

ENSINO DE GRAMÁTICA: PARA QUÊ?

The Grammar teaching: what's the reason?

Alexandre Leidens¹; Paulo Marçal Mescka²

¹ Acadêmico do Curso de Letras – Língua Portuguesa, URI Erechim. E-mail: xandyleidens@hotmail.com

² Mestre em Língua Portuguesa, professor do Curso de Letras, URI Erechim.

Data do recebimento: 13/10/2014 - Data do aceite: 12/12/2014

RESUMO: O ensino de Língua Portuguesa vem sendo debatido há muitos anos no Brasil. Isso se dá, principalmente, pela escola não atingir os resultados esperados. Os professores, em sua maioria, priorizam o ensino de gramática tradicional em suas aulas. Por essa razão, pesquisadores e linguistas têm se dedicado em propor uma nova metodologia para o ensino de gramática, cuja construção de conhecimento se dê pela observação e pela reflexão do aluno. Assim sendo, além dos benefícios de ordem pragmática e cultural, o ensino de gramática pode, também, desenvolver as habilidades cognitivas do estudante. A metodologia do ensino, baseada em uma concepção analítico-reflexiva da gramática, sugere uma inversão das propostas do ensino tradicional, de tal forma que, por meio de atividades subsidiadas pela concepção analítico-reflexiva, o aluno desenvolva competências e habilidades como a autonomia intelectual, coerência na formulação dos pensamentos, observação, questionamento e formulação de conceitos acerca da língua, além da iniciação à ciência. Isso se dará de modo que o mesmo consiga, a partir da indução do professor, construir conhecimento, sem que lhe seja ofertado nada pronto. Dessa forma, este trabalho tem como objetivo demonstrar a validade do ensino de gramática a partir de uma concepção reflexiva. O desenvolvimento consciente do aluno, assim como sua capacidade de pensar coerentemente e a autonomia intelectual são quesitos a serem desenvolvidos pela escola como um todo. Assim, o ensino de gramática em uma concepção analítico-reflexiva se torna, além do mais, uma prática interdisciplinar.

Palavras-chave: Ensino de Gramática. Análise. Reflexão.

ABSTRACT: The teaching of Portuguese language has been discussed for many years in Brazil. This is primarily because the school has not achieved the expected results. Teachers, mostly, prioritize the teaching of traditional grammar in their classes. For this reason, researchers and linguists have been devoted to propose a new meth-

odology for teaching grammar, whose construction of knowledge should be achieved by observation, analysis and reflection by the student. Thus, besides the benefits of pragmatic and cultural order, the teaching of grammar can also develop the cognitive skills of the student. The teaching methodology, based on an analytical-reflective conception of grammar, suggests a reversal of the traditional teaching proposals, so that through activities subsidized by the reflexive-analytical grammar, the student develops skills and abilities such as some intellectual autonomy and coherence in the formulation of thoughts, observation, questioning and formulating concepts about language and an introduction to science. This will be achieved in a way that the student can, from the induction of the teacher, build knowledge, although anything done will be offered. Therefore, this work aims to demonstrate the validity of grammar teaching from a reflective perspective. Thus, the conscious development of the students as well as their ability to think coherently and with intellectual autonomy are requirements to be developed by the school as a whole. Consequently, the teaching of grammar in a reflexive-analytical conception becomes, moreover, an interdisciplinary practice.

Keywords: Teaching Grammar. Analysis. Reflection.

Introdução

O panorama atual do ensino de Língua Portuguesa, no Brasil, é de turbulências, indecisões e resultados insatisfatórios. Grande parte dos alunos brasileiros sai da escola sem ser proficiente na leitura e na escrita. A metodologia do ensino de língua tem sido meramente elucidativa, priorizando o trabalho com a gramática tradicional, baseada, principalmente, na repetição mecânica de informações exteriores ao conhecimento que o aluno tem da língua. Dessa forma, o estudante que poderia sair da escola com sua competência comunicativa bem estruturada, leitor competente e preparado para o exercício da cidadania, acaba por deixá-la mal sabendo ler, compreender e interpretar textos.

De fato, indicadores de educação (Inep, ENEM, Prova Brasil) denotam uma lacuna imensa do estudante brasileiro no que tange à leitura e à escrita. A partir desses resultados, muitos debates e discussões são travados quanto à eficácia do ensino de Língua Portuguesa na escola, sobretudo quanto à metodologia e ao conteúdo a ser ensinado. Nesse

sentido, os maiores questionamentos se concentram na concepção tradicional de ensino de língua que preenche, invariavelmente, a maioria de seu tempo com a gramática, geralmente, prescritiva.

Os Parâmetros Curriculares enfatizam:

O estudo gramatical aparece nos planos curriculares de Português, desde as séries iniciais, sem que os alunos, até as séries finais do Ensino Médio, dominem a nomenclatura. Estaria a falha nos alunos? Será que a gramática que se ensina faz sentido para aqueles que sabem gramática porque são falantes nativos? A confissão entre norma e gramaticalidade é o grande problema da gramática ensinada pela escola. O que deveria ser um exercício para o falar/escrever/ler melhor se transforma em uma camisa de força incompreensível (PCN, 2000, p. 16).

Sobre o ensino tradicional de gramática, como visto acima, é consensual que sua metodologia não é adequada, pois centrado na gramática normativa e prescritiva, apenas impõe regras aos alunos, além de inúmeras exceções, sem que, necessariamente, façam sentido para eles. Sob essa perspectiva, o estudante se distancia da Língua Portuguesa,

caindo no abismo do senso comum de que português é difícil, e mesmo sendo falante nativo, não conhece a língua que fala. Isso só adiciona argumentos aos defensores da abolição do ensino de gramática na escola.

Deveras, o descontentamento dos alunos com a Língua Portuguesa é notório, ao mesmo tempo em que há grandes avanços da ciência da linguagem; todavia, esses possíveis benefícios para o ensino de português são, geralmente, deixados de lado. O ensino tradicional, dessa maneira, resiste à implantação de uma forma inovadora de ensino de gramática. Sob o mesmo ponto de vista, Marcos Bagno tem uma forte opinião:

Ensinar a gramática tradicional – tal como cristalizada nas gramáticas normativas e em boa parte dos livros didáticos disponíveis no mercado editorial – transmitindo sem análise crítica as classificações e definições [...], é um ato de desonestidade intelectual – por mais duras que essas palavras possam parecer – ou no mínimo de ingenuidade teórica – igualmente imperdoável para quem tem a responsabilidade de educar. Afinal, todo professor de português na ativa hoje, em pleno III milênio, teve algum contato, ainda que superficial e fragmentado, com a ciência linguística, com a crítica dos métodos tradicionais, com a crítica da GT (BAGNO, 2001, p. 64).

Como se percebe no excerto acima, não há razão para a insistência no ensino tradicional de gramática. Há, sim, uma tendência à mudança, tanto por pesquisas direcionadas a propostas didático-metodológicas do ensino de gramática, como pelos avanços das várias vertentes da ciência da língua. No entanto, o problema só aumenta se houver resistência dos professores em adequar suas aulas a uma nova concepção de ensino, mesmo tendo acesso aos avanços da linguística.

Além disso, há, também, outro equívoco comum no ensino tradicional, que adiciona

subsídios para uma imagem negativa da Língua Portuguesa, é a propensão em se distinguir os usos da língua em certo ou errado, bem como a valorização da modalidade de prestígio, desconsiderando e desvalorizando todas as outras variedades, e, por conseguinte, apoiando o preconceito linguístico. Nesse sentido, Bagno (2013) alerta para que se tenha cuidado ao alegar erro no português. Pois, tudo o que a gramática normativa afirma ser um erro é um fenômeno com uma explicação perfeitamente plausível. Além do mais, o mesmo autor ressalta que a escola deve respeitar a variedade linguística das pessoas, sem discriminá-las por isso. Outrossim, é importante, também, que a escola tenha em mente que “[...] todo o falante nativo de uma língua é um usuário competente dessa língua, por isso ele SABE essa língua. Entre os 3 ou 4 anos de idade, uma criança já domina integralmente a gramática de sua língua” (BAGNO, 2013, p. 166).

Muitos estudiosos defendem a total abolição do ensino de gramática da escola, argumentando que para se desenvolver a competência comunicativa do aluno não é preciso que ele saiba, por exemplo, o que é um verbo, substantivo, ou uma oração subordinada, muito menos que decore listas de regras, recheadas de exceções. Assim sendo, tornar-se-ia mais produtivo que se trabalhasse unicamente com leitura, análise, interpretação e escritura de textos nas aulas de Língua Portuguesa.

Em meio a toda essa discussão está o professor que, muitas vezes, não sabe qual o melhor caminho a seguir. Podendo estar ele, também, internalizando concepções equivocadas sobre o ensino de português.

Em pesquisa realizada com professores do Ensino Fundamental da rede pública estadual de Erechim e região, Mescka e Rocha (2011) constataram que 91% dos professores entrevistados usam prioritariamente a gramática como instrumento de trabalho, além de que

o ensino de regras gramaticais toma conta da maior parte do tempo das suas aulas. Além do mais, a maioria dos sujeitos pesquisados relatou acreditar que a finalidade do ensino de gramática está em falar e escrever corretamente, de maneira que o aluno seja bem aceito na sociedade, bem como supõe que o trabalho com a gramática se fundamenta no aprimoramento do desempenho linguístico dos alunos. Em suma, pode-se afirmar que a maioria dos professores crê que ensinando regras gramaticais estão ensinando os alunos a ler, escrever e falar melhor.

Percebe-se, assim, que o ensino de gramática precisa ser reformulado, de forma a fazer sentido, tanto para professores quanto para estudantes. Assim, este trabalho tem como objetivo demonstrar a validade do ensino de gramática a partir de uma concepção reflexiva.

A Gramática Analítico-Reflexiva

A concepção do docente sobre o que seja gramática e como pode se dar seu ensino influi diretamente na qualidade da aula que ministra (POSSENTI, 1996). Dessa forma, o principal agente responsável pelo ensino de língua é o professor, de modo que sua atuação é primordial para a revitalização das aulas. Assim, com a capacitação e comprometimento por parte dos professores, poder-se-á fazer, no ensino de Língua Portuguesa, uma reestruturação quanto à sua metodologia, aproveitando as inúmeras possibilidades oferecidas pela língua, as capacidades que o aluno já tem, além dos estudos já realizados sobre o assunto.

Convém citar que existem, hoje, muitos autores debruçados em apresentar alternativas científicas para o ensino de gramática. É nesse contexto que a gramática analítico-reflexiva ganha força, propiciando melhorias consideráveis quanto ao desenvolvimento

dos processos mentais do aluno, e sobretudo, apresentando justificativas convincentes. Tudo isso se dá a partir das pesquisas realizadas por inúmeros estudiosos com o intuito de fazer uma reestruturação da metodologia do ensino de gramática.

A gramática é um conhecimento que, aparentemente, não tem aplicação prática tão evidente, de modo que se pode viver e trabalhar em inúmeras funções sem que se saiba questões de teoria gramatical; todavia, conhecer alguns pontos dessa ciência é visto como questão *sine qua non* para a formação do jovem cidadão. Além do mais, estar ciente de aspectos básicos de teoria gramatical é importante para que o indivíduo mantenha uma comunicação razoável no contexto em que está inserido, social e culturalmente. Logo, pontos primordiais de teoria gramatical podem estar ligados à comunicação e à vida sociocultural do indivíduo. Em suma, conclui-se que o conhecimento linguístico faz parte da preservação cultural da língua, bem como da cultura de um povo.

Corroborando Travaglia (2011, p. 97):

[...] conhecimentos teóricos sobre a língua que usamos, sua estrutura, seu modo de funcionar, suas variedades, sua história, sua função de expressão da nossa cultura, fazem com que o estudo sobre a mesma tenha implicações nas questões ligadas à nacionalidade, orgulho e amor-próprio nacional e preservação cultural.

Outrossim, além do teor cultural, a gramática é uma ciência tão nobre quanto qualquer outra; está diretamente ligada ao ser humano e, dessa forma, presente em todas as ações e esferas da linguagem. Por este motivo, constitui-se uma ciência tanto quanto a química, a física ou a biologia. Porquanto, extinguem-se as razões para manter a gramática distante dos alunos na escola.

Apesar de não ter aplicação prática tão evidente, como já dito, alguns conhecimen-

tos teóricos sobre a língua têm aplicações práticas imediatas que, por muitas vezes, passam despercebidas por grande parte dos seus usuários. Utilizar-se-á para definir tais aplicações, exemplos de Travaglia (2011), que relata alguns desses conhecimentos teóricos sobre a língua, tais como a ordem alfabética, que é basilar para qualquer atividade de arquivamento, bem como consultas em dicionários, entre outras atividades. As flexões com que as palavras aparecem nos dicionários também são essenciais para a utilização destes meios de consulta. Destarte, conforme apresentado pelo autor, pode-se concluir que conhecimentos teóricos sobre a língua viva são essenciais para que seus usuários consigam se comunicar, com eficiência, em um código comum a todas as pessoas.

O ensino de gramática, além disso, deve estar incluso na esfera dos estudos em prol da alfabetização científica do aluno. Perini (2010) defende que, em pleno século XXI, é inadmissível que não se tenha em foco a formação científica na escola. Entende-se ciência, segundo o mesmo autor, como um método de obter conhecimentos e resultados, e não um corpo de conhecimentos e resultados já prontos. Logo, a gramática se classifica como uma disciplina científica, pois tem a finalidade de estudar, descrever e explicar fenômenos linguísticos. Neste caso, a ciência da linguagem tem fonte inesgotável de material a ser estudado por meio da língua.

Sob essa perspectiva, os benefícios da formação científica a partir da linguagem são muitos. O primeiro benefício é o desenvolvimento da capacidade de pensar do aluno, de sorte que:

Não basta aprender ciência, é essencial também *fazer* um pouco de ciência. Isso faz da disciplina científica não apenas uma fonte de informações sobre o mundo, mas um campo de treino do pensamento independente, da observa-

ção isenta e cuidadosa, do respeito aos fatos – habilidades preciosas, cada vez mais necessárias, mas que brilham pela ausência no ensino tradicional de gramática (PERINI, 2010, p. 39).

Sob o mesmo ponto de vista, a alfabetização científica é baseada em um ensino reflexivo, que desenvolve o raciocínio lógico-científico do aluno. Segundo Vieira (2013):

A partir dos objetivos centrais do ensino de Língua Portuguesa, deve-se promover o raciocínio lógico-científico do aluno, com base em atividades reflexivas, para que ele desenvolva o conhecimento [...] de modo a fazer opções linguísticas conscientes na produção de textos orais e escritos (VIEIRA apud. BRANDÃO; VIEIRA, 2013, p. 101).

A alfabetização científica, dessa forma, servirá como subsídio para a independência intelectual do indivíduo. Todo esse contexto coloca o ensino de gramática e o professor de Língua Portuguesa como corresponsáveis pelo desenvolvimento dos processos mentais do aluno. Assim sendo, é inegável a relevância de um trabalho centrado na alfabetização científica e baseado na análise e reflexão.

Contudo, para que haja a reelaboração da metodologia do ensino de gramática, é preciso que os professores estejam engajados em uma proposta que trabalhe para a formação do estudante, que o faça pensar, refletir e analisar sua própria língua. Sendo assim, a abordagem da gramática reflexiva valoriza o conhecimento que o aluno já tem da língua que fala e trabalha para alargar os horizontes de domínios linguísticos do mesmo. Luiz Carlos Travaglia (2009) descreve o ensino de língua em uma concepção reflexiva, com uma finalidade de ampliar a capacidade de uso da língua do estudante, de tal forma que desenvolva a sua competência comunicativa. Tudo isso se dará com a utilização de

textos nas diferentes situações de interação comunicativa.

Soares define a gramática reflexiva da seguinte forma:

A gramática reflexiva [...] é uma gramática em explicitação, que surge da reflexão com base no conhecimento intuitivo dos mecanismos da língua e será usada para o domínio consciente de uma língua que o aluno já domina inconscientemente (SOARES, 1979, apud. TRAVAGLIA, 2009).

Travaglia (2009), por sua vez, acrescenta que a reflexão pode se dar, também, sobre recursos que o aluno ainda não domina inconscientemente, auxiliando-o na aquisição de novas habilidades linguísticas, de maneira a se realizar um ensino produtivo, deixando a simples descrição de fatos linguísticos para trás. Nesse sentido, a gramática estará a favor da competência comunicativa do aluno, pois ele adicionará usos e formas linguísticas ao seu cotidiano. Isso tudo por meio de uma metodologia que leve em conta as alternativas científicas para o ensino de gramática.

A aula de Língua Portuguesa, para isso, deve se basear, principalmente, em uma condição dialógica, de tal maneira que a interação aconteça de forma natural. Essa interação deixa aberta a possibilidade do estudante questionar, sugerir soluções ou hipóteses, sempre aceitando e relevando a posição de outrem, pois, o dialogismo, além de tudo, é a realidade essencial da língua.

Assim sendo,

Quando a aula se estrutura em forma de diálogo, há parceria, colaboração e negociação, respeito à opinião do outro, no lugar de imposição com base nas relações hierárquicas que existem entre professor e aluno. O diálogo se institui na situação didática quando o professor leva em consideração as respostas dos alunos para fazer novas perguntas que adensem

a reflexão (KLEIMAN, SEPULVEDA, 2014, p. 18)

Ademais, o ensino de gramática analítico-reflexiva desenvolve outras habilidades do estudante, que não estão, necessariamente, ligadas ao ensino de língua materna, no entanto, serão essenciais para a formação de um cidadão. Tal ensino se dará através de atividades que abordem aspectos gramaticais, colocando o aluno frente a diversas “situações-problema”, em que terá de responder a indagações a partir da observação e análise da Língua Portuguesa. Essas indagações continuam gradativamente, até o momento em que o estudante consiga formular conceitos baseados em sua própria análise. Em suma, o trabalho se dá a partir da metodologia do uso-reflexão-uso. Para que o aluno consiga responder, terá de moldar hipóteses que, observando e analisando o uso da língua, podem se confirmar ou não. O professor Luiz Carlos Travaglia (2009, p. 143-144) salienta:

Esse tipo de atividade aparece em alguns livros didáticos, que buscam uma inovação do ensino de gramática pela mudança metodológica: ao invés de, por meio de aulas expositivas, se dar a teoria gramatical pronta para o aluno, constroem-se atividades que o levem a redescobrir fatos já estabelecidos pelos linguistas em seus estudos. Seria portanto uma reflexão mais voltada para a explicitação de elementos de natureza predominantemente estrutural da língua. [...] tais atividades de gramática reflexiva servem sobretudo aos objetivos de ensinar sobre como é a língua, de levar a conhecer a instituição social que a língua é e de ensinar a pensar.

Na mesma perspectiva, Perini (2002, p. 31) corrobora:

O estudo da gramática pode ser um instrumento para exercitar o raciocínio e a observação; pode dar a oportunidade de

formular e testar hipóteses, e pode levar à descoberta de fatias dessa admirável e complexa estrutura que é a língua natural. O aluno pode sentir que está participando desse ato de descoberta, através de sua contribuição à discussão, ao argumento, à procura de novos exemplos e contraexemplos cruciais para a testagem de uma hipótese dada.

Não obstante, o conceito final a que o aluno chegará ao realizar essas atividades não é de tão grande valor, desde que essa conceituação seja coerente e tenha sido fruto de análise e reflexão. Além disso, atividades como essa, cuja conceituação fica a cargo do caminho percorrido pela reflexão, pelo pensar e analisar do aluno, poderão ter seus resultados em disparidade com os manuais de gramática ou livros didáticos. Todavia, isso o fará perceber que, como sujeito pensante, poderá concordar ou discordar do que está exposto nas gramáticas. Dessa maneira, o aluno, inevitavelmente, será desafiado a raciocinar e pensar de forma coerente, além de fazer ciência, pelas novas descobertas que estará fazendo. Essa é uma liberdade que dificilmente o ensino tradicional daria ao estudante.

Assim, Travaglia (2001), que desenvolve muitas propostas acerca do ensino de gramática, argumenta:

É preciso deixar claro que, no tipo de atividade que concretiza essa estratégia de criação/formulação de teorias, não interessa propriamente o resultado final, isto é, a teoria que se formula; embora seja conveniente para a própria formação adequada dos alunos, que a teoria formulada por eles seja o mais coerente possível, atendendo o máximo que se puder aos princípios científicos. Todavia, o fundamental é que os alunos percebam que eles, como diz Perini (1978), “não apenas podem ‘aprender’ gramática, mas também ‘fazer’ gramática” (TRAVAGLIA, 2011, p. 148).

Através desse tipo de atividade, as aulas de gramática passam a ser um momento de investigação da língua. Castilho e Elias (2012) enfatizam que se inverte o jogo, começando pela formulação de perguntas, para as quais, professor e aluno buscam as respostas. De fato, esses instantes são ferramentas, indubitavelmente eficazes, para a autonomia do estudante, no que tange ao seu pensar, à coerência nas suas conclusões. Portanto, o ensino de gramática pode se caracterizar por desenvolver habilidades que são multidisciplinares. Isso responsabiliza, também, o ensino de gramática como alicerce na formação do estudante em um todo, na sua completude escolar.

Para exemplificar o conteúdo referido, segue uma sugestão de proposta didático-metodológica a partir de uma concepção analítico-reflexiva. Esta proposta foi baseada em sugestões didático-metodológicas de Marquardt e Graef (1986), pioneiras nessa metodologia de ensino.

Procedimento Metodológico para o Estudo das Palavras Oxítonas

a) Introdução

O professor apresenta um conjunto de palavras, incluindo casos de oxítonas acentuadas graficamente e não acentuadas, para que os alunos distingam as palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.

Conjunto A

café, vovó, sabiá, bebê, vocês, ananás, jacarés, através, lápis, fácil, avô, alguém, lâmpada, armazém, também, abacaxi, mesa, fôlego, xícara, água, cipós, vôlei, sofá, verá, ipê, mocotó, buquê, chuchu, bangalô, Pará, árido, tatu, juriti, parabéns, vinténs, avôs.

O professor pede para que os estudantes observem as palavras do conjunto A.

Formem novos grupos com essas palavras, de acordo com a localização da sílaba tônica.

café, vovó, sabiá, bebê, vocês, ananás, jacarés, através, lápis, fácil, avô, alguém, lâmpada, armazém, também, abacaxi, mesa, fôlego, xícara, água, vôlei, sofá, verá, ipê, mocotó, buquê, chuchu, bangalô, Pará, árido, tatu, juriti, parabéns e vinténs.

Os alunos, provavelmente, formarão os grupos:

Provavelmente, os alunos formarão os seguintes conjuntos:

B

C

Proparoxítonas
lâmpada
fôlego
xícara
árido

Paroxítonas
lápis
fácil
água
vôlei
mesa

Oxítonas não acentuadas

juriti
abacaxi
chuchu
tatu

D

Oxítonas	
café	armazéns
vovó	também
sabiá	abacaxi
bebê	sofá
vocês	verá
ananás	ipê
jacarés	mocotó
através	buquê
avô	chuchu
alguém	bangalô
avôs	tatu
Juriti	parabéns
Vinténs	cipós
Pará	

Oxítonas acentuadas graficamente

café	jacarés	verá
vovó	através	ipê
sabiá	avô	mocotó
bebê	alguém	buquê
avôs	armazéns	bangalô
ananás	também	vinténs
sofá	parabéns	Pará
vocês	cipós	

b) Desenvolvimento

O professor apresenta o tema a ser investigado.

Será que todas as palavras oxítonas são acentuadas?

Com as palavras do grupo D, formem dois novos conjuntos, conforme apresentem ou não acentuação gráfica.

café	avô	sabiá	alguém
bebê	avó	ananás	armazém
vocês	mocotó	sofá	também
jacarés	bangalô	verá	vinténs
através	cipós	Pará	parabéns
ipê	avôs		
buquê			

O professor pede para os alunos observarem como é a terminação das palavras **oxítonas** acentuadas.

Espera-se que os alunos, observando as terminações das palavras, concluam que:

São acentuadas as palavras oxítonas terminadas por a, e, o, (seguidas ou não de s) em e ens.

Esse exemplo de atividade, como percebido, não descarta as conceituações tradicionais, pois, a definição tradicional está presente, no entanto, o que muda é a forma de se chegar até ela. Primeiramente, nesse caso, objetiva-se que os estudantes compreendam um pouco melhor alguns conceitos no que tange à acentuação de palavras oxítonas, além de desenvolver sua capacidade de observação e análise, de tal forma que consigam chegar até a conceituação eles próprios, traçando um caminho lógico para isso.

Para que se atinjam os objetivos estabelecidos, baseando-se nessa modalidade de atividade, a condição precípua para isso é a dialogicidade. O diálogo entre professor e aluno deve acontecer e ser feito de forma que os alunos precisem responder e realizar as atividades. Todavia, os estudantes são desafiados a fazer a atividade, sem ficar, de forma alguma, estáticos, somente esperando a explicação do docente. Dessa forma, eles “constroem” o conteúdo da aula, junto com o professor.

Partindo desse pressuposto, a atividade inicia com os estudantes observando as palavras dispostas no primeiro quadro. A observação e a análise das palavras são o cerne dessa atividade como um todo. O professor atua, basicamente, induzindo o aluno à análise. O trabalho é simples, requer apenas um pouco de atenção dos alunos para a sua realização. Nesse sentido, qualquer aluno que

observe, com atenção, as palavras dispostas nos quadros consegue realizar a atividade. Ademais, é importante reiterar que quem realiza o trabalho e chega à conceituação são os alunos, o professor apenas os induz a essa conceituação.

A atividade segue, tornando-se cada vez mais focada, visando apenas à definição da acentuação das palavras oxítonas. No entanto, é possível que se faça uma atividade semelhante para a definição da acentuação de palavras paroxítonas ou proparoxítonas, desde que sejam realizadas algumas adequações como a escolha das palavras e as induções necessárias.

Em uma atividade como essa, além de tudo, a conceituação ou definição relativa à acentuação das palavras fará sentido para os alunos, pois são eles quem as conceituarão. Para isso, os mesmos terão que utilizar seu raciocínio lógico-científico a partir da observação e da análise das palavras. Ainda, os alunos conseguirão perceber o pensamento gradativo e coerente que desenvolveram.

Considerações Finais

O trabalho do professor com a gramática analítico-reflexiva é focado no desenvolvimento e na sistematização da linguagem que o aluno já tem interiorizada. Assim, ressalta-se a importância do reconhecimento dos saberes que o aluno tem da língua. Como já dito, ainda na infância, as crianças têm sua gramática internalizada desenvolvida tal qual um adulto. No entanto, cada aluno tem um nível de desenvoltura na língua. Isso acarreta uma série de observações acerca do ensino de língua, de sorte que:

A escola não é mais o lugar da difusão da informação. Assim, em vez de passar aos alunos “pacotes acabados” sobre a gramática do português, o professor

poderá transformar a aula de gramática num momento de reflexão, de (re)descoberta das peculiaridades gramaticais de sua língua (CASTILHO, 1990, p. 120).

A reflexão é necessária para o aprendizado, para a ciência e para o desenvolvimento intelectual dos estudantes. Linguistas, professores e pesquisadores são unânimes ao enfatizar que é preciso reformular a metodologia do ensino de gramática para que haja um aproveitamento efetivo desse aprendizado. Essa reformulação é, sem dúvida, baseada em uma concepção analítico-reflexiva da gramática.

Castilho defende o ensino da gramática analítico-reflexiva enfaticamente, afirmando:

Agrupando os fenômenos linguísticos num quadro dinâmico que vai da língua falada para a língua escrita, do discurso para a sintaxe, do texto para a oração e desta para a palavra, poderão os professores resgatar o verdadeiro interesse da reflexão gramatical para a formação da capacidade de observar e do espírito crítico de seus alunos, conduzindo-os a considerar as propriedades da língua numa forma integrada, não “deslocada” do momento discursivo que as gerou (CASTILHO, 1990, p. 133).

Como já é sabido, o valor da língua é inestimável, ela é parte do ser humano, de sua identidade cultural, histórica e social. É pela língua que há a interação e o sentimento de pertencimento a um grupo ou comunidade (ANTUNES, 2007). Nesse sentido, quanto maior for a segurança do aluno no que tange à língua, bem como em sua competência comunicativa, melhor será sua desenvoltura nos

mais diversos setores da sociedade. Assim, “[...] as condições de existência sociocultural são grandemente dependentes da língua; assim, quanto mais domínio dos recursos e mecanismos desta tiver, melhor a pessoa se movimentará dentro desta sociedade e, portanto, melhor qualidade de vida terá” (TRAVAGLIA, 2001, p. 15).

Os desafios do mundo atual requerem estudantes mais conectados, prontos, competentes e com uma capacidade comunicativa bem desenvolvida. Uma das prerrogativas mais importantes para o desenvolvimento de qualquer função na sociedade atual é o domínio da comunicação. A expressividade, tanto oral quanto escrita, tende a ser característica determinante para se destacar no mercado de trabalho, de maneira que o domínio da linguagem nunca foi tão requisitado quanto nos dias atuais. Subsidiando tudo isso está a Língua Portuguesa. É nela que o falante deve conseguir buscar recursos sempre que necessitar, podendo se adequar às mais variadas situações de comunicação.

A formação do cidadão brasileiro perpassa, invariavelmente, pela escola. Essa tem o dever de proporcionar ao aluno condições para que haja um aprendizado efetivo, que seja útil em sua vida. A partir disso, o ensino de gramática em uma concepção analítico-reflexiva pode contribuir de forma eficaz para o desenvolvimento do estudante, utilizando uma proposta didático-metodológica que seja realmente eficiente. O professor, dessa forma, tem uma responsabilidade enorme no que se refere à formação do aluno, devendo, para enriquecer o ensino, rever e analisar constantemente sua prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Muito além da gramática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 55. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.
- _____. **Sete erros aos quatro ventos**: a variação linguística no ensino de português. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- BRANDÃO, S. F, VIEIRA, S. R. **Ensino de gramática**: descrição e uso. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**, Distrito Federal: MEC/SEF, 1996.
- CASTILHO, A. T. de, ELIAS, V. M. **Pequena gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2012.
- _____. Português falado e ensino da gramática. **Letras de hoje**, Porto Alegre, PUCRS, v. 25, n. 1, p. 103-136, mar/1990.
- GERALDI, J. W. (org.) **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.
- KLEIMAN, A. B, SEPULVEDA, C. **Oficina de gramática**: metalinguagem para principiantes. Campinas: Pontes Editores, 2014.
- MARQUARDT, L.L, GRAEFF, T. F. Ensino de gramática e desenvolvimento de raciocínio. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, PUCRS, v. 21, n. 3, p. 35, 1986.
- TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- _____. **Gramática**: ensino plural. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- PERINI, M. A. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- _____. **Gramática descritiva do português**. São Paulo: Ática, 2002.
- POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

