

REDIMENSIONANDO O ENSINO DE GRAMÁTICA ATRAVÉS DA PERSPECTIVA FUNCIONALISTA

Autora: Layane de Santana Araújo; Coautora: Isadora Catarina Mauricio de Sousa

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
layanearaujo335rt@gmail.com; isadoracatarinamauricio@gmail.com

Resumo: Desde os primórdios do estudo da linguística, século XX, a língua tem sido analisada com base em uma concepção estruturalista, proveniente do seu precursor Ferdinand de Saussure. Dessa maneira, a língua atua como um sistema em si mesmo, desvinculada de suas condições de uso, ou seja, descontextualizada. Porém, através dos estudos Saussurianos, se deu o surgimento de novas perspectivas teóricas, dentre elas o funcionalismo, que vislumbra o funcionamento da língua como um sistema em uso. Essas concepções estruturalista e funcionalista da língua, segundo Irandé Antunes (2009), influenciam diretamente na prática do professor de Língua Portuguesa (LP), especificamente no ensino de gramática. A concepção de língua com base em ideais estruturalistas está enraizada nas aulas de LP, tornando-as mecanizadas, fragmentadas e distante dos usos reais. Dessa forma, a visão funcionalista, que leva em conta o interacionismo e as atividades epilinguísticas, seria um passaporte que conferiria o ensino contextualizado de gramática e possibilitaria ao aluno o conhecimento que ele pode – e deve – ser o autor e transformar a realidade em que vive utilizando a língua como meio de interação e participação nos mais diversos contextos sociais. A finalidade deste trabalho é apresentar posicionamentos teóricos que corroborem para o redimensionamento do ensino da gramática contextualizada, com o objetivo de contribuir para o debate sobre o ensino de Língua Portuguesa. Para isso, este estudo respaldou-se nos pressupostos de Antunes (2009), Bakhtin (2004), Geraldi (2004), Brasil (1998), Martelota (2008) e outros.

Palavras-chave: Concepções de Língua, Ensino de Gramática, Atividades Epilinguísticas, Redimensionamento do Ensino.

INTRODUÇÃO

Vivemos em meio à transformações, sejam elas de ordem social, econômica, cultural, linguística ou tecnológica. Esse quadro de transformações, tem afetado, diretamente, não só o território brasileiro, como também o cenário mundial. Dessa forma, as instituições de ensino também devem adaptar-se a essas mudanças, sendo obrigadas a (re)avaliar seu posicionamento e papel na formação de sujeitos críticos na sociedade contemporânea, e urge a necessidade de refletir também sobre o ensino abordado segundo ideais tradicionais.

Sabe-se que, para que o aluno se manifeste a respeito desse turbilhão de transformações, as compreenda e interfira na realidade em que vive, é necessário a utilização da língua como um instrumento não apenas de comunicação, mas de transformação e posicionamento em meio a sociedade. Logo, cabe refletirmos como tem se dado o ensino de Língua Portuguesa (LP) e se

esse ensino tem auxiliado o aluno em sua atuação enquanto sujeito social.

Temos a consciência que não é de hoje que o ensino de LP tem sido discutido. Nas últimas quatro décadas, ele tem enfrentado inúmeras dificuldades, por isso a quantidade de estudos voltados para a sua análise é muito volumosa e significativa. Uma das áreas de nossa língua que tem causado muita preocupação é o ensino de gramática, uma vez que tem se tornado alvo de críticas e a tecla da sua discussão vem sendo “apertada” há muito tempo por pesquisadores de Linguística. Diante essa discussão, surge os seguintes questionamentos: Qual é a gramática ensinada em sala de aula e o que essa gramática proporciona aos alunos? Será que, através do seu ensino, o aluno tem se tornado apto para participar de forma consciente e participativa como cidadão?

De acordo com Ferreira (2017), “A linguagem vem da necessidade urgente de nos comunicarmos, como forma de interação com o mundo e o contexto que estamos e nos fazemos inseridos”. Portanto, a utilização da linguagem de maneira efetiva, dá-se apenas sobre forma de interação. Isso quer dizer que o ensino de gramática e, conseqüentemente, de Língua Portuguesa, que não leve em consideração uma prática de atuação interativa, deve ser redimensionado.

Quando o assunto é o ensino de gramática, Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2000) expõem, de maneira contundente, como tem ocorrido:

A perspectiva de estudos gramaticais na escola, até hoje, centra-se, em grande parte, no entendimento da nomenclatura como eixo principal; descrição e norma se confundem na análise da frase, essa deslocada do uso, da função do texto. (PCNEM, 2000, p.16)

O ensino de gramática descontextualizada, baseada em ideais estruturalistas e tradicionais, é, sem dúvida, o principal problema em nossas salas de aula. Como bem evidenciam os PCNEM (2000) e salienta Travaglia (2006), essa perspectiva se preocupa muito mais com a classificação e nomenclatura de seus elementos linguísticos, do que com o uso real da língua. Assim, os estudos gramaticais se voltam para questões distantes da realidade dos alunos, uma gramática sem função, deslocada e focada na análise frasal. Ao discorrer sobre o ensino de LP, Irlandé Antunes enfatiza que “parece incrível, mas é na escola que as pessoas “exercitam” a linguagem ao contrário, ou seja, a linguagem que não diz nada” (ANTUNES, 2003, p. 26).

Com base nesses aspectos, é importante que haja uma revisão nas concepções de língua em nossas instituições de ensino, conforme ressalta Possenti:

Para que o ensino mude, não basta remendar alguns aspectos. É necessário uma revolução. No caso específico do ensino de português, nada será resolvido se não mudar a concepção de língua e de ensino de língua na escola. (POSSENTI, 1996, p. 16)

De acordo com as considerações de Possenti (1996), devemos fazer com que o ensino de Português deixe de ser visto como a transmissão de conteúdos prontos e passe a ser uma tarefa de construção de conhecimentos por parte dos alunos. Dessa maneira, buscamos apresentar a perspectiva funcionalista de ensino de gramática, que tem como principal característica a passagem do puramente gramatical, para o interacionismo e as atividades epilinguísticas, que inserem, de fato, o aluno na sociedade e torna-o capaz de ser o autor e transformar a realidade em que vive usando a língua como instrumento de interação e participação nos mais diversos contextos sociais.

A justificativa para o presente estudo se desenvolve pela necessidade urgente de mudança no ensino de gramática, objetivando contribuir para o seu redimensionamento e tornar o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa respaldado em propostas funcionais e interativas que contemplem a língua em uso real, fazendo com que os alunos desenvolvam as competências e habilidades para a compreensão, interpretação e produção de textos relevantes e significativos para quaisquer contextos sociais vivenciados.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Considerando que esta pesquisa busca compreender como está sendo realizado o ensino de LP nas escolas, com ênfase na gramática normativa (GN), o intuito desse estudo, não é criticar a GN, mas propor um redimensionamento em sua prática de ensino, tendo em vista que pautamos, para esta discussão, pesquisadores e linguistas que apoiam a ideia que o ensino de LP se tornou “desinteressante” para os alunos, somado às práticas inapropriadas e pouco motivadoras dos docentes.

Visando a obtenção de posicionamentos teóricos que contribuam para este estudo, foram definidos quatro procedimentos metodológicos (Quadro 01). Inicialmente, houve um mapeamento bibliográfico acerca do ensino de LP, especificamente, do ensino da gramática, através da seleção de livros e artigos científicos, que defendem a ideia de uma reorientação nas práticas de ensino da gramática. No segundo momento,

a pesquisa foi norteadada através da leitura e produção de fichamentos da bibliografia selecionada. Posteriormente, realizou-se uma análise qualitativa e estudos que foram sintetizados no segundo momento. Finalmente, o quarto procedimento proporcionou a delimitação de posicionamentos teóricos que contribuem para o redimensionamento do ensino de gramática.

Quadro 01 - Procedimentos Metodológicos

	Distribuição das Atividades por Etapas
1ª Etapa	Mapeamento bibliográfico, através da seleção de livros e artigos científicos que contemplam temas relevantes à pesquisa.
2ª Etapa	Leitura da bibliografia selecionada e produção de fichamentos.
3ª Etapa	Análise qualitativa e estudo dos conteúdos sintetizados.
4ª Etapa	Delimitar posicionamentos teóricos que contribuam para o redimensionamento do ensino de gramática.

REFLETINDO SOBRE O ENSINO DE GRAMÁTICA

O debate sobre o ensino da gramática, na maioria das vezes, é um tanto polêmico, devido a forma de compreensão de alguns estudiosos no que diz respeito ao processo de ensino das normas gramaticais em sala de aula. De acordo com algumas pesquisas, notou-se que as aulas de Língua Portuguesa (LP), deixaram de ser motivadoras e sem significado para maioria dos alunos. Perini (1997), aponta os principais motivos para esse déficit no ensino de gramática:

A gramática, segundo o que nos ensinaram na escola, é composta de duas seções, cada qual mais repelente: na primeira seção aprendemos (ou, mais precisamente, não aprendemos) uma nomenclatura complicada e confusa, uma selva de sujeitos, adjuntos, advérbios, orações subordinadas reduzidas ou não, coordenações sindéticas e assindéticas, enfim um palavrório que parece inventado de propósito para esconder a falta de conteúdo da disciplina, e na segunda seção somos submetidos a uma série de ordens e recomendações do tipo “nunca diga (sic) nem escreva isto, porque o certo é aquilo”. (PERINI, 1997, p.77)

Conforme ressalta Perini (1997) e Antunes (2003), a falta de sucesso no ensino de gramática se dá pela persistência nas práticas inadequadas e irrelevantes dos professores nas aulas de LP, como exemplo, trabalhar conceitos de nomenclaturas e classificações gramaticais sem

considerar o contexto psicológico e social do aluno, ou seja, sem compreender inicialmente suas necessidades reais.

Mas, antes de tratarmos diretamente do ensino da gramática, se faz necessário uma breve explicação sobre as duas correntes linguísticas que trabalham as concepções de língua, de certa forma diferentes, o que pode ser o fator causador dos problemas da persistência do ensino não motivacional em LP. A concepção de língua na visão estruturalista se dá através do estudo isolado das palavras, ou seja, não considera as relações com o mundo externo a ela. É justamente essa prática que grande maioria dos professores adotam em suas aulas. Já a concepção de língua na visão funcionalista, é totalmente diferente, uma vez que proporciona que sujeito vá além das palavras e/ou frases isoladas.

ENSINO ESTRUTURALISTA DE GRAMÁTICA

No início do século XX, através da publicação do *Curso de Linguística Geral*¹, se deu o surgimento da primeira corrente de estudos linguísticos: a corrente estruturalista, que reconhece a língua como uma estrutura ou sistema. Para o estruturalismo,

toda preocupação extralinguística deve ser abandonada, uma vez que a estrutura da língua deve ser descrita apenas a partir de suas relações internas. Nessa perspectiva, ficam excluídas as relações entre língua e sociedade, língua e cultura, língua e distribuição geográfica, língua e literatura ou qualquer outra relação que não seja absolutamente relacionada com a organização interna dos elementos que constituem o sistema linguístico. (MARTELOTTA, 2008, p.115)

De acordo com os pressupostos de Martelotta (2008), a perspectiva estruturalista defende a concepção de língua como um sistema que deve ser estudado em si mesmo e por si mesmo. Assim, desconsiderando todas as relações entre língua e sociedade e considerando, apenas, os seus aspectos internos.

Ao adotarmos o ensino de gramática com enfoque estruturalista – que vislumbra a língua como um sistema abstrato e separado das influências das condições interacionais -, adotamos um estudo gramatical com base em nomenclaturas e frases isoladas, desvinculadas dos usos reais. Ou seja, adotamos o estudo da língua centrado em atividades metalinguísticas – a língua

¹ Publicado em 1916, três anos após a morte de Ferdinand de Saussure. O livro que é, na verdade, a reconstrução, a partir de notas redigidas por Charles Bally e Albert Sechehaye, de três cursos ministrados por Saussure.

por si mesma. Para ilustrar essas características do ensino estruturalista de gramática, vejamos um exemplo dos PCNEM:

Uma professora ensinou que “azul, verde, branco, as cores em geral” eram adjetivos e solicitou que os alunos construíssem frases com as palavras. Um dos alunos escreveu: “O azul do céu é bonito. O branco significa paz etc”. Logicamente, um X foi colocado sobre as frases. O por quê, o aluno nunca soube. (PCNEM, 2000, p.16)

Com o exemplo dado, percebe-se que, ao classificar “as cores em geral” como adjetivos, a professora está limitando a capacidade dos alunos e reduzindo as possibilidades de olhares sobre as sentenças. É notório que o tema da aula seria a classe gramatical dos adjetivos e a professora não tratou de possibilitar aos alunos a visão que, dependendo do contexto em que estão inseridas e dependendo do lugar que ocupam na sentença, “as cores em geral” podem vir sob duas formas: substantivos ou adjetivos. É lamentável que, nas aulas de português, não se tenha espaço para a reflexão acerca dos fenômenos gramaticais e seus usos, que não se concretize o relacionamento entre as unidades da língua, as relações mútuas dos diferentes enunciados, o propósito dos gêneros textuais, a relação entre os gêneros e seus produtores e/ou receptores.

Todos os aspectos supracitados denotam a realidade de um ensino de gramática baseado em ideais estruturalistas. Irandé Antunes(2003), em seu livro *Aula de Português*, demonstra, de maneira latente, os pontos negativos que o ensino estruturalista de gramática causa nos alunos:

Certamente, há alguém ou alguns, que tiram proveito da manutenção desses padrões de ensino da língua – padrões que, na verdade, só “despistam” a atenção e embotam a criticidade das pessoas para perceberem o que, de fato, se pode fazer e sofrer pelo domínio da palavra. Enquanto o professor de português fica apenas analisando se o sujeito é “determinado” ou “indeterminado”, por exemplo, os alunos ficam privados de tomar consciência de que ou eles se determinam a assumir o destino de suas vidas ou acabam todos, na verdade, “sujeitos inexistentes”. (ANTUNES, 2003, p.17)

A prática de ensino estruturalista – que privilegia as atividades metalinguísticas – faz com que o aluno perca tempo em sala de aula e não compreenda o poder que o uso efetivo da língua possui em sua própria vida, sendo capaz de causar mudanças seu próprio destino. Para Geraldi (2004), a prática de ensino estruturalista não permite que o aluno se constitua como sujeito e dono de seu pensar. E, sob essa perspectiva, ele critica o trabalho sem a participação do aluno que ocorre em sala de aula, pois, para ele, o conhecimento é construído na interlocução com o sujeito, a partir da reflexão.

Dessa maneira, o ensino estruturalista de gramática é o principal causador do insucesso escolar, uma vez que torna as aulas de Língua Portuguesa mecanizadas, fragmentadas e distante dos usos reais. Segundo Antunes (2009), “as questões que compreendem a realidade humana, não podem, portanto, ser resolvidas somente como com um livro de gramática”, por isso, o aluno deve ter contato com um ensino de gramática que privilegie sua participação como cidadão e que torne-o apto para intervir em variados contextos sociais. Então, para que haja a formação de sujeitos críticos, é necessário que o ensino de gramática receba uma norma forma, que contemple as dimensões reais e interacionais de nossa língua.

ENSINO FUNCIONALISTA DE GRAMÁTICA

Dado o quadro preocupante no ensino de gramática com base em ideais estruturalistas, surge a busca por um ensino contextualizado, que vislumbre o uso da língua em situações reais. O Funcionalismo surge em 1926, como uma corrente linguística que se preocupa em estudar a relação entre a estrutura gramatical das línguas e os diferentes contextos comunicativos em que são usadas, diferentemente do estruturalismo linguístico. De acordo com Martelotta (2008),

Os funcionalistas concebem a linguagem como um instrumento de interação social, alinhando-se, assim, a tendência que analisa a relação entre linguagem e sociedade. Seu interesse de investigação linguística vai além da estrutura gramatical, buscando na situação comunicativa – que envolve os interlocutores, seus propósitos e o contexto discursivo – a motivação para os fatos da língua. (MARTELOTTA, 2008, p.157)

Portanto, a concepção funcionalista apresenta a língua como um sistema em uso, ou seja, busca trabalhar com dados reais de fala ou escrita retirados de contextos efetivos de comunicação, evitando lidar com frases inventadas e/ou dissociadas de sua função no ato interativo. Sendo assim, para o funcionalismo, a língua não se constitui como um conhecimento autônomo, independente do comportamento social, ao contrário, reflete uma adaptação, pelo falante, às diferentes situações comunicativas. De acordo com Bahktin (1986),

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 1986, p. 123)

Bahktin (1986), é bem enfático ao expressar que a “verdadeira substância da língua” se realiza como fenômeno social da interação verbal e, harmoniza com os PCN (1998), uma vez que sugerem que o processo ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa deve ser concretizado através de

propostas interativas que contemplem a língua. Corroborando com essa perspectiva, ressalta Irandé Antunes (2003):

Somente uma concepção interacionista da linguagem, eminentemente funcional e contextualizada, pode, de forma ampla e legítima, fundamentar um ensino de língua que seja, individual e socialmente, produtivo e relevante. (ANTUNES, 2003, pg. 41)

Através dos pressupostos de Antunes (2003), Bahktin (1986) e dos PCN (1998), se dá a percepção que, apenas assumindo uma perspectiva funcional da língua, o ensino de gramática poderá tomar uma nova forma e auxiliar, de fato, os alunos em seu desenvolvimento pessoal, social e político, pela ampliação gradativa de suas potencialidades comunicativas. Mas, como romper com o ensino estruturalista de gramática e inserir esse ensino numa perspectiva funcionalista?

Os ideais estruturalistas estão enraizados nas aulas de gramática e como salientam os PCNEM (2000):

Há estereótipos educacionais complexos e difíceis de serem rompidos, como no caso das classificações apriorísticas de termos gramaticais. Nada contra ensiná-las. O problema está em como ensiná-las, em razão do ato comunicativo. A gramática extrapola em muito o conjunto de frases justapostas deslocadas do texto. (PCNEM, 2000, p.18-19)

As classes gramaticais não devem deixar de ser ensinadas, mas o que se deve fazer é mudar sua abordagem em sala de aula. Só através de um ensino baseado em atividades epilinguísticas – que refletem o uso da língua – que o ensino poderá ser redimensionado. Para isso, o ensino baseado em palavras e frases isoladas deve ser posto de lado, e devemos ter como meio de ensino os textos, como propõe Antunes (2009):

A língua-em-função, que só ocorre sob forma de atividade social, para fins da interação e da intervenção humana, acontece inevitavelmente sob a forma de textualidade, isto é, sob a forma de textos orais e escritos, sejam eles breves ou longos. (ANTUNES, 2009, p.37)

De acordo com Antunes (2009), língua deve ser processada juntamente ao texto, servindo como contexto para atribuir sentido ao uso linguístico. Assim, através da leitura, análise e compreensão de diversos gêneros textuais, o aluno poderá refletir sobre os usos da língua e inferir sentidos. Com o ensino contextual de gramática, o aluno ampliaria suas possibilidades de interpretação, pois, o que, por exemplo, a frase “o vovô viu a uva” iria contribuir na formação de sujeitos críticos? Em nada. Somente com o ensino funcionalista, com base em atividades epilinguísticas, os alunos poderão,

através de textos orais e escritos, atribuir significados as palavras e utilizar a linguagem em diferentes situações de interação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou discutir e apresentar uma perspectiva de ensino de gramática que amplie as competências comunicativo-interacionais dos discentes. Dessa forma, analisamos como as Teorias Linguísticas influenciam na concepção de língua e, conseqüentemente, no ensino de Língua Portuguesa. Dado o quadro preocupante e desestimulador no ensino gramática – que não auxiliado na formação dos alunos como sujeitos críticos e tem focalizado em atividades metalinguísticas, como nomenclaturas e apresentação das classes gramaticais, com base em frases e palavras isoladas -, propusemos, à luz das reflexões de Antunes e dos Parâmetros Curriculares Nacionais, o redimensionamento do ensino através da perspectiva funcionalista, que vislumbra a língua enquanto instrumento de interação social - vinculada a textos orais e escritos, e a leitura e escrita de diversos gêneros textuais. Assim, aliada às atividades epilinguísticas, a perspectiva funcionalista consegue aproximar o estudo da língua ao ideal de competências para a cidadania. Apenas utilizando essa concepção funcional e interacionista da língua, a escola fundamentará um ensino que seja “individual e socialmente, produtivo e relevante”. (ANTUNES, 2003, p.41)

Sabe-se que “embora muitas ações institucionais já se tem desenvolvido, no sentido de motivar e fundamentar uma reorientação dessa prática, as experiências de renovação, mas estas, infelizmente, não ultrapassam o domínio de iniciativas assistemáticas, eventuais e isoladas” (ANTUNES, 2003). E apesar de grande parte das instituições governamentais terem apostado na concepção funcionalista de ensino da Língua Portuguesa, através de cursos de capacitação e formação de professores, e os exames vestibulares, os PCN, o SAEB e o PNLD – terem assumido a dimensão interacional e discursiva da língua -, ainda encontra-se, nas salas de aula, a persistência de uma prática pedagógica que mantém uma perspectiva reducionista do estudo da palavra e da frase descontextualizadas. Dessa maneira, a proposta de redimensionamento do ensino de gramática, presente neste trabalho, possui um enorme grau de relevância, visto que traz à tona, mais uma vez, o debate sobre o ensino de gramática e visa contribuir para a melhoria das aulas de Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: Encontro & Interação**. Ed. Parábola, 2003.

_____. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. Ed. Parábola, 2009.

_____. **Muito Além da Gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. Ed. Parábola, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem** – Problemas Fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. 3ª Ed. Hucitec. São Paulo, 1986.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

_____. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

FERREIRA, J. R. A. **(Multi)letramentos: intervenção na prática docente**. In: I CONBRALE - Congresso Brasileiro sobre Letramentos e Dificuldades de Aprendizagem, Campina Grande: Editora Realize, 2012.

GERALDI, João Wanderlei. **O texto na Sala de Aula**. 2ª Ed. São Paulo: Ática, 1997.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2008.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que Gramática Estudar na Escola? Norma e Uso na Língua Portuguesa**. São Paulo: Contexto

PERINI, M. A. **Sofrendo a gramática: ensaios sobre a linguagem**. São Paulo: Ática, 1997.

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

_____. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

TRAVAGLIA, Carlos Luiz. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 11. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.