dentro desta perspectiva, os aspectos gramaticais e outros discursivos, como a pontuação, devem ser selecionados a partir das produções escritas dos alunos. Desta forma, os alunos já farão a análise da língua em situações em que validam seu próprio uso.

Assim, a discussão a respeito se devemos ou não ensinar a gramática é respondida quando pensamos se para este ensino haverá ou não utilidade, o que não significa, no entanto, que deve haver discussão a respeito de ensinar ou não fonética, morfologia ou sintaxe, mas que tais conteúdos devem ser oferecidos de modo articulado à medida em que se mostram necessários para a reflexão sobre a língua.

Abordagem dos gramáticos

Evanildo Bechara e a Gramática Tradicional

A gramática de Bechara segue a organização de uma gramática tradicional, na medida em que é normativa e descritiva. Assim, apresenta a modalidade culta da língua, e exemplos baseados nos clássicos; organiza-se como a tradição gramatical sempre seguiu: fonética, morfologia e sintaxe, com apêndices sobre ortografia e noções de estilística.

A atualização na obra de Bechara se deu à medida em que a estrutura de uma gramática normativa incorporou novas ideias provenientes dos estudos linguísticos: o autor foi discípulo de grandes linguistas, como Said Ali, Mattoso Câmara e Coseriu. Devido ao momento histórico, seus estudos foram majoritariamente gramaticais e, assim, Bechara é considerado um gramático. No entanto, as edições de sua *Moderna Gramática Portuguesa* (sendo a primeira de 1961 e a última de 2000) foram aos poucos acrescentando preocupações da linguística contemporânea, sem, contudo, transformar-se numa gramática de orientação de uma vertente linguística específica. Algumas notas de rodapé, por exemplo, fazem ressalvas importantes, situando o leitor na abordagem defendida pelo autor, a qual seja de que, embora se trate de uma gramática normativa, não se exclui possibilidade de usos muito frequentes da língua.

Uma obra de grande importância é *Ensino de Gramática: Opressão? Liberdade?*, de 1986. Já nessa década, o autor mostra seu posicionamento em relação ao ensino de língua

materna, o qual seria endossado e seguido posteriormente por muitos professores. Nesta obra, encontramos a defesa de que a gramática é importante e deve ser ensinada, mas não sem um fim, sem relacioná-la com os contextos sociais de uso. Dessa forma, vemos reverberada a posição da Sociolinguística de que o sujeito deve conhecer as variantes de sua língua para melhor poder se comunicar. Essa competência linguística é defendida por inúmeros linguistas, porém não era comum entre gramáticos, os quais privilegiavam a norma padrão culta sobre todas as outras, justamente pelo prestígio social.

Maria Helena de Moura Neves e a Gramática Funcional

Tomando por base uma visão funcionalista da linguagem, percebemos que o tratamento e o estudo, quando se dedicam ao uso da língua, não são simples, porque não há limites absolutamente rígidos para as unidades. Por exemplo, não há como um estudo limitar-se exclusivamente a orações, já que a observação do “funcionamento discursivo-textual” vai além desses limites (NEVES, 2007, p.15). Revisando as contribuições de autores de direcionamento funcionalista, pode-se ressaltar, conforme encontrado em Neves (2007), lições básicas de uma gramática nessa direção, dentre as quais: a de que a língua se presta a diferentes objetivos; a de que a língua não constitui um “sistema autônomo” (GIVÓN, 1984); a de que as formas linguísticas não se esgotam em si mesmas, mas são recursos para se chegar a um objetivo (HALLIDAY, 1994); a de que a sintaxe, a semântica e a pragmática estão “integrados” na gramática (GIVÓN, 1984); a de que a relação entre o funcional e o gramatical não é arbitrária; a de que o falante faz escolhas dentro de opções organizadas pela gramática; e a de que a gramática é modificada pela determinação do discurso (GIVÓN, 1979).

Pode-se dizer que, de uma maneira geral, o funcionalismo se preocupa com a língua posta em uso e seu funcionamento. Assim, conforme afirma Neves (2007, p. 17), “o funcionalismo é uma teoria que se liga, acima de tudo, aos fins a que servem as unidades linguísticas”. Nessa visão, a língua é considerada, prioritariamente, como dinâmica, pela relação entre os componentes linguísticos na interação verbal.

Encontramos, historicamente, influências para a teoria Funcionalista. É preciso ressaltar o pensamento contemporâneo, o qual seja da multiplicidade. Embora seja difícil apontar com exatidão alguma corrente filosófica, por exemplo, podemos observar que nas últimas décadas os padrões rígidos foram aos poucos substituídos por uma fluidez e

maleabilidade de pensamentos e ideias. Diferentemente do racionalismo dominante de antigamente, temos um relativismo muito presente, analisado por alguns autores, como Bauman (2012).

Dessa forma, assim como ocorre com outras ciências, na linguística que tem sido feita atualmente, percebemos a união de diversas vertentes: a cada teoria ou reformulação de uma mesma teoria, não se nega completamente a anterior, mas se buscam novos caminhos ainda não explorados, ou respostas incompletas.

Outra característica mais recente é o enfoque no uso. Os estudos atuais estão constantemente preocupados com a prática, deixando de lado uma ciência abstrata e independente de fatores externos, para levar em conta variáveis de diversas ordens, como sociais, culturais, psicológicas, econômicas e geográficas.

Sob essa perspectiva, o Funcionalismo é resultado de estudos de diferentes naturezas, os quais em vez de se anularem, contribuem para uma abordagem mais completa da língua. Ao longo dos estudos linguísticos, a prioridade se deu primeiro à estrutura, depois ao sentido e, mais atualmente ao uso, de maneira bem geral. A teoria funcionalista une diversos aspectos desses estudos para explicar a língua num contexto de interação.

Considerações finais

Ao elaborarmos uma reflexão por meio de uma perspectiva histórica, os objetos de ensino e, por extensão, o ensino da gramática nas escolas brasileiras, sofreram mudanças consideráveis, já que os interesses em relação ao que se pretendia desenvolver na população foram modificados, devido à alteração da mentalidade do governo e imposições feitas pela sociedade local.

Desta forma, fez-se necessário conhecer os interesses, o clima de opinião e as ideias que permearam a mentalidade da sociedade e do governo nos últimos anos, a fim de compreender o que fundamentava a princípio um ensino pautado na norma e na estrutura, isentando o aluno da reflexão por um sistema mecânico de aprendizagem. Consideramos importante também analisar o movimento proposto pela população, desejosa por mudanças na política do país, ao lutar pela queda da ditadura militar e instituição de uma democracia, o que evidenciou uma mudança de mentalidade e desejo de reforma em muitos aspectos políticos e sociais, sobretudo o do ensino. Assim, posteriormente, notamos propostas de um ensino

dinâmico, a serviço de seu usuário, que não restringia o aluno ao uso de uma única forma de se comunicar.

Tais mudanças, por sua vez, abriram espaço para ideias que há tempos já circundavam pelas academias brasileiras, sobretudo em relação aos estudos da Linguística de Texto, e que fizeram culminar na divulgação de novos parâmetros e novos caminhos para o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, detalhados, por exemplo, nos PCNs - documento que utilizamos atualmente para dirigir o ensino de língua materna nas escolas do país.

Assim sendo, uma das mudanças mais significativas que podemos destacar é o fato de que a LDB de 1971 foi pautada na prescrição de normas e num ensino normativo e rigoroso, e de que a LDB de 1996, por sua vez, apresentou uma abertura maior, com ideias que conduziram a uma interação do ensino, preocupada com a ação do usuário que utilizava a linguagem.

Hoje podemos considerar que o ensino da gramática encontra-se transitando entre o ideal e o possível, já que estamos caminhando para um maior e melhor conhecimento do que é necessário formar em nossos alunos, ao passo que ainda continuamos rompendo com os paradigmas que por tanto tempo nos acompanharam, e que, sem dúvida, ainda deixam resquícios, já que foi por meio deles que por muitos anos fomos submetidos em nossas situações de aprendizagem.

Por outro lado, podemos contar com muitas obras com conteúdos de excelência acadêmica que conduzirão a um norte necessário e eficaz quanto ao ensino de língua. Como pudemos observar com os autores citados neste trabalho (Bechara e Neves), temos muitas direções possíveis e coerentes com o momento atual. Uma vertente não exclui a outra, e leva o professor a ser um pesquisador, procurando sempre por novas maneiras de ensinar e ver a língua, encontrando complementos em autores que a princípio se inscrevem em bases teóricas diferentes, estando, no cerne, preocupados com as mesmas questões pelo fato de ser, historicamente, pertinentes a todos.

É importante ressaltar que enfocamos apenas alguns aspectos teóricos muito pontuais, mas é possível notar o papel do contexto para a compreensão do tratamento dado à linguagem. Somos fruto de nosso momento histórico e, conseqüentemente, temos o hábito de seguir o que é novo, afirmando ser melhor, por exemplo. Não devemos esquecer, no entanto, que, ao longo da história, algumas ideias são negadas enquanto outras são mantidas e

reforçadas. E se conseguimos ‘progredir’ em ciência, é com a ajuda de tudo o que foi produzido anteriormente.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2000.

_____. **Ensino da gramática**. Opressão? Liberdade? São Paulo: Editora Ática, 1986.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB Fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo**. Petrópolis, Editora Vozes, 1998.

CLARE, Nícia de Andrade Verdini. **50 anos de ensino de Língua Portuguesa (1950-2000)**. Anais do VI Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2002. Disponível em: www.filologia.org.br/vicnlf/anais/caderno06-05.html Acesso em 18 de maio 2013.

CHOMSKY, Noam. **Cartesian Linguistics**. New York: Cambridge University Press, 2009. [Kindle Edition]

COSTA, Thaís de Araújo. **Gramáticas Pós-NGB : do discurso oficial a outros discursos (im)possíveis**. Disponível em: www.letras.etc.br/enelin2011/anais/texts/79.pdf Acesso em novembro de 2013.

FÁVERO, Leonor Lopes. **Coesão e coerência textuais**. 11.ed. São Paulo: Ática, 2007.

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore G. Villaça. **Linguística textual: introdução**. 4. ed. São Paulo : Cortez, 1998.

GIVÓN, T. **Functionalism and grammar**. Amsterdam: John Benjamins, 1995.

_____. **On understanding grammar**. New York: Academic Press, 1979.

_____. **Syntax: A functional-typological introduction**. Amsterdam: John Benjamins. v. I., 1984; v. II., 1990.

HALLYDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. 2. ed. London/New York: Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, Ruqaiya. **Cohesion in english**. London: Longman, 1976.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Introdução à lingüística textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

NEVES, M. H. M. **Ensino de língua e vivência de linguagem: temas em confronto.** São Paulo: Editora Contexto, 2010.

NEVES, M. H. M. **Gramática de usos do português.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NEVES, M. H. M. **Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa.** 3. ed. 2. reimp.. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

PEREIRA, Rosemeri da Silva. **As reformas educacionais do século XX e a disciplina Língua Portuguesa** – entre o ensino clássico e o moderno. Disponível em www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/.../Rosimeri%20Pereira.doc. Acesso em novembro de 2013.

PRETI, Dino. **Sociolinguística: os níveis de fala.** 2. ed. São Paulo: Nacional, 1975.

SECRETARIA da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental - Língua Portuguesa. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf> . Acesso em novembro de 2013.

SILVA, Leilane Ramos da. **Política e ensino de língua materna no Brasil: transitando entre o ideal e o possível.** Revista Científica, ISSN: 19808879, 2010. Disponível em: http://200.17.141.110/periodicos/interdisciplinar/revistas/AQ_INTER_12/INTER12_02.pdf . Acesso em: 18 maio de 2013.

ABSTRACT

This article aims to raise some reflections regarding the grammar concepts today. For this, will be reviewed the grammar teaching proposal in Brazilian schools in light of political and social movements that focused in the country's education in the last century. To assist in this process, it will be used studies of Bechara, Neves and others

Keywords: Grammar, education, contemporary age, history of linguistic ideas.

Envio: Setembro/2014

Aprovado para publicação: Abril/2015