

O DISCURSO DA MUDANÇA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA
THE DISCOURSE OF CHANGE IN PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING

Paula De Col Campanha¹ 
 Vanessa Fabíola Silva de Faria² 
 Marilena Inácio de Souza³ 

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender em quais bases semânticas o discurso da mudança (discurso que propõe alterações no ensino de língua materna a partir de uma nova concepção de linguagem) se constitui e como ele circula e produz sentidos em duas dissertações de mestrado, as quais constituem o nosso *corpus* de análise. Para isso, utilizamos como base teórica a Análise de Discurso de orientação francesa, especialmente os trabalhos de Maingueneau (2008, 2015). Também levamos em conta as reflexões sobre o discurso da mudança, conforme Pietri (2004), além das propostas relativas ao ensino de língua portuguesa apresentadas por Faraco (2009) e Soares (2001). Como resultados, observamos que o discurso da mudança reivindica os semas *concretude*, *aquisição*, *heterogeneidade* e *interatividade* e rejeita os semas

¹Mestrado em andamento em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

paulacampdecol@gmail.com
<http://lattes.cnpq.br/9784798292287480>
<https://orcid.org/0009-0004-4478-7631>

²Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

vanessafabiola@unemat.br
<http://lattes.cnpq.br/8648500791411998>
<https://orcid.org/0000-0002-5930-2674>

³Doutora em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR).

marilena@unemat.br
<http://lattes.cnpq.br/1289693953261899>
<https://orcid.org/0000-0002-5380-0963>

Building the way

homogeneização, artificialidade, sobreposição, normativismo e tradicionalismo, fazendo operar bases semânticas que propõem um ensino de língua materna pautado na observação da realidade linguística.

PALAVRAS-CHAVE: Análise do discurso; Ensino de língua materna; Ensino tradicional da gramática.

ABSTRACT

This study aims to understand the semantic bases of the discourse of change (a discourse that proposes changes in the teaching of the native language based on a new conception of language), how it circulates and produces meaning in two master's theses, which constitute our corpus of analysis. For this, we use the French-oriented Discourse Analysis as a theoretical basis, especially the works of Maingueneau (2008, 2015). We also consider the discussions on the discourse of change according to Pietri (2004) and on the teaching of Portuguese proposed by Faraco (2009) and Soares (2001). As a result, we observed that the discourse of change claims the semes concreteness, acquisition, heterogeneity, and interactivity, and rejects the semes homogenization, artificiality, superimposition, normativism, and traditionalism, operating semantic bases that propose a native language teaching based on the observation of linguistic reality.

Keywords: Discourse analysis. Native language instruction. Traditional grammar teaching.

Considerações iniciais

O ensino de gramática constitui uma temática marcada por debates conflituosos e divergentes, cujos reflexos se observam tanto em documentos curriculares quanto nas práticas docentes. Embora muitos estudos já tenham discutido o ensino de língua portuguesa sob diversas abordagens, consideramos necessário retomar essa discussão a partir de uma perspectiva discursiva, ancorada nos pressupostos da Análise do Discurso de

Building the way

linha francesa. Tal retomada permite não apenas mapear os sentidos em circulação, mas também compreender os efeitos de sentido que esses discursos produzem no interior da escola.

Essa permanência do debate é atestada por vozes como a de Aparício (1999, p. 12), que já afirmava, há mais de duas décadas: “O ensino de gramática ainda é uma questão não resolvida ou, pelo menos, ainda tida como espinhosa pelos professores e também pelos especialistas”. A observação da autora, longe de ser um registro datado, revela-se atual.

Nessa perspectiva, embora o ensino de língua materna tenha sido amplamente debatido e pesquisado — especialmente na década de 1990, com a publicação de obras fundamentais como *O texto na sala de aula* (Geraldi), *Por que (não) ensinar gramática* (Possenti) e *Mas o que é mesmo 'gramática'?* (Franchi) —, as discussões sobre o ensino de gramática seguem atuais. Na prática, essas questões continuam a inquietar professores, alunos e pesquisadores, demonstrando que os desafios persistem mesmo após décadas de reflexão.

Diante desse cenário, este artigo busca compreender de que forma o discurso da mudança, que questiona e critica o ensino tradicional da gramática, circula em textos acadêmicos científicos e quais as bases semânticas que o sustenta. Inicialmente, traçamos um breve percurso da história do ensino de língua portuguesa no Brasil, destacando quais as problemáticas que levaram os linguistas a pensar em novas concepções de linguagem, a fim de atender às necessidades dos estudantes brasileiros.

Com base nos fundamentos da Análise de Discurso de orientação francesa, especialmente conforme as formulações de Maingueneau (2008, 2015), compreendemos que o discurso da mudança não se limita à enunciação de conteúdos temáticos, mas opera por meio de regularidades discursivas que se manifestam na constituição do interdiscurso e nas imagens de linguagem, de escola, de professor e de aluno projetadas nos textos analisados. Em cada dissertação do corpus, buscamos identificar marcas linguístico-discursivas que sinalizam a afiliação a determinadas formações discursivas e rejeição de outras. Consideramos, nesse sentido, que o discurso da mudança se constitui na superfície textual dos enunciados por meio de oposições semânticas (como artificialidade × concretude, homogeneização × heterogeneidade) e da presença de metáforas ou valorações que reposicionam o ensino de língua.

Essas escolhas analíticas estão ancoradas na concepção de discurso como espaço de regularidades enunciativas e na ideia de que o corpus,

Building the way

enquanto construção do analista, deve revelar efeitos de sentido representativos de um posicionamento discursivo. Assim, a análise procura evidenciar como o discurso da mudança opera nos textos em questão, tanto em sua constituição semântica quanto em sua afiliação a um espaço discursivo específico.

Nesse escopo, apresentamos a definição e os objetivos do “discurso da mudança”, proposto por Pietri (2004, p. 329) como um discurso que “se caracteriza por argumentar quanto a necessidade de mudança nas concepções de linguagem e ensino” e, sob a perspectiva da Análise do Discurso, mobilizamos os conceitos de interdiscurso e discurso, (Maingueneau, 2008).

Em seguida, delimitamos os princípios teórico-metodológicos adotados e descrevemos o percurso percorrido no desenvolvimento deste estudo. Por fim, apresentamos os resultados esperados, bem como uma breve discussão acerca deles. Ao finalizar, tecemos algumas considerações acerca das questões levantadas neste artigo.

O ensino de gramática no Brasil

Pode-se dizer que, desde a democratização do ensino básico e do desenvolvimento das pesquisas sociolinguísticas, houve no Brasil uma maior discussão e reflexão no que concerne às práticas pedagógicas de ensino de língua materna. Nesse contexto, diversos linguistas brasileiros passaram a propor mudanças nessa forma de ensino, a qual até então era pautada no estudo da gramática normativa. Nesse tópico, apresentamos o percurso histórico e os desdobramentos da implantação desse modelo no Brasil.

De acordo com Faraco (2009), as primeiras práticas de ensino de língua foram protagonizadas pelos jesuítas, as quais baseavam-se no modelo medieval de ensino linguístico. Essa referência pedagógica possuía um caráter fortemente normativo (no sentido de estabelecer regras e padrões linguísticos que deveriam ser seguidos), visto que partia dos estudos descritivos do Latim, uma língua que já não possuía falantes nativos e precisava ser rigorosamente sistematizada. Dito de outra forma, o modelo pedagógico medieval caracterizava-se por ser uma maneira artificial de estudar a língua, já que objetivava a prescrição e compreensão de regras e normas. Assim, sua adesão por parte dos jesuítas resultou na consolidação dessa forma de ensino de língua materna no país.

Building the way

Soares (2001), em consonância com Faraco (2009), menciona que, desde a criação oficial da disciplina de Língua Portuguesa nos currículos escolares até o século XX, o ensino de língua no país seguiu o modelo tradicional de estudo da norma-padrão, o qual era pautado na compreensão de regras metalinguísticas e no estudo da retórica, poética e análise de textos de autores consagrados. Dessa maneira, percebe-se que ambos os autores mencionam que a constituição das práticas de ensino de língua materna é historicamente vinculada às atividades artificiais de aprendizagem de língua, as quais visam a busca por padronizações e imposição de normas que se distanciam da linguagem em uso.

É importante destacar também que as primeiras descrições da língua portuguesa realizadas pelos gramáticos adotaram como padrão linguístico, isto é, como exemplo do emprego “correto” das regras gramaticais, as normas utilizadas pelos clássicos literários do português europeu. Logo, as normas presentes na gramática normativa e que fundamentaram/fundamentam as gramáticas escolares, são resultado de uma descrição/prescrição das regras de um português que já não corresponde à realidade do português falado e escrito atualmente (cf. Faraco, 2009).

Nesse sentido, com o desenvolvimento, nas universidades brasileiras, de áreas dos estudos linguísticos como a Sociolinguística, Linguística Aplicada, Análise do discurso, Linguística Textual etc. e com o crescimento de trabalhos que propunham a descrição e compreensão dos diversos dialetos e normas que compõem o português brasileiro, os estudiosos da linguagem começaram a observar uma necessidade de orientar e promover um ensino de língua que não fosse puramente normativo, mas que levasse em conta os aspectos históricos, sociointeracionais e discursivos da língua e da linguagem.

Entre as décadas de 1970 e 1990, linguistas de universidades brasileiras promoveram um movimento voltado à reformulação do ensino de língua portuguesa, defendendo abordagens mais contextualizadas e inclusivas. Esse esforço resultou em obras fundamentais que não apenas influenciaram diretamente os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), mas também se tornaram referenciais na formação docente, estabelecendo as bases para o que posteriormente seria conhecido como “discurso da mudança”.

Embora os documentos curriculares, como os PCNs, tenham introduzido a análise linguística como eixo estruturante do ensino de língua

Building the way

portuguesa, pesquisas como a de Araújo, Filho e Lima (2018) revelam que a prática docente ainda está fortemente ancorada em concepções normativas e monológicas de linguagem. Esses autores mostram que, mesmo diante de uma formação teórica orientada por pressupostos interacionistas, muitos professores continuam a privilegiar atividades de identificação e rotulação gramatical, dissociadas do uso real da linguagem. Tal constatação evidencia os limites estruturais da mudança no ensino de língua, que enfrenta não apenas desafios conceituais, mas também resistências práticas e institucionais.

Tais contradições ajudam a explicar por que, como observa Faraco (2009, p.156), a prática escolar permanece em grande parte refém da "gramatiquice" e do normativismo. O autor argumenta que a universidade - espaço por excelência de produção e disseminação do conhecimento linguístico - precisa "sistematizar melhor o seu próprio discurso, explicitando suas dimensões políticas". Ou seja, torna-se urgente uma crítica mais coerente e visível ao ensino descontextualizado da gramática, que articule claramente as relações entre linguagem e suas dimensões sociais, históricas e ideológicas.

É nesse contexto que nosso estudo se insere, buscando compreender como a universidade tem operacionalizado essas discussões críticas. Ao mapear a circulação dos discursos sobre o ensino gramatical no meio acadêmico-científico, pretendemos contribuir para desvelar tanto os avanços quanto as tensões que persistem nesse campo de debate.

O discurso da mudança

O "discurso da mudança", termo proposto por Pietri (2004) para fazer menção a um fenômeno analisado por esse mesmo autor sob a perspectiva da Análise do Discurso de linha francesa, emergiu na década de 70 em um momento no qual o ensino tradicional da gramática passou a ser questionado e a Linguística foi direcionada a atuar de maneira mais eficiente nas problemáticas relativas ao ensino de língua. Sendo assim, os linguistas desse período iniciaram um processo de divulgação científica dos trabalhos que discutiam questões inerentes ao ensino de língua movidos pela necessidade de ampliar o conhecimento que até então ficava restrito ao ambiente acadêmico (cf. Pietri, 2004).

Embora a formulação do discurso da mudança tenha sido sistematizada por Pietri (2004), a crítica à centralidade da norma e ao caráter

Building the way

prescritivo do ensino de língua já estava presente no horizonte dos estudos acadêmicos, uma vez que outros estudiosos já vinham, desde os anos 1980, problematizando a questão. Autores como Geraldini (1984), Franchi (2006), Possenti (1996) e Ilari (1985) passaram a defender abordagens mais reflexivas e dialógicas, questionando o ensino centrado na nomenclatura gramatical e propondo práticas voltadas à análise do funcionamento da linguagem em contextos reais de uso.

Essa crítica ao ensino prescritivo ganhou novos contornos com contribuições da Análise do Discurso, particularmente nas formulações de Orlandi (1996), que compreende o ensino de língua como um espaço atravessado por relações de poder e processos de subjetivação. Nessa perspectiva, a mudança não é apenas uma atualização de métodos, mas a disputa por sentidos possíveis de língua e de sujeito na escola. Ao se opor ao imaginário linguístico da homogeneidade e da autoridade normativa, o discurso da mudança opera em tensão com formações discursivas que ainda sustentam o ensino tradicional.

Nesse contexto, consolidou-se entre os estudiosos da linguagem uma concepção bakhtiniana de língua como forma de interação social, marcada pela dialogicidade, pela heterogeneidade e pela constituição do sujeito na linguagem. Essa virada conceitual deslocou o foco da estrutura para o uso, influenciando o modo como se pensa o ensino de língua portuguesa, concepção que influenciou toda uma geração de linguistas. Paralelamente, as ideias pedagógicas de Paulo Freire — com sua defesa da educação como prática de liberdade, do diálogo como fundamento do processo formativo e do respeito aos saberes do educando — também ganham força e repercussão. Para Freire (2013, p. 116) “a educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediado pelo mundo”, sendo o diálogo a forma privilegiada de encontro entre sujeitos que constroem juntos o conhecimento.

Ambas as influências convergem para uma crítica ao ensino tradicional da gramática e para a formulação de práticas escolares mais abertas ao sujeito, à diversidade e à construção crítica do conhecimento. O discurso da mudança, nesse contexto, configura-se como resposta e reconfiguração de sentidos sobre a linguagem, o ensino e o papel da escola. Esse discurso, portanto, propunha uma transformação social decorrente da modificação do ensino de língua materna em um processo de formação menos repressor, que levasse em conta o atendimento às camadas mais populares, o respeito e consideração da realidade linguística de cada aluno e

Building the way

a promoção de ascensão social por meio da apropriação da variedade linguística privilegiada (a norma padrão da língua portuguesa). De acordo com Pietri (2004), esse discurso vê a necessidade de:

- i) mudar o ensino em função de atender camadas da população que passam a frequentar os bancos escolares, fazendo da instituição de ensino o lugar em que seja possível agir socialmente para a obtenção de uma ordem social mais justa.
- ii) considerar a realidade da variação linguística e respeitar a linguagem do aluno, porém observando a escola como lugar da norma, o lugar em que se pode/deve levar ao aluno a variedade linguística socialmente prestigiada (Pietri, 2004, p. 336).

Conforme se pode observar, o discurso da mudança não propõe que a norma padrão não deva ser ensinada (até porque não ensinar essa norma socialmente prestigiada para as camadas populares se caracterizaria como uma forma de exclusão, visto que os privaria da oportunidade de acessar um conhecimento capaz de promover uma ascensão social), mas que a escola, como lugar de formação e apropriação de saber, deve respeitar a variedade linguística utilizada pelo estudante e levá-lo a conhecer e dominar a norma padrão.

Dessa forma, o discurso da mudança busca no discurso científico (e na divulgação deste para um destinatário não especialista) o apoio para se contrapor ao discurso tradicional e, assim, por meio da divulgação científica, convencer o professor da educação básica da necessidade de alteração do ensino tradicional da gramática. (cf. Pietri, 2003)

Sobre a noção de discurso e sua relação com o conceito de interdiscurso

Para compreender o “discurso da mudança”, em seu funcionamento, mobilizaremos o conceito de discurso, tal como apresentado/revisitado por Maingueneau (2008). Para este autor, o discurso é definido como uma “dispersão de textos, cujo modo de inscrição histórica permite definir como um espaço de regularidades enunciativas” (Maingueneau, 2008, p.15).

Nesta acepção, o teórico francês retoma Foucault (1986), para quem o discurso se caracteriza por um conjunto de enunciados historicamente situados que possuem regras anônimas e que decorrem da mesma formação discursiva. Essa última é caracterizada como um agrupamento heterogêneo

Building the way

e um sistema de restrições invisíveis que determinam o que pode e o que deve ser dito em uma determinada conjuntura e posição enunciativa.

Maingueneau (2008) pondera que o discurso se relaciona sempre a um interdiscurso (espaço no qual diversos discursos se relacionam entre si). O interdiscurso, por sua vez, compõe-se da tríade: universo discursivo, campo discursivo e espaço discursivo.

O primeiro se caracteriza como um agrupamento de formações discursivas que interagem em certa conjuntura, porém, ele é de pouca utilidade para o analista devido à impossibilidade de apreendê-lo globalmente.

O campo discursivo tem seu interior constituído por formações discursivas heterogêneas entre si que não se encontram, necessariamente, no mesmo plano. Este último, por sua vez, é possível de ser delimitado desde que o analista enuncie hipóteses e faça escolhas a fim de isolar um *corpus* de referência.

O espaço discursivo, delimitado pelas restrições resultantes das hipóteses do analista, é um agrupamento de formações discursivas que possuem relações entre si e que são fundamentais para a compreensão dos discursos em questão (cf. Maingueneau, 2008,1986). Portanto, a partir dos conceitos de discurso, interdiscurso, formação discursiva e espaço discursivo descritos acima, pretendemos observar neste artigo as marcas do discurso da mudança na superfície discursiva do corpus selecionado, bem como realizar uma análise semântico discursiva dos semas sobre os quais o discurso da mudança opera e produz sentidos.

O corpus de análise

No que concerne à abordagem discursiva, os analistas não estudam obras, mas reúnem materiais (*corpus* de análise) para responder determinados questionamentos explicitados em função das restrições colocadas pelos métodos nos quais se apoiam. Nesse sentido, de acordo com Maingueneau (2015, p.39) o *corpus* “pode ser constituído por um conjunto mais ou menos vasto de textos ou de trechos de texto, até mesmo por um único texto.” Em consonância com Maingueneau (2015), Bauer e Aarts (2000, p.2) mencionam que o *corpus* “Pode ser definido como um agrupamento completo de textos ou similar; um corpo literário completo sobre qualquer assunto”.

Building the way

Portanto, destacamos que o *corpus* desta pesquisa é constituído por duas dissertações de mestrado coletadas do repositório de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior a partir da inserção de palavras-chave relativas ao tema da pesquisa no dispositivo de busca do site.

Além disso, devido às restrições que o formato conciso do artigo científico nos impõe e à extensão de ambas as dissertações, estabelecemos como recorte apenas o critério temático e tomamos para análise somente as seções de Introdução e partes do Referencial Teórico. Ressaltamos que nas análises, utilizamos os rótulos E1 e E2 (enunciado 1 e enunciado 2), conforme representado no quadro 1:

Quadro 1: Relação das seções consideradas para análise

Rótulo	Título da dissertação	Seção considerada para análise
E1	A norma padrão e o professor de português: representações que orientam as práticas pedagógicas	1. Introdução 2. Explicando as normas 2.0 Norma-padrão: construto político 2.1 Uma língua, variadas normas: a sobrevivência pela heterogeneidade 2.2 Norma culta, prestígio e legitimidade 2.3 Norma-padrão e gramática normativa, estreitos laços 2.4 A língua culta falada nos meios de comunicação: um padrão de referência
E2	Norma-padrão: caracterização e ensino	1. Introdução 2.3 A pesquisa linguística e o ensino de língua 2.3.1 O conhecimento científico e a educação 2.3.2 A ciência linguística e o ensino de Língua Portuguesa 3 A norma linguística 3.1 Concepção de norma e norma-padrão 3.1.1 Norma, variação e mudança 3.1.2 Norma-padrão: esclarecendo conceitos 3.1.3 A norma e o registro 3.1.4 A norma e a noção de erro 3.2 A norma-padrão no ensino 3.2.1 Estudo da norma-padrão: abordagem tradicional 3.2.2 Estudo da norma-padrão: abordagem linguística

Building the way

Fonte: elaboração própria

É importante ressaltar que esta pesquisa consiste em observar os discursos relativos ao ensino de língua portuguesa nas dissertações escolhidas. Logo, optamos por selecionar apenas as partes do Referencial Teórico que discutiam tais questões, ignorando, assim, as partes que discorrem sobre outros assuntos.

O processo de obtenção dos dados

Para coleta dos dados, realizamos uma leitura prévia das seções selecionadas no leitor de PDF *Foxit Reader*, e em seguida, manualmente, destacamos as partes do texto (utilizando a ferramenta “Destacar texto” do programa mencionado) em que pressupúnhamos haver indícios do discurso da mudança.

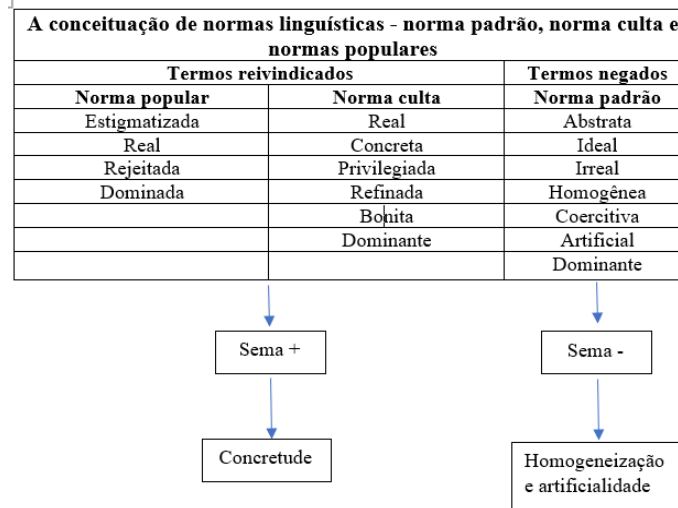
Feito isso, copiamos e colamos os trechos destacados no programa *Word* para que, então, pudéssemos relê-los e separá-los em categorias de acordo com suas semelhanças. Nesse processo, foram identificadas 3 categorias: A conceituação de normas linguísticas - norma padrão, norma culta e normas populares; A função da escola; Discussões sobre a gramática tradicional e o ensino de língua portuguesa.

Finalizada essa parte, realizamos a leitura dos trechos que constituíam cada categoria, destacamos termos recorrentes e os dividimos em duas colunas, uma denominada positiva (contendo termos que consideramos como reivindicados pelo discurso da mudança) e outra negativa (contendo termos que consideramos como rejeitados pelo discurso da mudança).

Observamos, então, que os vocábulos que preenchiam cada coluna eram, em sua maioria, sinônimos e tentamos, a partir disso, chegar a um ou dois termos que representassem os demais, como é possível observar nas figuras a seguir:

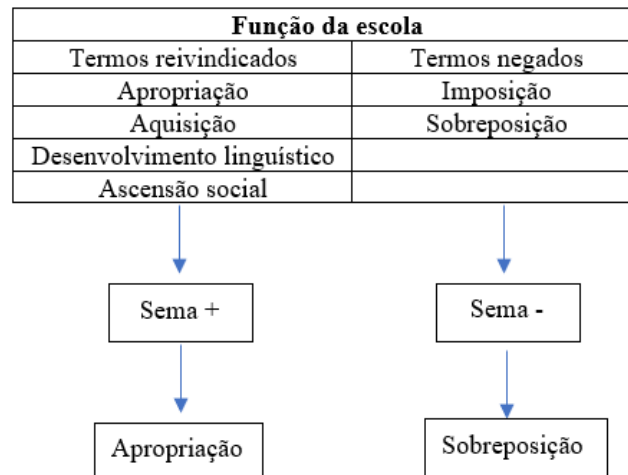
Figura 1: Organização dos termos em semas

Building the way

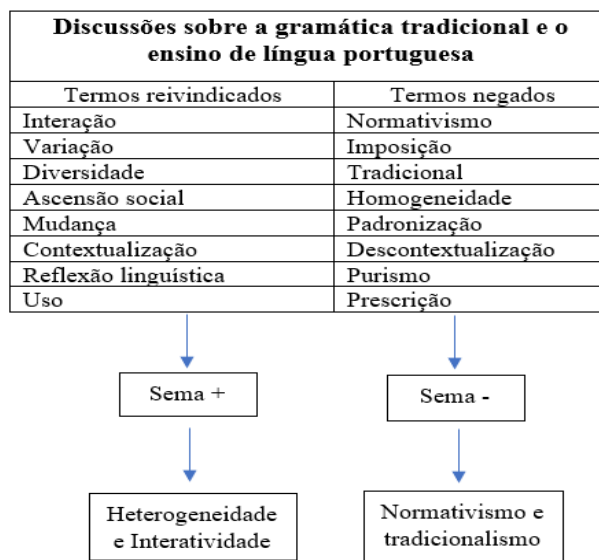


Fonte: elaboração própria

Figura 2: Organização dos termos em semas



Fonte: elaboração própria

Figura 3: Organização dos termos em semas

Fonte: elaboração própria

Conforme demonstrado acima, obtivemos a partir dos esquemas os seguintes semas: *homogeneização e artificialidade, concretude, apropriação, sobreposição, normativismo e tradicionalismo, heterogeneidade e interatividade*. Tais semas serão discutidos na próxima seção.

Discussão e análise dos dados

A partir dos dados anteriormente apresentados, observamos, nesta seção, de que maneira o discurso da mudança circula no *corpus*. Assim, discutimos aqui a partir da análise de indícios encontrados na superfície textual, quais as regras semânticas que constituem a base do discurso da mudança a partir dos semas elencados anteriormente. Dividimos, portanto, as análises nos seguintes tópicos: A conceituação de normas linguísticas - norma padrão, norma culta e normas populares; A função da escola; Discussões sobre a gramática tradicional e o ensino de língua portuguesa.

A conceituação de normas linguísticas: norma padrão, norma culta e normas populares

Building the way

A análise do *corpus* aponta que, no que concerne à norma padrão, o discurso da mudança rejeita os semas *homogeneização* e *artificialidade*. Nesse sentido, alguns problemas inerentes ao ensino de língua portuguesa estão justamente no papel coercitivo desempenhado pela norma padrão que impõe regras linguísticas provenientes de um português artificial, visando, assim, a padronização da língua:

E1: não é possível encontrar pessoas que façam *uso efetivo* desse padrão continuamente, ainda que sejam altamente escolarizadas e estejam em situações de interação muito formais, porque esse modelo extremamente *artificial* de língua, vinculado a textos literários clássicos e à gramática latina, está muito *distante das realidades interacionais cotidianas* (Grifos nossos).

E2: O objetivo da norma-padrão (sic) *sempre será unificar as normas linguísticas* (Grifos nossos).

Conforme observado no trecho, há um entendimento de que a norma padrão não corresponde à realidade linguística brasileira, visto que não é utilizada (seguindo todas as regras que impõe) por nenhum falante - não por acaso são recorrentes os termos *abstrata, irreal e coercitiva*. O ensino dessa norma nas escolas, portanto, consistiria em uma forma de conter a variação inerente à língua portuguesa e homogeneizá-la em uma língua pura.

No entanto, ao rejeitar os semas homogeneização e artificialidade, este discurso compreende que a norma padrão é abstrata e irreal e destaca que seu ensino pode culminar em alguns problemas para estudantes de língua portuguesa por se distanciar da língua realmente falada e escrita.

Nessa perspectiva, o referido discurso reivindica o sema concretude, o qual opera sobre as noções de norma culta e normas populares que, ao contrário da norma padrão, se constituem como normas provenientes de práticas linguísticas reais de falantes considerados letrados e não letrados, respectivamente, o que caracterizaria tais normas como ponto de partida para o ensino de língua portuguesa.

Já as regras semânticas que operam para a noção de norma culta são constituídas a partir da reivindicação pelo discurso da mudança do sema *concretude*: “norma culta, *realidade concreta dos usos linguísticos* de falantes que concluíram o nível superior” (E2, p.33 [grifos nossos]). Logo, ao observarmos o trecho, é possível perceber que o ensino considerado eficaz é aquele

Building the way

pautado em uma realidade linguística, isto é, em uma língua que, de fato, é falada e escrita pela comunidade. Além disso, estariam inseridas nessas bases semânticas a norma culta e as normas populares, visto que ambas são utilizadas em contextos reais de uso da língua.

El: Assim, haveria de um lado a norma de prestígio, utilizada pelos falantes de centros urbanos com instrução superior completa e, de outro lado, a norma designada como popular predominante em ambientes rurais ou locais periféricos das cidades onde a escolarização atinge níveis muito baixos ou quase nulos. Essa última variedade [...] *por se afastar do ideal preconizado pela norma padrão*, é considerada como *ruim, indesejável e inferior*, sendo **combatida** em processo de violência simbólica que procura *silenciá-la e substituí-la na tentativa de padronização* (Em itálico, grifos nossos; em negrito, grifos do autor).

No entanto, percebe-se a partir do trecho que, ideologicamente, norma culta e normas populares não ocupam a mesma posição: enquanto a primeira é atrelada ao poder econômico e cultural dos falantes letrados, a segunda está ligada ao desprestígio socioeconômico de falantes não letrados e provenientes de classes desfavorecidas. Em outras palavras, norma padrão e norma culta se caracterizam como dominantes (e isso legitima a necessidade de ensiná-las) enquanto as normas populares como dominadas (o que justifica a sua substituição e combate).

Diante do exposto, é possível concluir que o discurso da mudança parte da noção de que a norma padrão, juntamente à norma culta, se constituem como dominantes em relação às normas populares, fato que as legitimam como superiores às demais.

A função da escola

A escola, historicamente imbuída da tarefa de proporcionar o acesso a conhecimentos culturais, linguísticos e históricos também é responsável por promover a aquisição da norma prestigiada de forma a viabilizar uma possível ascensão social ao discente. Sendo assim, o sema *apropriação* é reivindicado como tendo valor positivo para o funcionamento dessa base semântica:

Building the way

E2: Não é pretensão que a escola despreze a função de *garantir aos alunos a aquisição da norma de prestígio social*, afinal entre várias habilidades a serem desenvolvidas no cenário escolar, o *desenvolvimento linguístico pleno é uma de suas metas*. (Grifos nossos)

E2: parece unânime entre os estudiosos que *a norma-padrão deve ser inerente ao estudo da língua* e da qual o professor deve ter domínio para abordá-la, quando necessário, em sala de aula. (Grifos nossos)

É importante destacar que, no trecho, a ocorrência do termo *pleno* no primeiro excerto não ocorre sem razão, pois ao empregar essa palavra se objetiva explicitar que o desenvolvimento linguístico deve ser completo, isto é, não deve levar em conta apenas a aquisição da norma prestigiada socialmente, mas sim a *construção de um repertório linguístico*:

E1: entretanto essa aquisição não deve ser *imposição* que visa *sobrepôr* o vernáculo utilizado em momentos de descontração e sim *venha somar-se ao repertório linguístico preexistente* por meio de *incorporação*, permitindo ao aluno *maior mobilidade dentro da escala social*. (Grifos nossos)

Assim, a aquisição das normas de prestígio deve ocorrer de maneira que o estudante a adicione ao seu repertório e a utilize em situações socialmente exigidas sem que, ao fazer isso, seu dialeto seja desrespeitado.

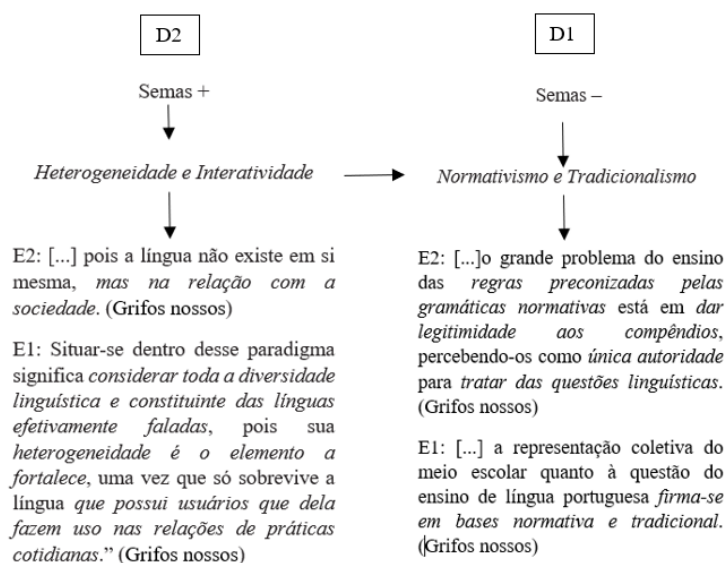
Ainda, é possível observar a partir do trecho E1 que o discurso da mudança rejeita o sema *sobreposição*, pois esse último marca a presença de um ensino que visa o silenciamento da variante linguística do aluno (que conforme vimos anteriormente, é estigmatizada e desprestigiada socialmente) e não proporciona um ensino pautado na ampliação do repertório linguístico do estudante a fim de que ele utilize tanto sua variante linguística (em contextos menos formais) quanto a norma culta/ padrão (em contextos mais formais). Sendo assim, ao invés disso, o sema *sobreposição* marca a presença de um ensino que visa o apagamento da variante linguística do discente pela norma culta ou norma padrão (vistas como os usos ideais e prestigiados da língua).

O ensino de língua portuguesa

Building the way

Observamos, em Maingueneau (2008) que, anterior ao discurso, existe o primado do interdiscurso. Significa dizer que a constituição de um discurso segundo ocorre a partir de um discurso primeiro. Desse modo, a observação do espaço discursivo em questão, nos permite perceber que a construção do discurso da mudança se dá por meio da negação dos semas que operam para o funcionamento de um discurso primeiro (neste caso, o discurso tradicional), conforme percebemos na figura 4:

Figura 4: Constituição de D2 a partir de D1



Fonte: elaboração própria

Podemos perceber na figura que, para o funcionamento da base semântica de D2, o discurso da mudança rejeita os semas *normativismo* e *tradicionalismo* (rejeição que podemos perceber nos dois enunciados abaixo dos semas de D2) e reivindica os semas *heterogeneidade* e *interatividades* (reivindicação que vemos nos dois enunciados abaixo dos semas de D1).

Sendo assim, o discurso da mudança que circula nesse espaço discursivo atribui valor positivo aos semas *heterogeneidade* e *interatividades* que permitem a produção de enunciados que destacam a natureza heterogênea, diversa e variável da língua e a necessidade de estudá-la nas escolas a partir de uma perspectiva interacionista a fim de proporcionar um ensino mais igualitário e condizente com a realidade e linguística. Já no que concerne aos semas *normativismo* e *tradicionalismo*, o discurso da mudança

Building the way

lhes atribui valor negativo e esses propiciam enunciados que ressaltam a maneira elitista e padronizadora que o ensino tradicional de língua exclusivamente pautado na gramática normativa pode proporcionar.

Por fim, a análise permitiu observar que os sentidos construídos nas dissertações analisadas operam principalmente por meio de oposições semânticas que produzem efeitos de deslocamento em relação ao ensino tradicional da gramática. As categorias analisadas — como artificialidade, concretude, sobreposição, normativismo, heterogeneidade e interatividade — articulam-se em torno de um posicionamento que reivindica práticas pedagógicas mais dialógicas, contextualizadas e críticas. O discurso da mudança, tal como se materializa nas produções acadêmicas do corpus, constitui-se, assim, por meio de regularidades discursivas que operam no nível do interdiscurso, ativando e confrontando formações discursivas concorrentes. Desse modo, a construção de sentidos se dá num espaço de disputa enunciativa, no qual o dizer se constitui em relação a outros dizeres, num processo contínuo de resignificação e rejeição de posições discursivas historicamente estabilizadas.

Considerações Finais

Considerando-se as análises realizadas, retomamos aqui o objetivo da pesquisa: compreender como o discurso da mudança se constitui em produções acadêmicas que tratam do ensino de gramática da língua portuguesa. A partir da descrição e da categorização dos semas que organizam os efeitos de sentido nesses textos, identificamos que o discurso da mudança opera discursivamente por meio da rejeição de determinados valores historicamente associados ao ensino tradicional da gramática — como homogeneização, artificialidade e normativismo — e pela valorização de semas como concretude, heterogeneidade, interatividade e aquisição.

Esses efeitos de sentido indicam que o discurso da mudança se constitui como uma formação discursiva que se contrapõe diretamente ao discurso tradicional, buscando deslocar os sentidos cristalizados sobre o ensino da língua e propor práticas pedagógicas mais alinhadas aos usos reais da linguagem. No entanto, essa formação discursiva apresenta também contradições e tensões internas. Por um lado, valoriza-se o uso linguístico como ponto de partida para a análise e reflexão sobre a língua; por outro, reafirma-se o dever da escola de ensinar a norma prestigiada socialmente, o

Building the way

que revela um movimento pendular entre crítica ao modelo tradicional e reconhecimento da função social da escola.

Além disso, embora o discurso da mudança reivindique um ensino pautado na análise dos usos reais da linguagem, nem sempre fica claro como essa proposta pode ser efetivada no cotidiano escolar. Este discurso apresenta algumas lacunas, pois não deixa claro como o ensino de língua portuguesa levará o aluno a refletir acerca da língua em uso. Por exemplo: sabe-se que a gramática normativa postula que o verbo assistir é um verbo transitivo direto e, portanto, “deve ser encabeçado pela preposição a” (Cunha e Cintra, 2016, p.534). Porém, observa-se a utilização, na fala e na escrita, desse mesmo verbo sem a preposição, como na frase: “Eu assisti o filme”.

Nesse sentido, como levar o aluno a refletir acerca desse fato linguístico, observado na língua em uso (inclusive na escrita), sem que sejam conhecidas as noções de transitividade verbal, intransitividade verbal, objeto direto e objeto indireto a fim de entender a diferença entre o que a gramática normativa postula e aquilo que os falantes empregam no uso corrente da língua? Em outras palavras, faltam, nos textos analisados, indicadores de como o aluno será conduzido à reflexão linguística sem recorrer, em alguma medida, a categorias gramaticais tradicionalmente utilizadas. Essa lacuna evidencia os desafios teóricos e práticos da superação do ensino tradicional da gramática e aponta para a necessidade de aprofundamento nas formas de operacionalização do ensino de língua sob uma perspectiva discursiva.

Ainda, no que concerne ao funcionamento das bases semânticas que operam sobre a função da escola, o discurso da mudança atribui valor positivo ao sema *aquisição*, isto é, reivindica a ideia de que é dever da escola propiciar o acesso às normas exigidas pela sociedade. Porém, esse acesso, conforme já mencionado, deve ocorrer a partir de práticas reais dos usos linguísticos de maneira que os alunos que não dominam a norma de prestígio, possam incorporá-la ao seu repertório linguístico e utilizá-la nas situações em que são exigidas.

Assim, o discurso da mudança parece oscilar entre uma posição crítica ao ensino tradicional da gramática ao colocar a norma-padrão como abstrata e irreal, e uma posição mais próxima, ao reafirmar o dever da escola de ensinar ao aluno a norma prestigiada socialmente. Ou seja, o discurso da mudança, tal como analisado nas dissertações do corpus, não se apresenta como um bloco homogêneo e estabilizado, mas como uma formação em disputa, que se constitui no espaço do interdiscurso, por meio da negação de

Building the way

determinados dizeres e da reformulação de sentidos já estabilizados sobre língua, ensino e sujeito. Trata-se, portanto, de um discurso em movimento, atravessado por contradições, que expressa o esforço de construção de novas possibilidades de ensinar língua portuguesa na escola.

Referências

APARÍCIO, Ana Silvia M. **A renovação do ensino de gramática no primeiro grau no Estado de São Paulo**. 1999. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

ARAUJO, M. D. M.; FILHO, S. M. S.; LIMA, L. M. (2018). Espelho, espelho, meu: concepções de linguagem e ensino de gramática/análise linguística no ensino médio. **PERcurso Linguísticos**, v. 8, n. 18, p. 272-291.

BAUER, M.W., AARTS, B. Corpus Construction: a principle for qualitative data collection. *In: Qualitative Research with Image, Sound and Text. A practical Handbook*. (Org.). BAUER, M.W., GASKELL, G.) SAGE Publications Ltd, London, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FARACO, C. A. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola, 2009.

FRANCHI, Carlos e NEGRÃO, Esmeralda Vailati e MULLER, Ana Lúcia de Paula. **Mas o que é mesmo gramática?** São Paulo: Parábola, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1986.

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula: leitura & produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.

Building the way

ILARI, Rodolfo. **A linguística e o ensino de língua portuguesa**. São Paulo: Martin Fontes, 1985.

MAINGUENEAU, D. **A gênese dos discursos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MAINGUENEAU, D. **Discurso e análise do discurso**. Trad. Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2015.

ORLANDI, E. P. **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos**. Campinas: Pontes, 1996.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

PIETRI, E. de. **A constituição do discurso da mudança do ensino de língua materna no Brasil**. Tese (Doutorado em Linguística) – IEL, UNICAMP, Campinas, SP, 2003.

PIETRI, E. de. A constituição do discurso da mudança do ensino de língua materna no Brasil. **Sínteses**, v.9, p. 330-341, 2004. Disponível em: <https://revistas.iel.unicamp.br/index.php/sinteses/article/view/6305>. Acesso em: 20 nov de 2023.

SILVA, Noadia. **Ensino Tradicional de gramática e prática de análise linguística na aula de português**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

SOARES, Magda. Que professor de português queremos formar? **Boletim da ABRALIN**, n° 25. Atas do I Congresso Nacional da ABRALIN, 2001.

SOUZA, Adriana. **A norma padrão e o professor de português: representações que orientam as práticas pedagógicas**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

Building the way

Submetido em: 30/03/2025

Aprovado em: 22/06/2025

Publicado em: 31/07/2025