



# Ensino de gramática na universidade: efeitos na formação de professores de Língua Portuguesa<sup>1</sup>

Teaching grammar at the university: effects on the training of Portuguese teachers

DOI 10.20396/10.20396/lil.v27i00.8675794

**Maristela Cury Sarian**

Universidade do Estado de Mato Grosso

## Resumo

Este trabalho, filiado aos pressupostos teóricos-metodológicos da Análise de Discurso, da História das Ideias Linguísticas e da Semântica Histórica da Enunciação, ancora-se em uma prática de ensino de gramática desenvolvida em uma disciplina ministrada em um curso de Licenciatura em Letras de uma universidade pública brasileira. Para este artigo, recortamos, para descrição e análise, sequências discursivas textualizadas como respostas a um questionário composto de quatro perguntas abertas, direcionado aos estudantes no primeiro dia de aula. Por meio da regularidade das respostas, visamos a compreender os sentidos de gramática e seu ensino na educação básica e no ensino superior. Esses sentidos incidiram no modo pelo qual nos movimentamos para propormos um trabalho em que se buscou aliar a prática técnica à prática política em nossa sala de aula, à medida que nos afastamos de uma concepção fixista de gramática para investirmos em uma proposta de ensino pautada na incompletude da língua.

**Palavras-chave:** Análise de Discurso; História das Ideias Linguísticas; Semântica Histórica da Enunciação; Sintaxe; Gramática.

## Abstract

This work, which is affiliated with the theoretical and methodological assumptions of Discourse Analysis, the History of Linguistic Ideas, and the Historical Semantics of Enunciation, is based on the practice of teaching grammar within the context of a BA course in Language Teaching at a Brazilian public university. Concerning this particular article, and for the sake of description and analysis, we cut out some textualized discursive sequences, such as the answers to a four-open-question survey handed to students on their first day of class. By assessing the answers' recurrence, we tried to understand the

---

<sup>1</sup> Uma primeira versão deste texto foi apresentada no X Seminário de Estudos em Análise do Discurso (SEAD), realizado remotamente, em 2021.



grammar meanings and how they are taught in both basic and higher education. The assessment outcome has led us to propose a work in which we sought to combine both technical and political practices in the classroom while moving away from a fixed conception of grammar, aiming to invest in teaching based on language incompleteness.

**Keywords: Discourse Analysis; History of Linguistic Ideas; Historical Semantics of Enunciation; Syntax; Grammar.**

---

## Introdução

Este trabalho vem dizer de uma prática de ensino de língua portuguesa desenvolvida de modo a dar consequência à relação entre a Análise de Discurso materialista, a História das Ideias Linguísticas e a Semântica Histórica da Enunciação, em uma disciplina denominada Gramática do Português. Pertencente ao rol de disciplinas eletivas da matriz curricular de um curso de graduação em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso Carlos Alberto Reyes Maldonado - UNEMAT, apresentava carga horária de 60h, distribuídas em dois créditos teóricos e dois créditos práticos. Ao ser alçada à disciplina eletiva de oferta obrigatória, foi por nós ministrada no segundo semestre letivo do ano de 2018, na modalidade presencial.

Buscamos desenvolver um trabalho politicamente significado (Orlandi, 2002), em que se fizesse presente a abertura de espaços para a prática da autoria (Pfeiffer, 2002) inscrita na repetição histórica (Orlandi, 1998), a fim de se promover uma reconfiguração das coisas-a-saber (Pêcheux, 2008) sobre o ensino de gramática da língua portuguesa, por meio da leitura polêmica (Pêcheux, 2010) de instrumentos linguísticos e de ensino.

Nessa direção, para darmos início a essa proposta, foi fundamental compreendermos os sentidos de gramática e seu ensino em funcionamento na discursividade dos alunos com quem trabalhamos, obtidos por meio de respostas a um questionário com quatro perguntas abertas, distribuído aos estudantes no primeiro dia de aula, para os quais daremos visibilidade na primeira parte deste artigo. Nosso gesto analítico visou a compreender as formações imaginárias (Pêcheux, 2019), os mecanismos de antecipação (Pêcheux, 2019), as formações discursivas (Pêcheux, 2019) e os processos de individuação desses sujeitos (Orlandi, 2001a), como também buscou dar visibilidade ao modo pelo qual a relação saber a língua – saber sobre a língua se mostra nesse material .



Os efeitos que essas compreensões produziram em nosso trabalho em sala de aula, na direção de um deslocamento que abriu brechas em um sentido imaginário historicamente estabilizado para o ensino do português na escola, são apresentados na segunda parte do artigo, ainda que de forma sintética. Nesse movimento, nos afastamos de uma concepção fixista de gramática para investirmos em uma prática de ensino pautada na incompletude da língua.

## No batimento descrição - interpretação, o *corpus* em análise

[...] uma memória histórica estruturada pela escravidão (Schwarcz e Gomes, 2018) continua funcionando nas práticas linguísticas e pedagógicas, em que o trabalho com a língua foi se apagando, diluído conteudisticamente em meio a outras linguagens, pedagogizando a língua em termos de x ou y, de forma que equívocos, lapsos, ambiguidades, incompletude, conflitos e contradições próprias de práticas sociais sempre divididas, fiquem significadas no interior de consensos, sem lugar para a diferença, para o outro, contribuindo para polarizações que movem a nossa sociedade no século XXI [...]. (Silva, 2019a, p. 241-242)

Era agosto de 2018 e iríamos ministrar, pela primeira vez, a disciplina Gramática do Português. Como forma de instituir um ponto de partida para um trabalho coletivo, no primeiro dia de aula, distribuímos um questionário com quatro perguntas abertas para ser respondido individualmente, por escrito, em sala, sem identificação obrigatória de autoria:

1. O que você entende por gramática?
2. Como você compreende o ensino de gramática na escola?
3. Quais são suas expectativas em relação à disciplina Gramática do Português?
4. Como você caracterizaria o perfil do profissional egresso do curso de Licenciatura em Letras?

Com a compreensão de que os sentidos não se originam no sujeito e que seu dizer se dá em condições sócio-históricas específicas, atravessado pela ideologia e pelo inconsciente (Orlandi, 2007), observamos, na textualização das respostas, algumas regularidades que nos deram pistas para compreendermos os sentidos de língua em funcionamento na



discursividade desses alunos, para os quais passamos a colocar em evidência por meio de algumas sequências discursivas (Courtine, 1981, doravante SD), iniciando pela resposta à primeira pergunta:

SD1: “Gramática é um conjunto de regras que regem a língua portuguesa. São normas que são usadas na língua culta/formal” (grifo nosso).

Esses dizeres dão visibilidade a um imaginário que reproduz um saber sobre a língua historicamente cristalizado e faz significar a gramática como um conjunto estabilizado de regras a serem seguidas, atravessado pela memória discursiva (Orlandi, 2007) da prescrição, que remonta a determinados períodos do processo de gramatização greco-latina (Orlandi; Guimarães, 2006) e que se atualiza em gramáticas brasileiras de diferentes períodos.

Esses sentidos também presentificam os conhecimentos sobre a língua em práticas de ensino que circulam como dominantes, produzindo efeitos de evidência – efeitos ideológicos - para a gramática enquanto “normas” restritas à “língua culta/formal”, atualizando a memória do sociologismo enquanto “estudo empirista dos dados” (Pêcheux; Gadet, 2011, p. 297, grifo nosso) . Esses efeitos também projetam sentidos para os sujeitos falantes do português, significados como aqueles que não sabem bem-dizer (Pfeiffer, 2000), como lemos nessa outra formulação, resposta à terceira questão:

SD2: “[...] conheço minha dificuldade em relação à gramática” (grifo nosso).

Atravessada pela discursividade da falta “[...] de professores bem formados capazes de instruir os outros [...]” (Pfeiffer, 2001, p. 81), a SD2 faz ressoar o sentido sempre já-lá do fracasso escolar , dividindo os sujeitos em bons e maus alunos (Baquero, 2001), o que compreendemos como um efeito da forma sujeito capitalista, “[...] permeada por direitos e deveres, responsabilidades, cobranças e justificativas [...]” (Lagazzi, 1988, p.21).

Esse funcionamento opositivo dos sujeitos da escolarização, que também apaga os processos duais, desiguais, excludentes e contraditórios que constituíram a escolarização no nosso país (Silva, 1998, 2007), atualiza a memória discursiva do ensino de gramática “como principal causa do fracasso escolar no ensino do português pelo seu caráter prescritivo, normativo, coercitivo” (Silva, 2021b, p. 368); uma memória que vem dizer dos efeitos que a entrada da Linguística nos cursos de graduação instalou nos idos dos anos 60 e 70, cujos efeitos continuam a se produzir nos dias de hoje:



[...] Nos anos 1960/70, a gramática torna-se a vilã, a face visível de um ensino considerado autoritário, ineficiente, gerador de fracasso, pois ditado por regras prescritivas e coercitivas do certo/errado; centrado no professor – indivíduos singulares e identificáveis – e marcado pela passividade do estudante – também um indivíduo empírico -; ensino este que deve ser transformado – diríamos reformado – pela cientificidade da Linguística [...] (Silva, 2021a, p. 249-250).

Já em recortes que se textualizam como resposta à questão 2, como a SD a seguir,

SD3: “[...] para os falantes nativos é *irrelevante* ensinar o que se ensina ultimamente em sala, dependendo dos objetivos de *uso* do aluno para com essa língua, já que muitas dessas *regras* têm suas *exceções* que acaba [sic] des-legitimando o que se ensina como regra. Os *nomes* também (*nomenclatura*) são muito cansativos e nem sempre ajuda [sic] no *uso* real da língua, algumas vezes sim” (grifo nosso),

o ensino de gramática é dispensável, visto que “irrelevante”, o que nos remete às palavras de Silva (2021a, p. 249), para quem “[...] Esse abandono da gramática, segundo Pêcheux (2004), só desloca problemas, pois na história da linguística nenhuma questão é definitivamente abandonada, o que se mostra uma análise certa”.

Como efeito dessa *irrelevância*, ao lado do sentido dominante de gramática, a língua, na SD2, é circunscrita ao domínio de um sistema fixo, imutável, não sujeito a falhas e ancorado no funcionamento disjuntivo (Pêcheux, 2008)<sup>2</sup> - *ou* das “regras”, *ou* das “exceções” -, resultante de uma concepção pragmática de ensino de língua enquanto instrumento de comunicação, “projeto empirista” no qual as “teorias comunicacionais” supõem a “interação entre emissores e receptores como espaço de produção do sentido do enunciado” (Pêcheux, 2011a, p.154)<sup>3</sup>.

Em nome da eficiência dos usos, que “[...] adquirem um papel central, sendo, muitas vezes, tratados como formas espontâneas de linguagem, não regrados, normatizados” (Silva, 2017, p. 213), esse pragmatismo, “[...] em uma aliança do sociologismo e do racionalismo [...]” (Silva, 2021b, p. 368), ao entrar nos instrumentos de ensino, esvazia o conhecimento sobre a língua, reduzindo-o a “nomes” e a uma “nomenclatura” imaginariamente uniformes,

---

<sup>2</sup> Originalmente publicado em 1983.

<sup>3</sup> Originalmente publicado em 1984.



homogêneos e simplificados, atualizando uma memória discursiva que refere os efeitos produzidos pela institucionalização da Nomenclatura Geral Brasileira (NGB) no país (Baldini, 2005), sobredeterminando o processo de gramatização da língua portuguesa falada no Brasil.

Esses funcionamentos silenciam a historicidade dos conceitos, apagam a identidade do fato gramatical e instituem, na escola, um *discurso sobre a língua* ancorado na *instrumentalização do português escolar* (Silva, 2019b, grifo nosso); um discurso pautado no “[...] tecnicismo unívoco, neutro, transparente [...]” (2019b, p. 351) e que circula como saber dominante nos instrumentos de ensino.

Nessa perspectiva,

O Português não é mais um objeto de conhecimento a ser conhecido, apreendido, compreendido, como língua nacional. Para todos, *não há ensino sobre a língua, mas o ensino do uso da língua. Aprendizagem do uso no uso e pelo uso* da língua nacional tomado de forma a-histórica, natural, cuja finalidade implica ‘novos comportamentos de comunicação’ (Soares, 1972, p. 136), uma vez que é ‘a comunicação que nos faz pessoas’ (p. 136) [...] (Silva, 2017, p. 217, grifo nosso).

Ainda segundo Silva (2017, 2020), a Pragmática se instala nas políticas públicas de educação e nas práticas linguísticas brasileiras em determinadas condições sócio-históricas, como parte das relações sustentadas pelo tripé Ciência, Linguagem e Sociedade, mais especificamente, pela relação estabelecida entre a história da disciplina linguística - sua entrada nos currículos - e a história da escolarização do português na segunda metade do século XX. Soma-se a essa tríade a atuação dos organismos internacionais, inscritos em uma formação discursiva neoliberal (Silva, 2021b), que, juntos, incidem na “disciplinarização e na pedagogização de um português escolar” (Pfeiffer; Silva; Petri, 2019, p. 118) e nos processos de individuação do sujeito (Silva, 2020).

Esses efeitos se atualizam e reverberam na SD4<sup>4</sup>:

SD4: “[...] os livros didáticos não abordam a gramática *diretamente*. Os livros abordam a gramática de maneira *resumida* ou usando *quadros*” (grifo nosso).

---

<sup>4</sup> Resposta à questão 2.



A SD4 diz dos modos de disciplinarização e transmissão dos saberes linguísticos em manuais didáticos - em outras palavras, vem dizer do processo nomeado por Puech (1998) como *manualização*. Esse modo de textualizar a gramática produz o que Dias (2010) nomeia de simulacro da inovação, que, nos materiais analisados pelo autor, se mostram em um movimento pendular: “Ora temos um obscurecimento dos contornos da sintaxe no domínio do linguístico propriamente dito, ora temos mera mudança de rótulo dos tópicos apresentados pelas gramáticas tradicionais” (Dias, 2010, p. 195). Esse simulacro se materializa, na SD4, na forma de apresentação dos conceitos, o que nos remete ao trabalho de Silva (2020), no qual, nos materiais analisados, as definições são apresentadas em boxes, sem indicação de fontes ou referências, reduzindo e simplificando o conhecimento linguístico:

[...] a não indicação de fontes nas noções apresentadas ajuda a construir um discurso de evidências em que se toma conceitos de teorias distintas mesmo antagônicas em seus pressupostos – transformando-os em termos esvaziados de sua cientificidade -, em um trabalho de recorte/colagem, para construir um novo conceito da perspectiva de um estruturalismo e um funcionalismo escolarizados, cujo efeito ideológico é a produção de um discurso hegemônico em que predominam esse quadro teórico-político de que estamos falando. Trata-se de um discurso pseudocientífico que apaga a cientificidade do científico, silenciando as ciências da linguagem em seus diferentes domínios: cada uma com seu objeto próprio, seus conceitos, seus procedimentos metodológicos, seus instrumentos e técnicas (Silva, 2021a, p.246).

Os conhecimentos gramaticais também comparecem, em materiais didáticos analisados pela autora (Silva, 2020), diluídos, fragmentados e separados da prática da leitura e escrita. Uma memória que remonta os primeiros livros didáticos introduzidos nas escolas brasileiras nas décadas de 60/70 (Silva, 2021a), cuja estrutura em três partes - “leitura e interpretação de texto, gramática e redação” (Silva, 2021a, p. 245) - se mantém nos livros didáticos nos dias de hoje, o que vem dizer do lugar da gramática na prática de ensino de português no Brasil na contemporaneidade, sobre a qual nos debruçamos para promover uma proposta outra à luz da incompletude da língua.

## **“É preciso ousar se revoltar”: um gesto de resistência**

Mas, o ritual se quebra no trabalho anônimo, não midiático de inúmeros professores desse imenso e diverso país em sua prática cotidiana e dos alunos





sobre os quais dizem 'não entender nada do que leem, de serem incapazes de interpretar mesmo um texto simples' [...] (Silva, 2019a, p. 264)

Compreender os sentidos projetados para a gramática e seu ensino nesse questionário foi fundamental para tornar possível um trabalho, em nossa sala de aula, que produzisse furos em um imaginário que circula com dominância no ensino de português na escola, constituído pelas relações historicamente estabelecidas entre a intelectualidade e o Estado na proposição de políticas públicas de ensino de língua (Silva, 2007), articulado a conceitos, teorias, procedimentos e técnicas.

Encontramos, na produção de Luiz Francisco Dias, especificamente sobre o ensino de gramática na educação básica (Dias, 1998, 1999, 2003, 2010), a porta de entrada que nos possibilitou construir uma nossa relação entre a Análise de Discurso materialista na relação com a História das Ideias Linguísticas, produzida dentro e fora do Brasil, e a Semântica Histórica da Enunciação, no batimento forma linguística - produção de sentido tomado na história.

Na perspectiva da Semântica da Enunciação, a questão da significação é constitutiva da noção de forma: “[...] para a abordagem das formas linguísticas, tomamos em consideração fatos de linguagem relativos ao conceito de significação concebido na historicidade” (Dias, 2015a, p. 100, grifo nosso). Essa noção desloca o conceito de forma consagrada na Linguística, que o restringe a questões orgânicas da língua:

O conceito de forma linguística que se estabelece nos estudos linguísticos a partir do século XX é definido seja por oposição a significado, seja por oposição a função. Em ambos os casos, forma é algo apreendido por traços fonológicos e morfológicos. Nessa direção, as formas linguísticas podem ser tomadas por órgãos estruturais da língua, como itens lexicais e morfemas (Dias, 2015a, p.118).

Como efeito desse deslocamento, Dias também desestabiliza a noção dominante de sintaxe, tomada, na perspectiva enunciativa, como

[...] um campo cruzado pelas regularidades orgânicas e pelas condições de funcionamento da organicidade no acontecimento enunciativo. Nesse sentido, a unidade sentencial se constitui pela relação entre uma anterioridade de formas que funcionaram regularmente como sustentação de outras unidades, acionada pelo campo do memorável, e uma demanda de formação de uma nova unidade, advinda do acontecimento enunciativo, e posta em cena pela atualidade do dizer (Dias, 2015b, p. 95).





Citamos, como exemplo dessa relação organicidade - funcionamento, a questão da articulação, um dos princípios fundantes da sintaxe. Para Dias (2003, p. 59), “[...] a articulação de uma unidade com outra muitas vezes não está presente na estrutura [...]”, o que nos levou a estabelecer uma relação com a noção de língua para a AD, enquanto *estrutura* e *acontecimento* (Pêcheux, 2008)<sup>5</sup>.

Esse modo de compreender as formas da língua, atravessado pelas condições históricas da significação, expande o modo de se olhar para o sistema gramatical, enquanto parte do instável jogo da língua. Em trabalhos mais recentes, Dias (2022, p. 160) apresenta a noção de mobilidade da forma linguística, em que reitera a imbricação da forma à produção de sentidos historicamente produzidos: “Há mobilidade específica das formas porque há mobilidade na história”.

Nessa perspectiva, em que língua e história se atam e não se dissociam, o componente interpretativo é constitutivo do estudo das formas da língua: “[...] aspectos da interpretação do texto são fundamentais para avançarmos na análise sintática [...]” (Dias, 2003, p. 68), o que nos remeteu à compreensão de Pêcheux (2011b, p.132)<sup>6</sup> sobre o funcionamento das orações relativas em francês, quando afirma que “la e lb têm a mesma estrutura sintática, mas seu ‘funcionamento discursivo’ é diferente”<sup>7</sup>.

Essa formulação de Pêcheux chamou também a nossa atenção para a relação língua - discurso, já registrada em *Semântica e Discurso* (2009)<sup>8</sup>, quando o autor trata da autonomia relativa do sistema linguístico, sobre o qual se engendram os processos discursivos: “[...] todo critério *puramente linguístico* (isto é, de tipo morfossintático) é, em sentido estrito, insuficiente

---

<sup>5</sup> Originalmente publicado em 1988.

<sup>6</sup> Texto originalmente publicado em 1981.

<sup>7</sup> Em *Ler o arquivo hoje*, publicado originalmente em 1982, Pêcheux (2010, p. 57, grifo do autor) afirma: “A linguística – e antes de tudo a teoria sintática – em oposição à semântica concebida como disciplina independente tem efetivamente a ver com a *materialidade específica de natureza formal* (e, nisso, ela ‘ambiciona’ o ideal das ciências), mas, simultaneamente, esta materialidade *resiste do interior* às evidências da lógica, seja ela dita ‘natural’ ou ‘matemática’. A materialidade da sintaxe é realmente objeto possível de um cálculo – e nesta medida os objetos linguísticos e discursivos se submetem a algoritmos eventualmente informatizáveis – mas simultaneamente ela escapa daí, na medida em que, o deslize, a falha e a ambiguidade são constitutivos da língua, e é aí que a questão do sentido surge do interior da sintaxe”.

<sup>8</sup> Texto originalmente publicado em 1975.



para caracterizar os processos discursivos inerentes a uma formação discursiva [...]” (Pêcheux, 2009, p. 148, grifo do autor).

Sobre essa questão, afirma Orlandi (2022, p. 6, grifo nosso):

[...] Não esqueçamos que Pêcheux, na fundação da análise de discurso, trabalha com a *língua* como sistema significante *específico* na constituição do discurso. A Linguística (a língua), junto à Psicanálise (inconsciente) e ao Marxismo (ideologia) são o campo metafórico onde ele elabora sua reflexão na busca de um novo objeto, o discurso. Com o desenvolvimento de sua reflexão, observamos que esse campo abrange o que é o ‘simbólico’, o que é ‘significante’, o que são ‘materialidades discursivas’ (1981). Trata-se da práxis significante, com todas as consequências do que aí está implicado, na perspectiva materialista. *Mas a língua tem um estatuto importante em toda reflexão discursiva.*

Assim, relacionamos a *literatura produzida por Dias sobre gramática e seu ensino na Educação Básica*, que nos forneceu elementos para desestabilizarmos os efeitos de evidência - em especial, o sentido de completude que gravita em torno dos saberes sobre a língua em funcionamento na gramática tradicional e que são reproduzidos, com certa regularidade, nos materiais didáticos -, aos *pressupostos teóricos e metodológicos da Análise de Discurso e da História das Ideias Linguísticas na relação com a AD*. Nesse processo, a *distinção* apresentada por Orlandi (2000) entre a *função* (filiada ao funcionalismo) e o *funcionamento* (ancorado no discursivo) da gramática nos impulsionou a nos movimentar entre a *inscrição* e o *deslocamento* (Orlandi, 1998) para ministrarmos os conteúdos da ementa<sup>9</sup>, no batimento *forma linguística - produção de sentido inscrita na história*.

Trouxemos da *História das Ideias Linguísticas*<sup>10</sup> a compreensão de gramática enquanto um conjunto de *saberes sobre a língua* produzidos sócio-historicamente, efeito da revolução tecnológica da gramatização, que resultou na produção de instrumentos linguísticos tomados como tecnologias de linguagem (AUROUX, 2009), que, imaginariamente, projetam o sentido de completude para a língua.

---

<sup>9</sup> Introdução aos estudos da gramática da língua portuguesa. Organização Frasal e Pontuação. Relações sintáticas. Problemas de construção frasal.

<sup>10</sup> No currículo da época deste curso de Letras, a disciplina de História das Ideias Linguísticas compunha o rol de disciplinas eletivas que, em 2018/2, também se configurava como disciplina eletiva de oferta obrigatória.



Nesse trajeto, buscamos resistir aos efeitos que o discurso da instrumentalização da língua - parte de um processo mais amplo que tem a entrada da linguística nos cursos de Letras a sua ancoragem, conforme já dito - impõem a professores e alunos, tais como a retirada da autonomia teórica e prática do professor, que o torna o principal responsável pela má qualidade da educação; o impedimento da construção de uma prática técnica articulada à prática política e a impossibilidade da exposição dos alunos ao trabalho com a contradição, a opacidade e a ambiguidade (Silva, 2019a).

Ainda de acordo com a autora,

[...] A entrada da linguística na escola correspondeu a uma transformação profunda na prática do professor e do aluno. No caso dos professores da Educação Básica, um de seus efeitos, talvez o principal, seja o de solapar sua autonomia intelectual, precarizar sua autoria, desresponsabilizando-os pelas suas atividades profissionais para, em movimentos paralelos, responsabilizá-los pelo fracasso escolar e pela má qualidade do ensino de forma cada vez mais frequente e acirrada (Silva, 2019a, p. 241).

Nessa tomada de posição, que não dissocia *língua e história* na compreensão de gramática, seus instrumentos e seu ensino, foi possível colocarmos em evidência alguns vestígios de uma história sobre a constituição dos saberes gramaticais, mobilizando gramáticas de orientações distintas.

Ao longo desse processo, exemplificamos algumas mudanças que certas gramáticas sofreram ao longo do tempo (Dias; Bezerra, 2006) e mostramos que diferentes abordagens gramaticais - mais especificamente, tradicional, funcionalista e enunciativa - constroem conhecimentos distintos sobre as formas linguísticas, como meio de dar visibilidade à compreensão de que as gramáticas “operam com perspectivas diferentes na produção do conhecimento sobre a língua” (Dias; Bezerra, 2006, p. 13).

Esse movimento foi fundamental para que criássemos as condições para colocarmos em evidência o modo de significar esses conhecimentos linguísticos nos materiais didáticos de língua portuguesa selecionados para o trabalho, destinados à educação básica do estado de Mato Grosso: livros didáticos adotados na rede pública e apostilas utilizadas no ensino privado, elaborados e mobilizados em diferentes condições de produção, que, conforme já dito, se inscrevem em um processo mais amplo de institucionalização de um português escolar (Silva, 2019b). Para mostrarmos possibilidades outras de se compreender a gramática, na visada discursiva/enunciativa, desestabilizamos um sentido imaginário de



ensino de gramática esperado pelos estudantes, em que resvalam os efeitos da instrumentalização do ensino de língua portuguesa:

SD5: “Anseio pelo estudo da gramática, buscando [...] entender mais as classificações gramaticais que compõem o léxico da língua portuguesa”.

Como efeito dessa tomada de posição, em nossos gestos de interpretação (Orlandi, 2004) buscamos praticar a leitura polêmica do arquivo (Pêcheux, 2010)<sup>11</sup>, dando visibilidade a alguns efeitos da divisão social do trabalho da leitura (Pêcheux, 2010) nos instrumentos de ensino. Ao significarmos a gramática enquanto *fato discursivo* (Dias, 1998), problematizamos, mais especificamente, os sentidos de ensino de gramática que circulam como evidentes em diferentes materiais didáticos dos ensinos fundamental e médio, objetivando colocar em evidência os efeitos de verdade encarnados em conteúdos, exemplos e atividades relativos a tópicos de sintaxe estabelecidos na ementa.

Para ressignificá-los coletivamente, nos pautamos em conceitos da AD como paráfrase, polissemia, formação discursiva, memória discursiva e condições de produção (ORLANDI, 2007), bem como noções da Semântica Histórica da Enunciação - lugar sintático (do sujeito e do objeto) (DIAS, 1999, 2003), rede enunciativa, referencial histórico e pertinência enunciativa (Dias, no prelo), regularmente mobilizados no exame de conteúdos, exemplos e atividades<sup>12</sup>.

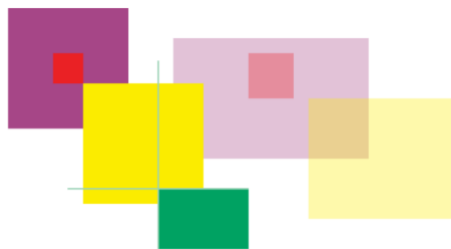
Nesse movimento nas filiações de sentido, em que a mobilidade da forma linguística se imbrica à produção de sentidos historicamente constituídos (DIAS, 2022), apostamos no batimento entre “[...] os usos efetivos e os efeitos de sentidos determinados na enunciação, sem que se perca de vista a dimensão orgânica da língua” (DIAS, 2010, p. 195), o que deu margem para pormos em relação e em discussão exemplos oriundos da interlocução em sala de aula.

Assim, ao colocarmos em evidência a incompletude da forma linguística e seu funcionamento em materiais textualizados em modos de constituição, formulação e circulação (Orlandi, 2001a) particulares, expusemos os alunos à opacidade da língua. Afastamo-nos de

---

<sup>11</sup> Texto originalmente publicado em 1982.

<sup>12</sup> Em Sarian (2019) e Sarian (2021), descrevemos e analisamos parte dessas práticas.



uma compreensão de gramática *através de texto* (Silva, 2017, 2019a), uma prática em que o texto, tomado como uma unidade imaginária com começo, meio, não contradição e fim (Orlandi, 2004), funciona como pretexto para o ensino de gramática, uma vez que do texto se extraem componentes gramaticais para serem analisados isoladamente à luz da gramática tradicional, e mobilizamos a gramática *em funcionamento no texto*, em que o componente gramatical é significado enquanto um elemento linguístico-discursivo que põe em xeque a completude imaginária da gramática tradicional, ao engendrar diferentes sentidos para as formas linguísticas, circunstanciados em textos significados como unidades significativas abertas à falha e ao equívoco (Orlandi, 2004)<sup>13</sup>.

Por fim, gostaríamos de frisar o quão foi produtivo nos autorizar - e autorizar nossos alunos - a ousar e a experimentar, juntos, um conhecimento outro sobre a gramática da língua portuguesa. Um trabalho que produziu efeitos que ainda reclamam sentidos, mas, ao mesmo tempo, já nos permitiu, ainda que com alguma resistência e de forma não homogênea, produzir deslocamentos teórico-metodológicos na formação em nível de graduação de professores de língua portuguesa, como lemos nos recortes a seguir, registrados em um outro questionário, aplicado ao término da disciplina<sup>14</sup>:

SD6: “No início foi um pouco assustador [...] eu particularmente, pensava que seria uma disciplina bem tranquila, com trabalhos estruturalistas [...]”.

SD7: “[...] Ficou claro que é necessário ensinar gramática em sala de aula, mas que é importante mostrar que isso vai além, não só a estrutura, mas também o funcionamento da língua”.

## Considerações Finais

O funcionamento contraditório em relação ao ensino de gramática na escola e na universidade em circulação no material recortado, ora *dispensável*, ora *desejável*, nos

---

<sup>13</sup> Mobilizamos essa tomada de posição também em disciplinas ministradas na pós-graduação *stricto sensu*, nas quais têm sido postos à análise e à resignificação materiais didáticos elaborados em diferentes condições de produção e de circulação, sustentadas na relação *o que se ensina – como se ensina*.

<sup>14</sup> Distribuimos um segundo questionário ao término da disciplina, a fim de compreender se houve - e como se deu - a produção de outros sentidos para a gramática e seu ensino. Aqui, especificamente, nos referimos à Questão 4 - Se esta disciplina trouxe alguma contribuição à sua formação, discorra a este respeito.



impulsionou a buscar saídas para uma prática mais significativa para a formação inicial de nossos acadêmicos do curso de Letras.

Encontramos, na relação Análise de Discurso materialista, História das Ideias Linguísticas e Semântica Histórica da Enunciação, a entrada para construirmos, coletivamente, uma proposta que põe em questão o funcionamento contraditório dos processos de *produção* e *transmissão* dos saberes (Chiss; Puech, 1998) sobre a língua portuguesa do Brasil, materializados nos instrumentos de ensino adotados em escolas de Mato Grosso, a partir da experimentação de um trabalho coletivo que se pautou não só na relação teoria e prática, mas, sobretudo, em pressupostos teóricos e metodológicos que permitiram a transformação e o deslocamento de sujeitos, saberes e sentidos.

Acreditamos que, apesar de inicial, os efeitos produzidos apontam para caminhos possíveis para se trilhar no ensino de gramática, em diferentes níveis e modalidades, como aqueles que reverberaram em Dissertações produzidas em um Programa de Mestrado Profissional em Letras em que atuamos (Beloni, 2021; Oliveira, 2021).

Restam, ainda, várias perguntas a serem feitas e muitas respostas a serem compreendidas. Ficamos, aqui, com o entendimento de quão possível e produtivo é mobilizar, na prática de ensino de gramática na educação básica e no ensino superior, os saberes sobre a língua à luz de sua historicidade constitutiva, como forma de se produzir sentidos outros, mas não qualquer um, para o ensino de gramática do português na escola e na universidade.

## Referências bibliográficas

AUROUX, S. **A revolução tecnológica da gramatização**. 2. ed. Tradução de Eni P. Orlandi. Campinas: Editora da UNICAMP, 2009.

BALDINI, L. J. S. **Um linguista na terra da gramática**. 2005. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/270352>. Acesso em: 16 abr. 2023.

BAQUERO, F. G. **O fracasso escolar de jovens e adultos e o imaginário social**. 2001. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2001. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/123456789/1898>. Acesso em: 16 abr. 2023.

BELONI, E. R. C. N. **Da organicidade ao funcionamento da língua: uma proposta de resignificação do ensino de sintaxe no ensino fundamental**. 2021. Dissertação (Mestrado em Letras) - Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, Universidade do





Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2021. Disponível em: <http://portal.unemat.br/?pg=site&i=profletras-caceres&m=dissertacoes&c=dissertacoes-defendidas-em-2020>. Acesso em: 08 abr.2023.

CHISS, J.L.; PUECH, C. De l'émergence disciplinaire à la didactisation des savoirs linguistiques: le tournant des années 60 et ses suites. **Langue Française: La linguistique comme discipline en France**, Paris, n. 117, p. 6- 21, 1998. Disponível em: [https://www.persee.fr/doc/lfr\\_0023-8368\\_1998\\_num\\_117\\_1\\_6238](https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1998_num_117_1_6238). Acesso em: 07 abr. 2024.

COURTINE, J. J. Quelques problèmes théoriques et méthodologique en analyse du discours, à propos du discours communiste adressé aux chrétiens. **Langages**, Paris, n.62, p. 9-128, jun.1981. Disponível em: [https://www.persee.fr/doc/lgge\\_0458-726x\\_1981\\_num\\_15\\_62\\_1873](https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1981_num_15_62_1873). Acesso em: 28 maio 2023.

DIAS, L. F. et al. **Enunciação e ensino: o português brasileiro no cotidiano**. Campinas: Pontes. No prelo.

DIAS, L. F. A forma linguística nos estudos enunciativos. In: CASTELLO BRANCO, L. et al. (org.). **Entrenós: da língua, do sujeito, do discurso: uma homenagem a Bethania Mariani**. Campinas: Pontes, 2022. p. 145-161. v.2.

DIAS, L. F. Acontecimento enunciativo e formação sintática. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, n. 35, p.99-138, jan-jun 2015a. Disponível em: <http://www.revistalinguas.com/edicao35/edicao35.html>. Acesso em: 08 abr.2023.

DIAS, L. F. Enunciação e sintaxe. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, n. 35, p. 95-98, jan-jun 2015b. Disponível em: <http://www.revistalinguas.com/edicao35/edicao35.html>. Acesso em: 08 abr.2023.

DIAS, L. F. O ensino de sintaxe em livros didáticos. In: LIMA, M. A. F.; ALVES FILHO, F.; COSTA, C. de S. S. M. da. (org.). **Reflexões linguísticas e literárias aplicadas ao ensino**. Teresina: EDUFPI, 2010. p. 187-204.

DIAS, L. F. A sintaxe em novas dimensões. In: TOLDO, C. S. (org.). **Questões de linguística**. Passo Fundo: UPF, 2003. p. 57-69.

DIAS, L. F. O estudo de classes de palavras: problemas e alternativas de abordagem. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (org.). **O livro didático do português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 126-158.

DIAS, L. F. Gramática e discurso no ensino do português: novos desafios na formação de professores de língua materna. **Revista Brasileira de Letras**, v.1, n.1, p. 25-30, 1999.

DIAS, L. F. Gramática na sala de aula: da lição gramatical ao fato discursivo. **Vivência**, Natal, v. 12, n. 1, p. 113-120, 1998.

DIAS, L. F.; BEZERRA, M. A. Gramática e dicionário. In: GUIMARÃES, E.; ZOPPI-FONTANA, M. G. (org.). **A palavra e a frase**. Campinas: Pontes, 2006. p. 13-37. (Coleção Introdução às Ciências da Linguagem).

LAGAZZI, S. **O desafio de dizer não**. Campinas: Pontes, 1988.

OLIVEIRA, R. do E. S. **O funcionamento discursivo do diminutivo: práticas de linguagem no ensino fundamental**. 2021. Dissertação (Mestrado em Letras) - Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2021. Disponível em: <http://portal.unemat.br/?pg=site&i=profletras-caceres&m=dissertacoes&c=dissertacoes-defendidas-em-2020>. Acesso em: 08 abr.2023.





ORLANDI, E. P. Processo discursivo, (re)escrita e ensino. **Leitura**, n. 74, p. 5-12, 2022. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/14137/10373>. Acesso em: 14 mar. 2023.

ORLANDI, E. P. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. 7. ed. Campinas: Pontes, 2007.

ORLANDI, Eni P. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2004.

ORLANDI, E. P. **Língua e conhecimento linguístico**. Campinas: Pontes, 2002.

ORLANDI, E. P. **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos**. Campinas: Pontes, 2001a.

ORLANDI, E. P. Apresentação. In: ORLANDI, E. P. (org.). **História das ideias linguísticas: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional**. Campinas: Pontes; Cáceres: Editora Unemat, 2001b. p. 7-20.

ORLANDI, E. P. Metalinguagem e gramatização no Brasil: gramática-filologia-linguística. **Revista da ANPOLL**, São Paulo, n. 8, p. 29-39, 2000.

ORLANDI, E. P. Paráfrase e polissemia: a fluidez nos limites do simbólico. **Rua**, Campinas, n. 4, p. 9-19, 1998. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8640626/8177>. Acesso em: 11 mar. 2023.

ORLANDI, E. P.; GUIMARÃES, E. O conhecimento sobre a linguagem. In: PFEIFFER, C. C.; NUNES, J. H. (org.). **Introdução às ciências da linguagem: linguagem, história e conhecimento**. Campinas: Pontes, 2006. p. 141-157. v. 2. (Coleção Introdução às Ciências da Linguagem).

PÊCHEUX, M. **Análise automática do discurso**. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi e Greciely Costa. Campinas: Pontes, 2019. Originalmente publicado em 1969.

PÊCHEUX, M. Metáfora e interdiscurso. Tradução Eni Orlandi. In: ORLANDI, E. P. (org.). **Análise de discurso: Michel Pêcheux**. Campinas: Pontes, 2011a. p.151-161. Originalmente publicado em 1984.

PÊCHEUX, M. Efeitos discursivos ligados ao funcionamento das relativas em francês. In: ORLANDI, E. P. (org.). **Análise de discurso: Michel Pêcheux**. Campinas, Pontes, 2011b. p. 131-140. Originalmente publicado em 1981.

PÊCHEUX, Michel. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, E. P. (org.). **Gestos de leitura**. 3. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2010. p. 49-59. Originalmente publicado em 1982.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009. Originalmente publicado em 1975.

PÊCHEUX, M. **Discurso: estrutura ou acontecimento**. 5.ed. Tradução de Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 2008. Originalmente publicado em 1988.

PÊCHEUX, M.; GADET, F. Há uma via para a linguística fora do logicismo e do sociologismo? In: ORLANDI, E. P. (org.). **Análise de discurso: Michel Pêcheux**. Campinas: Pontes, 2011. p. 295-310. Originalmente publicado em 1977.

PFEIFFER, C. R. C. O lugar do conhecimento na escola. Alunos e professores em busca da autorização. **Escrita, escritura, cidade (III)**, Campinas, n. 7, p. 9-20, 2002. (Série Escritos).



Disponível em: <https://www.labeurb.unicamp.br/site/web/publicacao/verpublicacao?id=4>.  
Acesso em: 07 abr. 2024.

PFEIFFER, C. R. C. Sentido para sujeito e línguas nacionais. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, v.4, n.7, p. 71-93, 2001. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8661645>. Acesso em: 07 abr. 2024.

PFEIFFER, C. R. C. **Bem dizer e retórica: um lugar para o sujeito**. 2000. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/270703>. Acesso em: 11 mar. 2023.

PFEIFFER, C.; SILVA, M. V. da; PETRI, V. Língua escolar: afinal, que língua é essa? **Revista Ecos**, Cáceres, v. 27, n. 2, p. 117-152, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ecos/issue/view/296>. Acesso em: 16 abr. 2023.

PUECH, C. Manuélisation et disciplinarisation des savoirs de la langue: l'énonciation. **Les Carnets du Cediscor**, 5, p. 1-13, 1998. Disponível em: <https://journals.openedition.org/cediscor/267>. Acesso em: 16 abr. 2023.

SARIAN, M. C. Uma proposta de ressignificação de ensino de gramática à luz da língua em funcionamento. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 24, n. 3, p. 422-441, jul.-set. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/19930>. Acesso em: 6 maio 2023.

SARIAN, M. C. No entremeio de práticas científicas, políticas e pedagógicas: uma proposta de ressignificação do ensino de gramática. In: **Seminário de estudos em Análise do Discurso**, 9., 2019, Recife. Anais eletrônicos [...]. Recife: UFPE, 2019. Disponível em: <https://www.discoursead.com.br/simposios-ix-sead>. Acesso em: 6 maio 2023.

SILVA, M. V. da. As políticas de línguas no Brasil contemporâneo e as "lutas ideológicas de movimento". **Policromias – Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som**, v. 6, n. 3, p. 228-259, set.-dez. 2021a. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/policromias/issue/view/1837>. Acesso em: 11 mar. 2023.

SILVA, M. V. da. Políticas de línguas e o discurso lexicográfico: adequação-conversão-regeneração. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, v. 24, n. 47, p. 364-393, jan./jun. 2021b. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8666704>. Acesso em: 11 mar. 2023.

SILVA, M. V. da. Tecnologias de linguagem e o ensino de língua(s): o texto, o sujeito, o olhar. In: PFEIFFER, C.; DIAS, J. P.; NOGUEIRA, L. (org.). **Língua, ensino, tecnologia**. Campinas: Pontes, 2020. p. 19-46.

SILVA, M. V. da. Análise de discurso: um percurso de leitura e de gestos de interpretação. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, n. 44, p. 238-269, jul./dez. 2019a. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/issue/view/1642>. Acesso em: 11 fev. 2024.

SILVA, M. V. da. Instrumentalização da língua: a filosofia espontânea e o sujeito pragmático. In: FLORES, G. B.; NECKEL, N. R. M.; GALLO, S. M. L.; LAGAZZI, S.; PFEIFFER, C. C.; ZOPPI-FONTANA, M. G. (org.). **Análise de discurso em rede: cultura e mídia**. Campinas: Pontes, 2019b. p. 339-358. v. 4.



SILVA, M. V. da. O sujeito urbano escolarizado e as políticas de língua(s): de pobre a excluído. **Investigações** [online], v. 31, n. 2, p.248-263, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/238188>. Acesso em: 01 jul. 2023.

SILVA, M. V. da. Manuais escolares e saberes linguísticos. **BSEHL - Boletín de la sociedad española de historiografía lingüística**, n.11, p. 209-224, 2017. Disponível em: [http://www.sehl.es/uploads/9/1/6/8/91680780/020\\_09\\_mariza\\_vieira.pdf](http://www.sehl.es/uploads/9/1/6/8/91680780/020_09_mariza_vieira.pdf). Acesso em: 11 mar. 2023.

SILVA, M. V. da. A escolarização da língua nacional. In: ORLANDI, E. P. (org.). **Política lingüística no Brasil**. Campinas: Pontes, 2007. p. 141-161.

SILVA, M. V. da. **História da alfabetização no Brasil**: a constituição de sentidos e do sujeito da escolarização. 1998. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual de Campinas, 1998. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/270692>. Acesso em: 10 mar. 2023.

Submissão: 12/02/2024

Aceite: 25/04/2024