

A prática de análise linguística nos processos de ensino e aprendizagem de língua portuguesa na educação básica

"Contextualizando bem, que mal tem?": a gramática como ferramenta de ensino de língua portuguesa

"Contextualizing well, what is wrong?": grammar as a Portuguese language teaching tool

Ana Cecília Teixeira Gonçalves

Universidade Federal da Fronteira Sul

Jéssica Wastoski Aires

Universidade Federal da Fronteira Sul

Resumo: Este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de ensino pautada na abordagem da gramática contextualizada e da análise linguística. Nesse sentido, a partir do movimento de reformulação do ensino de Língua Portuguesa, iniciado nos anos 1980, evidenciou-se que a leitura e a análise devem ocorrer de forma que se possa explorar o texto e que se consiga constituir uma relação interativa, salientando a utilização da língua em contexto real. Desse modo, partindo-se de uma teoria sociointeracionista, busca-se entender a explicação de um fenômeno específico, a gramática contextualizada, desenvolvendo atividades que se enquadrem nessa perspectiva.

Palavras-chave: Ensino de língua portuguesa; Gramática contextualizada; Análise linguística; Atividades contextualizadas

Abstract: This work aims to present a teaching proposal based on the approach of contextualized grammar and linguistic analysis. In this sense, from the movement to reformulate Portuguese language teaching, which began in the 1980s, it became evident that reading and analysis must occur in a way that the text can be explored and that an interactive relationship can be constituted, emphasizing the use of language in real context. Thus, starting from a socio-interactionist theory, we seek to understand the explanation of a specific phenomenon, the contextualized grammar, developing activities that fit into this perspective.

Keywords: Portuguese language teaching; Contextualized grammar; Linguistic analysis; Contextualized activities

Introdução

A presente pesquisa refere-se ao ensino de gramática e à sua importância para o trabalho com Língua Portuguesa no contexto escolar. Para isso, conforme Antunes (2014), é imprescindível a busca por sua contextualização durante esse ensino-aprendizagem na formação de cada aluno. Nesse ínterim, Mendonça (2006) também destaca que, por meio da leitura e da análise linguística dos textos, o sujeito desenvolve não apenas uma melhor formação em sua língua materna como uma visão mais crítica sobre o que está lendo.

A língua é uma instituição social e precisa ser vista de tal forma, sendo heterogênea e estando em constante mudança, deve ser apresentada em sala de aula de modo que o aluno consiga analisá-la contextualizadamente (BEZERRA, 2013; MENDONÇA, 2006; SILVA, 2010; TEIXEIRA, 2011; TRAVAGLIA, 2003). Nesse sentido, ao se analisar o contexto educacional da área de Língua Portuguesa, nota-se que, durante o decorrer dos anos, os problemas no ensino-aprendizagem ficaram ainda mais claros:

No inventário das deficiências que podem ser apontadas como resultados do que já nos habituamos a chamar de “crise do sistema educacional brasileiro”, ocupa lugar privilegiado o baixo nível de desempenho linguístico demonstrado por estudantes na utilização da língua, quer na modalidade oral, quer na modalidade escrita (GERALDI, 1999, p. 39).

Tais considerações demonstram como as dificuldades presentes no ensino tomaram proporções negativas, levando a ser compreendida como uma “crise”. Essa problemática é decorrente de alterações sociopolíticas que a escola sofreu, tanto no que diz respeito a aspectos teóricos e metodológicos, devido aos novos estudos sobre o ensino de língua, como no que se refere ao processo de democratização do ensino pelo qual a sociedade brasileira passou (SILVA, 2010).

Nesse sentido, a área da linguagem acabou voltando-se para o ensino de gramática tradicional, adquirindo uma imagem resumida a normas que devem ser seguidas para, assim, ter-se uma escrita correta, dita como a língua culta padrão (BAGNO, 2007). A partir de tais considerações, o ensino de gramática normativa acabou tomando conta das salas de aula e, com isso, visto de forma difícil e desagradável para grande parte dos alunos. Ademais, ao se tomar a gramática normativa como objeto de ensino, de acordo com Bagno (2007), deixou-se de se considerar o uso da língua e suas variações em sociedade, o que, diante da diversidade linguística do país, é algo extremamente contestável.

O ensino da gramática descontextualizada foca nos aspectos estruturais e na nomenclatura; já a prática de análise linguística, por sua vez, volta-se para as funções desempenhadas pelas formas linguísticas, auxiliando o aluno a refletir por meio dos recursos linguísticos usados pelo autor do texto e, assim, construir sentidos (SILVA, 2010). Nesse ínterim, com o auxílio do professor, o aluno pode chegar a utilizar esses recursos em suas leituras e produções textuais. A leitura e análise devem ocorrer de forma que se possa explorar o texto e, nesse sentido, conseguir constituir uma relação interativa, salientando a utilização da língua em contexto real, e não apenas a partir de atividades descontextualizadas que não proporcionam uma maior reflexão (TRAVAGLIA, 2003).

Ao se utilizar de atividades contextualizadas, o professor acaba por desfazer gradativamente esse entendimento social segundo o qual o ensino de Língua Portuguesa é difícil e se volta, apenas, para

um emaranhado de regras e exceções. Ao contrário, o ensino de gramática torna-se mais agradável ao olhar do aluno e, conseqüentemente, pode proporcionar seu desenvolvimento em sala de aula, formando um sujeito mais crítico.

Em vista disso, ao se considerarem os conflitos existentes diante de diferentes abordagens teórico-metodológicas e ao se analisar o cenário do ensino de língua no país, o presente trabalho, por meio de uma reflexão sobre a importância do ensino de gramática nas aulas de Língua Portuguesa, pretende possibilitar um maior e melhor conhecimento acerca da gramática contextualizada e da análise linguística. Nesse viés, tem-se como objetivo apresentar atividades que se inserem na perspectiva teórica da gramática contextualizada e da análise linguística (BEZERRA, 2013; GERALDI, 1999; TRAVAGLIA, 2003; MENDONÇA, 2003, 2006; SILVA, 2010; TEIXEIRA, 2011; ANTUNES, 2003, 2014). Para dar conta disso, o trabalho divide-se da seguinte forma: primeiramente, aborda-se a importância do ensino de língua para a constituição do sujeito; em um segundo momento, discorre-se sobre o ensino de gramática, trazendo-se algumas concepções existentes; a seguir, aborda-se a gramática contextualizada, apresentando-se propostas de atividades; por fim, apresentam-se as considerações finais do trabalho.

O ensino de língua na constituição do sujeito

A relação entre sujeito e ensino se dá dentro e fora da sala de aula. Pode-se pensar que o primeiro contato da maioria das pessoas com o letramento¹ ocorre dentro das escolas durante a sua alfabetização. O ensino, todavia, não ocorre apenas no meio escolar, ao contrário, ele se dá também no dia a dia, nas mais diversas interações sociais, possibilitando ao indivíduo um mundo de descobertas diárias e contínuas durante sua vida.

O ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, em especial, permite que o aluno consiga interagir, dentro e fora da sala de aula, com as mais diversas situações existentes na sociedade, tendo em vista que a linguagem constitui essas relações sociais, em que a língua torna o homem um sujeito participativo e atuante socialmente (GERALDI, 1999; ANTUNES, 2014). Considerando-se as interações sociais possíveis a partir do uso da língua, entende-se que “é muito mais importante estudar as relações que se constituem entre os sujeitos no momento em que falam do que simplesmente estabelecer classificações e denominar os tipos de sentenças” (GERALDI, 1999, p. 42). A língua, sob esse viés, sempre apresentará um contexto e, dessa maneira, a gramática, como elemento constitutivo da língua, também deve ser contextualizada (ANTUNES, 2014). Em vista disso, assume-se um sentido e uma função nas produções textuais que deve ser considerado durante o processo de ensino-aprendizagem da língua.

O sujeito, nesse íterim, recebe influências dentro e fora do âmbito escolar e ambas partes acabam influenciando o seu processo de constituição (ANTUNES, 2003). Entretanto, o respectivo trabalho busca apresentar o ensino de Língua Portuguesa dentro do âmbito escolar e a busca

1 Vale destacar que a concepção que se tem de letramento diferencia-se do entendimento de alfabetização. Enquanto a alfabetização está relacionada à “tecnologia do ler e do escrever”, ou seja, à associação de sons a certas letras, letramento representa “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2004, p. 18).

por um processo de ensino-aprendizagem que tome como foco um ensino de qualidade, com relevância no ensino da gramática contextualizadamente.

No meio escolar, o ensino de Língua Portuguesa é, frequentemente, visto com maus olhos tanto pelos alunos, que o consideram extremamente difícil, quanto pela sociedade, que entende que o ensino da língua não vai bem². Nesse contexto, o professor acaba tendo um papel fundamental e, por isso, deve apresentar um perfil ativo e pesquisador dentro da sala de aula, criando conhecimento juntamente de seus alunos e, assim, desconstruindo essa representação social (ANTUNES, 2003).

A escolarização da Língua Portuguesa passou por muitas alterações até tornar-se a disciplina trabalhada nas escolas de hoje em dia, até porque a língua não é algo estável. Dessa maneira, a disciplina, que teve como objeto de ensino a gramática normativa desde sua imersão no currículo escolar, começa a conviver com a heterogeneidade linguística presente dentro das instituições em função do processo de democratização da escola. Essa nova realidade prevê mudanças necessárias sobretudo na concepção teórico-metodológica e na definição do objeto de ensino (SOARES, 2002). Tais alterações demonstram claramente como “toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política – que envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade – com os mecanismos utilizados em sala de aula” (GERALDI, 1999, p. 40).

Ademais, a partir dos anos 1980, é introduzida nos currículos de formação de professores a ciência linguística (a Linguística Textual, a Sociolinguística, a Psicolinguística, a Pragmática, a Análise de Discurso) aplicada ao ensino. Com a Linguística, os estudos da língua proporcionaram novas concepções que resultaram em novos papéis e funções da gramática no ensino da Língua Portuguesa. Sob essa lógica, não se foca apenas no estudo da gramática tendo como objeto estruturas fonológicas e morfossintáticas, mas, ao contrário, destaca-se o sentido, o viés semântico e pragmático da língua (SOARES, 2002).

Para dar seguimento a essa reflexão sobre a Língua Portuguesa e seu percurso educacional, aborda-se, na próxima seção, o ensino da gramática.

O ensino de gramática

A escola apresenta ao aluno o ensino-aprendizagem da língua materna, porém este já está em contato com a língua desde seus primeiros anos de vida. No entanto, ao iniciar seu percurso formativo, em especial sua história de aprendizagem de Língua Portuguesa (sua educação formal), o estudante depara-se, na maioria das vezes, com um ensino de regras e normas que devem ser cumpridas, fomentando um pensamento de que *a Língua Portuguesa é difícil*. Com o passar do tempo, acabou-se evidenciando um alto índice de dificuldades no ensino-aprendizagem da língua materna, que contribui para uma visão negativa das práticas adotadas pelos professores e demonstra a necessidade de se buscar novas abordagens para facilitar o entendimento do aluno.

2 Ver dados veiculados pela mídia a partir das avaliações nacionais do Ministério da Educação: 7 de cada 10 alunos do ensino médio têm nível insuficiente em português e matemática, diz MEC, G1 (<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/08/30/7-de-cada-10-alunos-do-ensino-medio-tem-nivel-insuficiente-em-portugues-e-matematica-diz-mec.ghtml>); 70% dos alunos do Ensino Médio no RS têm aprendizado insuficiente em português e matemática, GZH (<https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2018/08/70-dos-alunos-do-ensino-medio-no-rs-tem-aprendizado-insuficiente-em-portugues-e-matematica-cjlfgo57m058u01n0ggf8lmsn.html>)

O ensino tradicional de gramática, que acaba por ter uma visão da língua como um objeto autônomo e homogêneo, acaba estimulando uma imagem de normas e regras, o que realmente facilita o pensamento do português ser difícil (SILVA, 2010). Ao fazer uso de atividades com frases descontextualizadas, o professor acaba empurrando uma carga de nomenclatura para seus alunos – sem considerar que estes estão diariamente em contato com a língua – apenas focando em uma imposição de conceitos e categorias vistos como o ensino tradicional da gramática.

Ao abordar o ensino de gramática tradicional no âmbito escolar, os estudos da Linguística apresentam diversos questionamentos. Essas reflexões adentram, também, os cursos de licenciatura da área da linguagem, os quais formam professores de Língua Portuguesa, como relata Silva (2010, p. 954):

Com o desenvolvimento das ciências linguísticas no Brasil, o ensino tradicional de língua materna tornou-se alvo de questionamentos na academia, discussão que se assenta em dois principais aspectos estreitamente relacionados: na crítica sistemática à GT e na ampliação do próprio conceito de gramática.

Tendo em vista que a gramática tradicional é o principal objeto de ensino das aulas de língua materna, a crítica a essa abordagem, e até mesmo a revisão do próprio conceito de gramática, coloca os educadores em uma situação extremamente difícil, exigindo que se posicionem diante do que deve ser ensinado em sala de aula e que metodologias seriam as mais adequadas nesse processo de ensino-aprendizagem.

Diante de tais dificuldades, a Linguística propiciou o conhecimento de novas teorias, voltadas para um ensino por meio do texto. Entre as novas teorias, Geraldí (1999, p. 45) apresenta o termo “análise linguística”, que se relaciona ao seguinte princípio: “partir do erro para a autocorreção”, desenvolvendo as habilidades linguísticas do aluno diante de seus conhecimentos preexistentes e apresentando, de forma acessível, a norma-padrão em sua modalidade escrita.

As atividades de leitura e de produção estão ganhando mais espaço no ensino de Língua Portuguesa e, nesse contexto, ampliando a competência comunicativa dos estudantes, com gêneros textuais que proporcionem situações de interação. As divergências se mantêm quanto ao ensino de gramática, que fica entre o ensino sistemático, voltado para uma gramática mais tradicional, ou seja, trabalhada por meio da utilização de frases, e um ensino voltado para a utilização do texto, buscando uma reflexão diante do uso gramatical (TEIXEIRA, 2011).

Continuamente, o professor, diante dessas novas abordagens no ensino de gramática, acaba tendo dificuldade em conseguir produzir uma análise que não utilize o texto como pretexto e sim como instrumento de análise linguística. Nessa lógica, “a mudança na prática pedagógica que prevemos é gradual e repleta de dúvidas, com passos adiante e atrás, e este parece ser o caminho mais provável e seguro, por mais paradoxal que pareça” (MENDONÇA, 2006, p.225). Dessa maneira, a partir do embasamento em novas abordagens utilizadas em sala de aula, o educador pode vir a superar essas dúvidas ainda existentes acerca do ensino de gramática a partir do texto. Com isso, ante uma abordagem mais contextualizada da língua, poderá fomentar um ensino-aprendizagem muito mais crítico e de qualidade nas salas de aula.

Considerando as dificuldades existentes no ensino-aprendizagem de gramática, é difícil entender o que a leva ainda ser uma das protagonistas no ensino de língua materna e, nesse âmbito, ressalta-se o questionamento: “O que é a gramática para ser tão importante diante do ensino de língua?” (FRANCHI, 2006, p. 15). Sobre esse ponto, Franchi (2006) apresenta pressupostos bem claros sobre uma língua culta, vista como bela, e a língua coloquial, concebida como vulgar, de uso das pessoas mais simples presentes na sociedade, uma linguagem popular.

Com a utilização de um comparativo padrão, a língua culta – ou variedade de prestígio, segundo Bagno (2007) – representa as classes mais letradas, como escritores, professores, especialistas, as pessoas que sabem fazer uso da língua. Tendo em vista esse entendimento, a língua falada pelos escritores, professores e especialistas é a língua em sua forma correta, sendo esta a que se pode falar e escrever, e qualquer outra forma é vista como desvio de linguagem, ou seja, errada.

A escola acaba sendo a responsável pela introdução e pelo desenvolvimento dessa concepção, o que acaba instituindo como padrão a variedade de prestígio da língua. Assim, o *saber gramática* acaba sendo entendido não apenas como ter conhecimento das normas do *bem falar e escrever*. Na realidade, o conhecimento da gramática prevê utilizar a variedade de prestígio da língua efetivamente durante as produções textuais. A gramática acaba não só tendo uma relação estrutural, mas também estética com o texto (FRANCHI, 2006).

Nesse sentido, é interessante perceber que existem diferentes concepções de gramática e esse conhecimento é essencial para o ensino de Língua Portuguesa, como se pode ver a seguir.

Concepções de gramática

Diversas concepções de ensino de gramática são apresentadas em meio aos estudos linguísticos. Nesta seção, serão consideradas as concepções de Travaglia (2003) e de Franchi (2006), o que leva a uma diversidade de opções de metodologias dentro de sala de aula. As abordagens de ensino possibilitam uma maior compreensão diante das diferentes concepções de ensino de gramática.

Levando em conta as abordagens de ensino, em Travaglia (2003), são evidenciadas as seguintes concepções: prescritiva, descritiva e produtiva. Visando levar o aluno aos padrões tidos como corretos, a abordagem do ensino prescritivo foca-se na gramática normativa, que tem como objeto a língua culta, seu bem falar e escrever. Esta abordagem acaba pecando por não considerar as outras variedades linguísticas presentes na sociedade.

Por outro lado, voltando-se para a estrutura e para o funcionamento da língua, a abordagem de ensino descritiva está ligada à gramática descritiva, consolidada em uma metalinguagem própria e em um conhecimento teórico da língua que foca na função, forma e relações presentes nas construções linguísticas.

A abordagem produtiva, por sua vez, busca desenvolver as habilidades linguísticas do aluno sobre o uso dos recursos presentes na língua; considera os conhecimentos linguísticos já existentes no educando e, assim, tem como objetivo desenvolver a competência comunicativa/discursiva do sujeito.

As três abordagens podem e devem estar em sala de aula, pois uma auxilia a outra. Todavia, entende-se que a abordagem produtiva deva ganhar destaque, já que proporciona um maior desenvolvimento da competência comunicativa e, desse modo, um ensino de gramática com propósito para a vida deste aluno. O problema é que, frequentemente, isso acaba não acontecendo e, em vista disso, as aulas de Língua Portuguesa resumem-se em um emaranhado de regras e de normas a serem seguidas.

Franchi (2006) traz três concepções de gramática: a normativa, a descritiva e a internalizada. A gramática normativa tem raízes antigas e está associada a uma elite minoritária que faz bom uso da língua. Para Franchi (2006, p.16),

Gramática é o conjunto sistemático de normas para bem falar e escrever, estabelecidas pelos especialistas, com base no uso da língua consagrada pelos bons escritores. Dizer que alguém sabe gramática significa dizer que esse alguém conhece essas normas e as domina tanto nocionalmente quanto operacionalmente.

Mendonça (2003, p. 235), ao retomar estas concepções, traz a gramática normativa como sendo a mais presente nas escolas, devido a sua grande utilização nos livros didáticos e por estar relacionada às ‘gramáticas tradicionais’:

Ensinar gramática, nesta concepção, é ensinar língua, que por sinal, é ensinar norma culta, o que significa desprezar outras variedades – não só por ignorá-las, mas por considerá-las inferiores. A gramática aí tem um caráter prescritivo e discriminatório: para a gramática normativa, é errado todo uso da linguagem que esteja fora dos padrões linguísticos estabelecidos como ideais.

A gramática normativa, seguidamente, faz uso da gramática descritiva no âmbito escolar em suas prescrições, entretanto elas se diferenciam pelo fato de que, para a gramática descritiva, o erro é uma incoerência, algo que não está presente em nenhuma das variedades da língua, o que não ocorre em nenhum sistema da língua, sendo agramatical. O conceito de gramática descritiva não se detém apenas em um conjunto de normas e regras, mas permite descrever a língua em seu funcionamento no processo comunicativo, na fala e na escrita.

Gramática é um sistema de noções mediante as quais se descrevem os fatos de uma língua, permitindo associar a cada expressão dessa língua uma descrição estrutural e estabelecer suas regras de uso, de modo a separar o que é gramatical do que não é gramatical [...] Saber gramática significa, no caso, ser capaz de distinguir, nas expressões de uma língua, as categorias, as funções e as relações que entram em sua construção, descrevendo com elas sua estrutura interna e avaliando sua gramaticalidade (FRANCHI, 2006, p. 22).

A gramática descritiva descreve a língua ou variedade e como esta é usada. A partir de bases teóricas, são elegidas algumas variedades a serem descritas, buscando, dessa maneira, reprimir os preconceitos linguísticos existentes e fugir ao padrão normativo de que apenas a língua culta está correta.

Franchi (2006, p. 24) ressalta que “a linguagem é um patrimônio característico de toda a humanidade”, estando presente desde os nossos primeiros momentos em sociedade. A criança, já nos primeiros anos de vida, consegue se apropriar de diferentes regras e princípios gramaticais de sua língua, para assim se comunicar e interagir em sociedade. Com isso, a gramática internalizada possui vínculo com os estudos gerativistas da linguagem, já que se apresenta como uma forma de buscar explicar o fato de que as crianças já chegam à escola com uma carga de conhecimento sobre o sistema da língua.

Gramática corresponde ao saber linguístico que o falante de uma língua desenvolve dentro de certos limites impostos pela própria dotação genética humana, em condições apropriadas de natureza social e antropológica [...] “Saber gramática” não depende, pois, de princípio da escolarização, ou de quais quer processos de aprendizado sistemático, mas da ativação e amadurecimento progressivo (ou da construção progressiva), na própria atividade linguística, de hipóteses sobre o que seja a linguagem e de seus princípios e regras (FRANCHI, 2006, p. 25).

Essa gramática tem como “base as relações sociais vivenciadas pelo falante e uma capacidade para a linguagem, inata e presente em todos os seres humanos” (MENDONÇA, 2003, p. 238). O erro também é representado por situações agramaticais e a escola entra com condições favoráveis a este indivíduo, proporcionando conhecimento sobre a modalidade de prestígio de sua língua e de como operá-la.

Travaglia (2003) apresenta quatro tipos de ensino de gramática: de uso, reflexiva, teórica e normativa. A partir da gramática teórica, é possível trabalharem-se nomenclaturas próprias da gramática descritiva. O que acaba vindo a ocorrer durante essa abordagem é a utilização do texto como forma de pretexto para a extração de elementos a serem analisados para sua classificação diante de elementos linguísticos e suas regras de funcionamento.

Na gramática normativa, ocorre a valorização da norma culta escrita, ou variedade de prestígio, sem considerar as demais variedades presentes na língua. Os elementos linguísticos vistos como conflitantes com as normas são considerados uma incorreção (tendo que serem evitados e corrigidos), em vez de serem apresentados apenas como uma inadequação. Em contrapartida, a gramática de uso utiliza-se de recursos e regras da língua nas diferentes variedades linguísticas, até mesmo a norma culta. As atividades propostas por meio de produções e compreensões textuais proporcionam atividades estruturais, de léxico e de variedades linguísticas.

A gramática reflexiva – ou contextualizada – favorece o estudo dos efeitos de sentido presentes nos recursos linguísticos. Ela proporciona comparações de possibilidades diversas do uso de recursos da língua em diferentes situações, fazendo com que o aluno venha a entender e explicar os efeitos de sentidos presentes no texto. Desse modo, conforme o que é apresentado por Travaglia (2003), é a abordagem que melhor trabalha a proposta apresentada por Geraldini (1999), a análise linguística, conseguindo instituir o texto como objeto de estudo.

Com o avanço dos estudos linguísticos, a abordagem tradicional de ensino, que foca na gramática normativa, já não é suficiente, e isso fica nítido, inclusive, ao se observarem os documentos norteadores do ensino de língua materna. Ao ocorrer a publicação dos Parâmetros

Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (PCNs), no final dos anos 1990, buscou-se apresentar o ensino de Língua Portuguesa de forma contextualizada, ocorrendo, nessa perspectiva, mudanças para que se tivesse uma reflexão sobre a língua e a linguagem. Com isso, a língua deve ser estudada através de cinco eixos: da fala, da escuta, da leitura, da escrita e da análise linguística, além de se instituir o texto como base para todo ensino gramatical. Da mesma forma, ocorre com a publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, centralizando o texto como unidade de trabalho no ensino de Língua Portuguesa. A Base integra as práticas de linguagem apresentadas nos Parâmetros Curriculares e busca incluir, de forma articulada, os eixos entre as habilidades numa forma de reflexionar os objetivos presentes no texto:

A separação dessas práticas (de uso e de análise) se dá apenas para fins de organização curricular, já que em muitos casos (o que é comum e desejável), essas práticas se interpenetram e se retroalimentam (quando se lê algo no processo de produção de um texto ou quando alguém relê o próprio texto (BRASIL, 2017, p. 82).

Os estudos gramaticais tradicionais apresentam uma análise linguística que faz uso de nomenclaturas e classificações gramaticais. Todavia, diante da mudança de concepção teórica e de objeto de estudo, esses estudos foram considerados insuficientes para o ensino de Língua Portuguesa. Nesse enfoque, Geraldí (1999, p. 74) vê a análise linguística como uma proposta de ensino voltado para o texto:

a prática de análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a “correções”. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores que se destina.

Com o ensino voltado para o texto, a “análise linguística assume um status teórico-metodológico”, sendo teórico por apresentar um conceito que leva a refletir sobre dados da língua, embasada em uma teoria, e metodológico por fazer uso desta na sala de aula para um modo de ensino reflexivo da escrita (BEZERRA, 2013, p.18). Em vista disso, a análise linguística proporciona um avanço e não exclui a utilização de atividades sobre aspectos de sistematização da língua, assim, “inclui tanto o trabalho com questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto” (GERALDI, 1999, p.74). A análise linguística traz uma nova visão sobre o ensino da língua diante das competências gramaticais, textuais e discursivas, sendo utilizada principalmente em textos que circulam na sociedade, durante os dias atuais.

Nessa perspectiva de ensino, “o texto é que vai conduzindo nossa análise e em função dele é que vamos recorrendo às determinações gramaticais, aos sentidos das palavras, ao conhecimento que temos da experiência” (ANTUNES, 2003, p. 110). Não se foca em termos ou nomenclaturas, mas nos sentidos e objetivos presentes no decorrer do texto.

Na próxima seção, explora-se mais essa concepção de gramática e sua relação com o ensino a partir da proposição de atividades que se encaixem nessa perspectiva teórico-metodológica.

A gramática contextualizada e seu ensino: procedimentos metodológicos

O trabalho em questão apresenta propostas pedagógicas que tenham como foco o ensino de gramática. Dessa forma, os procedimentos metodológicos, primeiramente, pautaram-se em estudos bibliográficos sobre o ensino de gramática, os quais forneceram não apenas informações sobre o que já foi publicado, mas proporcionaram uma visão crítica do material a ser consultado; também, por ser um trabalho de natureza aplicada, apresentam-se sugestões de atividades comentadas que estejam embasadas na perspectiva da gramática contextualizada e da análise linguística (GERALDI, 1999; TRAVAGLIA, 2003; MENDONÇA, 2003, 2006; SILVA, 2010; TEIXEIRA, 2011; ANTUNES, 2003, 2014). Esse processo é feito com a finalidade de que as propostas aqui apresentadas entrem em contato com outras propostas de ensino de gramática, visando uma maior efetivação dessa abordagem no interior das salas de aula.

Desse modo, o seguinte trabalho tem como pretensão possibilitar um maior e melhor conhecimento acerca da gramática contextualizada e da análise linguística. Para isso, o método que se encaixou melhor na pesquisa, de acordo com Gil (1991), foi o qualitativo, uma vez que se busca entender a explicação de um fenômeno específico: metodologias de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa sob o viés da gramática contextualizada e da análise linguística. Para essa perspectiva, a gramática propicia um mundo de oportunidades para a compreensão e análise de textos escritos ou falados presentes no cotidiano de cada sujeito. Assim, acredita-se que pode ser trabalhada de maneira muito mais prazerosa, por meio de sua contextualização e reflexão, como se pode ver na sequência.

A gramática contextualizada: propostas de atividades

Nesta subseção, apresentam-se propostas de atividades baseadas em uma abordagem teórico-metodológica que entende a língua como forma de interação social, considerando que “não se deve separar as dimensões gramaticais das que fazem a significação do texto, pois o sentido do texto também consiste da escolha dos itens gramaticais nele presentes” (ANTUNES, 2014, p. 116).

As atividades propostas têm como finalidade trabalhar a gramática de forma contextualizada, a partir de diferentes gêneros textuais, tendo o texto como objeto de ensino-aprendizagem. O foco de descrever ou saber diferenciar as regras e normas impostas pela gramática normativa acaba cedendo espaço para uma análise que se volta para o sentido, que tenta identificar a intenção que o locutor tem ao produzir seu texto.

A linguagem é um processo complexo, interpretada subjetivamente a partir de seus referenciais, crenças e suposições e o professor, ao considerar tal afirmação, deve buscar incentivar seu aluno diante de suas reflexões críticas sobre a utilização da língua e não mais focar em um ensino de erros e acertos, centralizado no uso correto de normas gramaticais (ANTUNES, 2014). Essa permanência da descontextualização da análise linguística dentro das escolas deve acabar e, como diz Antunes (2014, p. 16), “nossa programação de ensino é ditada pelas concepções que alimentamos”.

Desse modo, é previsto um trabalho reflexivo no ensino de Língua Portuguesa, cujo eixo norteador seja o texto. Nesse ínterim, trabalha-se com a perspectiva da gramática contextualizada e da análise linguística, como se pode observar a partir das atividades³ que seguem.

Figura 1 – Atividade 1: leia o texto a seguir

CENA DE JARDIM
Rede traiçoeira
na linda roseira
aranha deixou.

Joaninha faceira
ligeira, brejeira
na rede pousou.

Teimoso girassol
olhando sempre o sol
nem a cena notou.

Moroso caracol
nem sol, nem girassol,
caracolando olhou.

Ligeiro passarinho
de bico bem fininho
a teia desmanchou.

Fonte: Canção da menina descalça, Iêda Dias (1993)

O texto lido é um poema, com cinco estrofes e constituído por quinze versos. Explorando a linguagem em suas mais diversas possibilidades, o poema busca trazer sentimentos e emoções ao seu leitor e, com isso, foca em uma construção mais estilística e sonora (COSTA, 2018). Considerando o poema, reflita com base nas questões apresentadas a seguir.

Figura 2 – Dinâmica da caixa

Em uma caixa, serão colocadas palavras retiradas do poema “Cena de Jardim”: substantivos (*rede, roseira, aranha, joaninha, girassol, sol, cena, caracol, passarinho, bico, teia*) e adjetivos (*traiçoeira, linda, faceira, ligeira, brejeira, teimoso, moroso, ligeiro*). Cada aluno, um de cada vez, por ordem, pegará duas palavras. Será questionado se as palavras “se casam”, ou seja, se as duas palavras lidas juntas fazem sentido, tendo em vista o sentido constituído no texto. Eles perceberão que substantivo com substantivo não combina, assim como adjetivo com adjetivo. Desse modo, espera-se que compreendam as funções que desempenham essas classes de palavras e a relação que mantêm na construção do sentido do texto. No desenvolvimento da atividade, o professor pode ir colocando no quadro os substantivos e os adjetivos, pensando nos arranjos possíveis. A partir disso, pode-se pensar na função dos substantivos e dos adjetivos de forma coletiva.

Fonte: Os autores

³ Não há determinação de público para o qual as atividades são voltadas, uma vez que se entende que o professor, levando em conta as necessidades de sua turma, deve fazer esse julgamento. Cumpre destacar, entretanto, que se sugere que sejam trabalhadas no Ensino Fundamental II, nos 6.º, 7.º, 8.º ou 9.º anos.

Figura 3 – Dinâmica da caixa: questões de análise linguística

a) No final de cada estrofe, apresenta-se uma palavra sublinhada. Elas indicam ações realizadas em um determinado tempo. Observe se essas ações ocorrem no passado, no presente ou no futuro?

Objetivo: Busca-se explicar o uso do pretérito perfeito do indicativo, mostrando ao aluno que se trata de ações concluídas, completamente realizadas, que ocorreram no passado.

b) Considerando os versos “**Teimoso girassol/olhando sempre o sol/nem a cena notou**”, responda:

- A palavra sublinhada (“olhando”) indica que a ação é apresentada na sua totalidade, com começo, meio e fim, ou a ação é apresentada de forma incompleta, não havendo enfoque no começo, meio e fim do processo?

Objetivo: Explicar o uso do gerúndio, enfatizando seu aspecto gramatical (perfectivo ou imperfectivo) e sua caracterização formal, materializada no uso do sufixo **-ndo**.

- A palavra “olhando” denota um evento instantâneo ou um evento que perdura por determinado período de tempo?

Objetivo: Trabalhar a noção de aspecto lexical, chamando a atenção para os traços durativo/pontual, télico/atélico e dinâmico/estativo do verbo.

c) Observe que, se alterarmos a palavra “notou” por “notava”, na terceira estrofe do texto, há uma alteração no sentido. Explique.

Teimoso girassol
olhando sempre o sol
nem a cena notava

Objetivo: Mostrar a diferença entre o uso do pretérito imperfeito (uma ação que se repete no passado ou uma ação habitual, que teve certa duração no passado) e do pretérito perfeito (ação que ocorre no passado e que é finalizada).

d) Reescreva a primeira estrofe do texto “Cena de Jardim”, convertendo a organização em versos para uma frase.

Objetivo: Trabalhar a noção de estrutura padrão da frase (Sujeito, Verbo, Complemento) a fim de iniciar uma reflexão sobre o uso da vírgula no adjunto adverbial deslocado. Desse modo, pode-se refletir sobre as diferentes possibilidades de arranjo, tendo como enfoque a localização, na frase, do adjunto adverbial “na linda roseira” e mostrar os casos em que o uso da vírgula é necessário.

e) Pode-se perceber que, no poema, com relação ao tempo linguístico, há o predomínio do passado – pretérito perfeito. Levando em consideração o gênero em questão e o conteúdo veiculado, explique por que razão foi feita essa escolha linguística.

Objetivo: Procura-se promover uma reflexão acerca das escolhas linguísticas realizadas, ou seja, mostrar que são motivadas em decorrência das características sociodiscursivas do gênero “poema” e do conteúdo veiculado.

Fonte: Os autores

Figura 4 – Atividade 2: Leia o texto a seguir



Fonte: HAGAR, O HORRÍVEL, Dik Browne (2006)

O texto lido é uma tira, sendo um gênero textual caracterizado por unir a linguagem verbal e a não-verbal. A tira apresenta apenas alguns quadrinhos, sendo um recorte da história e possibilita que a leitura e o debate sejam dinâmicos, já que não é um texto muito longo e normalmente busca trazer, de forma leve, diferentes temas (COSTA, 2018). A tira trabalhada apresenta, de maneira descontraída, um desabafo de Hagar com seu amigo sobre seu casamento; isso, em um bar. Considerando a tira, reflita sobre as questões apresentadas a seguir.

Figura 5 – Dinâmica da caixa: questões de análise linguística

a) A palavra “aprendi”, por ser uma ação, classifica-se como um verbo. Observe o texto e diga a quem se refere esse verbo.

Objetivo: Explicar que o referente do verbo “aprender” é o pronome “eu”, que, nessa situação, é a personagem Hagar. Assim, pode-se trabalhar tanto a questão linguística (“Eu aprendi”) como explorar o uso de recursos da linguagem não verbal (imagem), enfatizando que o sentido do texto depende dessa interação.

b) Nos trechos “você não pode esperar que todo **dia** seja agradável” e “você não pode esperar que todo **ano** seja agradável”, ocorre apenas a alteração de uma palavra, mas que muda o significado do que é enunciado. Tendo em vista o objetivo do texto, comente essa alteração.

Objetivo: Refletir sobre a mudança de sentido ocasionada pela alteração do substantivo “dia” pelo substantivo “ano”. Destacar como essa mudança está relacionada à construção da textualidade.

c) Observe, no segundo quadrinho, o uso da vírgula. Por que você acha que ela foi utilizada?

Objetivo: explicar o uso da vírgula no adjunto adverbial deslocado e explorar a função da locução adverbial (neste caso, indicar uma circunstância de tempo).

d) Explique o uso das reticências nos dois balões da tira.

Objetivo: Refletir sobre o emprego das reticências e sobre a intenção do autor do texto ao utilizá-la nessa situação em específico (sentido de continuidade de fala junto de um sentimento de aborrecimento e reflexão da personagem, aspectos comuns ao diálogo que a tira retrata).

Fonte: Os autores

Figura 6 – Atividade 3: Leia o texto a seguir



Fonte: Ministério da Saúde

O texto representa uma campanha de conscientização, gênero cuja função é dar instruções, orientações e/ou explicações aos leitores sobre um tema de relevância social. Normalmente, textos pertencentes a esse gênero utilizam-se de linguagem verbal e não-verbal para melhor apresentar sua informação (COSTA, 2018). Nesse caso, a campanha traz uma reflexão sobre questões relacionadas à saúde do homem e apresenta recursos multimodais, como imagem, para a constituição de seu sentido.

Nessas atividades, o foco é apresentar que o ensino de gramática é contextualizado, focado no uso, no emprego das formas, na reflexão sobre o sentido que é construído dentro do texto.

A abordagem de ensino-aprendizagem da gramática contextualizada e da análise linguística incentiva uma aprendizagem crítica que instiga o aluno a perguntar sobre o sentido da língua em seu contexto real, seja na literatura, nos meios de comunicação em massa e nos mais diferentes gêneros presentes em nosso cotidiano, e não no uso de nomenclaturas e na apresentação de listas de regras. O ensino descontextualizado, voltado para regras e nomenclaturas visa uma língua padrão, sem alterações, buscando uma uniformização que não pode mais ser foco no contexto escolar, considerando que a língua apresenta variações e diferentes sentidos dentro de cada contexto em que se faz presente.

Figura 7 – Dinâmica da caixa: questões de análise linguística

a) A palavra “perde” refere-se a quem? Ela indica uma ação realizada no passado, presente ou futuro?

Objetivo: Busca-se trabalhar a identificação do referente do verbo e do tempo verbal. Por se tratar de um texto multimodal, será necessário refletir sobre a interação dos diferentes recursos utilizados na produção do texto para compreender que o referente do verbo é “o homem que se cuida”. O tempo verbal situará que a ação está ocorrendo no presente, ou seja, é simultânea ao momento da fala.

b) Ainda com relação à palavra “perde”, diga se indica um fato instantâneo ou um evento que dura por determinado período de tempo?

Objetivo: Refletir sobre o uso do verbo, enfatizando-se a noção de aspecto gramatical (perfectivo ou imperfectivo). Nesse caso, ao se usar o verbo “perde”, observa-se não só a indicação do momento atual (noção de tempo), mas também de ações regulares ou situações permanentes (noção aspectual).

c) Ao utilizar o verbo “perder”, o autor faz alusão a algo. O que não se perde?

Objetivo: Objetiva-se trabalhar a noção de complemento verbal. Assim, explora-se o uso do verbo “perder” e de seu complemento, salientando-se a diferença entre este e o referente do verbo (trabalhado na questão anterior).

d) Que sentido a palavra “que” apresenta diante do enunciado e a quem se refere?

Objetivo: Mostrar que o pronome relativo “que”, além de ligar as orações, está sendo utilizado para qualificar quem é o “homem” citado no texto.

e) Se retirado o trecho “que se cuida”, o enunciado permanecerá tendo sentido? Por quê?

Objetivo: Explicar a relação que se estabelece entre as orações principal e subordinada; destacar a ideia de complementação que há entre elas.

f) Na sua opinião, por que razão, no texto, foi utilizado o presente como tempo verbal? Essa escolha tem relação com o gênero em questão e com o conteúdo veiculado?

Objetivo: Pretende-se propiciar uma reflexão a respeito das escolhas linguísticas realizadas na produção do texto. Assim, espera-se que os alunos entendam que os usos são motivados pelas especificidades do gênero e pelo conteúdo que é veiculado na campanha.

Fonte: Os autores

Considerações finais

Neste trabalho, foi abordada a importância de um ensino de Língua Portuguesa envolvendo a gramática contextualizada e a análise linguística, que não se detém em aspectos sistemáticos da língua, ou em nomenclaturas, lista de regras e exceções etc., mas sim em uma problematização do emprego das formas linguísticas, em um exame do objetivo do produtor do texto ao utilizar determinada forma, enfim, detém-se em uma reflexão diante do sentido do texto. Como

consequência, fomenta-se um ensino mais crítico e reflexivo diante do uso e dos sentidos possíveis ao se utilizar a língua.

Nesse contexto, o professor exerce um papel fundamental e, em vista disso, sua didática e metodologia e seu conhecimento na área são de extrema relevância e de grande exigência. Entretanto, mesmo com todo este preparo, muitas críticas relacionadas ao ensino recaem sobre seus ombros. Contudo, a problematização do ensino de língua não está ligada somente à prática em sala de aula e ao educador, mas a diferentes fatores sociopolíticos que contribuíram para diversas alterações no âmbito educacional, como a instituição de objetos, a formação docente, as reformas educacionais, a democratização do ensino, a inserção da ciência linguística no contexto escolar etc.

Desse modo, gradativamente, políticas educacionais já estão apresentando o texto como objeto de estudo e, nessa perspectiva, instituindo uma educação mais reflexiva. A partir desses incentivos, mesmo que pequenos, e uma orientação de como utilizar a gramática contextualizada dentro da sala de aula, o professor conseguirá desfazer representações sociais que cercam os estudantes, como o entendimento de que o português é difícil e de que a gramática é um emaranhado de regras a serem seguidas cegamente.

As atividades propostas demonstram que gramática é contextualizada⁴ e dentro do ambiente escolar deve ser “trabalhada pela compreensão dos itens gramaticais para a significação do texto, para seus efeitos de sentido provocados, como e por que acontecem, funções desempenhadas, as pretensões comunicativas e tantas outras formas” (ANTUNES, 2014, p. 46). A gramática contextualizada não isola os aspectos gramaticais e sim busca analisar os sentidos expressos no texto e é por meio dessa concepção que seu ensino não foca apenas nas normas e regras, mas na língua diante de sua situação social. Com isso, fomenta-se um ensino de qualidade, de forma mais prazerosa.

Referências

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007.

BEZERRA, M.A.; REINALDO, Maria Augusto. **Análise linguística: afinal a que se refere?** São Paulo: Cortez, 2013.

⁴ Esse entendimento pode ser explicado pelo fato de que a gramática é uma materialização do contexto. Nesse sentido, interage-se com base em exigências e propósitos e se lança mão dos recursos da gramática da língua para materializar aspectos da linguagem.

BRASIL/Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em 16/10/2021.

BROWNE, Dik. **O melhor de Hagar, o Horrível**. Porto Alegre: LP&M, 2006.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. Autêntica, 2018.

DIAS, I. **Canção da menina descalça**. 8 ed. Belo Horizonte: RHJ, 1993.

FRANCHI, C. **Mas o que é mesmo gramática**. São Paulo: Parábola, 2006.

GERALDI, João Wanderley. *et al.* (orgs.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo Ática, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ªed. São Paulo: Editor Atlas, 1991.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um novo objeto. *In*: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs). **Português no ensino médio e formação de professor**. São Paulo: Editora Parábola, 2006, p. 199 – 226.

MENDONÇA, Marina C. Língua e ensino: políticas de fechamento. *In*: MUSSALIM, F.; BENTES, A. N. **Introdução à Linguística**: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez. 2003. V. 2.

SILVA, N. I. da. Ensino tradicional de gramática ou prática de análise linguística: uma questão de contradição nas aulas de português. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n. 4, p. 949-973, 2010.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, M. Português na escola: história de uma disciplina curricular. *In*.: BAGNO, Marcos (Org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, p. 155-177, 2002.

TEIXEIRA, Cláudia de Souza. Ensino da gramática e análise linguística. **Revista Ecos**, Edição nº 011 - Dezembro 2011.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2003.