INADEQUAÇÃO DO CONHECIMENTO GRAMATICAL DO PROFESSOR E SEU REFLEXO NO ENSINO DA LÍNGUA

Maria Júlia F. Figueirêdo
UFPB / Campus II / DE
Verônica Maria Santos Lima
UFPB / Campus II / DL

Resumo

Este trabalho objetiva mostrar a inadequação de conceitos gramaticais apresentados por professoras do Ensino Fundamental em aulas de Língua Portuguesa, e busca questionar a ênfase no ensino gramatical nas séries iniciais, em detrimento de um trabalho voltado à competência lingüística do aluno.

Palavras-chave
Gramática. Ensino gramatical. Classificação gramatical.

Résumé

Le but de ce travail est de montrer l'impropriété de conceps grammaticaux présentés par des institutrices dans des cours de Langue Portugaise. Il cherche à réfléchir sur l'emphase de l'enseignement grammatical dans les séries initiales de l'Enseignement Fondamental (l'equivalent au cours élémentaire) au détriment d'un travail tourné vers la compétence linguistique de l'élève.

Mots-clés
Grammaire. Enseignement grammatical. Classement grammatical.

Introdução

Inserida na grave problemática que hoje caracteriza o tratamento da língua materna nas séries do Ensino Fundamental, está a preocupação exacerbada dos professores em abordar as classes gramaticais. Esta é uma constatação das observações de aulas realizadas numa das

escolas públicas municipais de Campina Grande – PB, como parte das ações do projeto de extensão "Superação de dificuldades lingüísticas do professor: alternativa para gerar melhor desempenho do aluno" [1].

Tem-se constatado que, além de priorizarem o ensino gramatical, as professoras cuja prática foi observada freqüentemente tratam os conceitos da gramática de forma distorcida e, muitas vezes, incoerente.

Neste trabalho, objetiva-se expor as concepções gramaticais inadequadas apresentadas por elas, refletindo sobre a visão de língua que embasa a sua prática e sobre ser ou não imprescindível ensinar gramática nas séries escolares iniciais.

Ensino da gramática e ensino da língua

É sabido que, apesar do avanço dos estudos lingüísticos nos meios acadêmicos, o ensino de Língua Portuguesa centrado numa perspectiva conservadora e baseado em definições e regras gramaticais ainda persiste nas séries do ensino Fundamental.

Geraldi (1999) salienta que, na escola, grande parte do tempo e do esforço despendidos é utilizada para a aprendizagem da metalinguagem de análise da língua. Esta se dá, segundo ele, através principalmente da realização de exercícios, que raramente são exercícios de língua propriamente ditos.

Diferenciando *saber a língua* (ter domínio de habilidades de utilização da língua em situações interacionais concretas) de *saber analisar a língua* (ter domínio de conceitos através dos quais se fala sobre a língua), Geraldi defende que, na escola, é necessário fazer opção pelo predomínio de um tipo de atividade sobre o outro. O problema é que tem preponderado o ensino da descrição lingüística, através da exemplificação de descrições já existentes na gramática.

Para o autor, no Ensino Fundamental, as atividades devem priorizar o *ensino da língua*, que deve, quando necessário, ser embasado pela abordagem metalingüística, isto quando descrever a língua for

[1] Projeto do Departamento de Educação do Centro de Humanidades – Campus II / UFPB, coordenado pelas professoras Fabíola Cordeiro de Vasconcelos e Maria Gorete de Medeiros, que visa a melhorar o desempenho dos alunos em leitura e escrita, através de um trabalho sistemático junto aos professores, no sentido de identificar, tratar e minorar suas dificuldades lingüísticas.

imprescindível ao alcance do domínio da mesma em sua variedade padrão.

Compartilhando da visão de Geraldi (op. cit.), Possenti (1996; 1999) defende que o ensino de nomenclaturas a quem ainda não dispõe de habilidades para a utilização da língua escrita não faz sentido. Segundo ele, no entanto, a escola não deve se eximir da responsabilidade de proporcionar aos alunos a reflexão sobre a língua, afinal, esta é uma das atividades comuns aos que fazem uso dela, não havendo como contestá-la. Cabe, porém, questionar a prioridade que o ensino vem dando às atividades metalingüísticas.

Tratando das críticas que se fazem ao ensino da língua portuguesa na escola, Silva (1998) ressalta que o artificialismo desse ensino leva os professores a encararem a língua como um "objeto fixo de dissecação gramatical" (p. 70). Assim, na escola, a língua perde seu caráter de prática sócio-comunicativa e se transforma em um produto ou modelo acabado. Resulta daí um ensino que tem por base o normativismo e a memorização, uma vez que a subordinação do professor ao jugo gramatical tem como resultados o "imobilismo e o servilismo lingüístico, geradores de dependência e falta de iniciativa" (p. 71).

Se o ensino gramatical deve objetivar o uso da língua, pode-se comprovar, como afirma Neves (1990), que o tratamento eminentemente formal que a escola vem dando à exercitação gramatical não tem cumprido seu papel. Por isso, concepções lingüísticas atuais têm defendido que é apenas no interior das situações de produção textual, quando o produtor avalia a própria escrita para assegurar sua adequação e coerência, que fazem sentido os conhecimentos gramaticais.

Percebe-se, porém, na prática de professores que dizem utilizar o texto como ponto de partida para "ensinar" gramática, que as aulas ainda se restringem à simples transmissão de conteúdos trazidos pelos livros didáticos e à realização de exercícios de reconhecimento das classes de palavras e funções sintáticas. Muitas vezes, além de centralizarem sua prática de ensino da língua no tratamento das informações gramaticais, os professores cometem equívocos ao apresentar as definições gramaticais, o que, acredita-se, prejudica sobremaneira a formação dos alunos enquanto usuários da língua.

Será analisada, a seguir, a inadequação de algumas definições gramaticais apresentadas por professoras de séries iniciais do Ensino Fundamental, integrantes do projeto de extensão ao qual já se fez referência.

Análise de dados

Os dados eleitos para serem tratados no presente estudo foram coletados através de observações da prática de professoras dos ciclos iniciais do Ensino Fundamental, o que comprova tanto uma preocupação intensa destas com a metalinguagem, quanto a falta de domínio dos aspectos gramaticais abordados.

- *"A preposição em e não são consideradas palavras e, por isso, não são consideradas monossílabas."*[2]

Embora as gramáticas[3] definam preposição como "palavra invariável que relaciona dois termos de uma oração, de tal modo que o sentido do primeiro (antecedente) é explicado ou completado pelo segundo (conseqüente)" (Cunha e Cintra, 1985) e advérbio como "palavra invariável que modifica um verbo, um adjetivo, outro advérbio ou uma oração inteira, exprimindo determinada circunstância." (Terra, 1999; Faraco e Moura, 1995), a professora, ao estudar com as crianças a classificação das palavras pelo número de sílabas e ser questionada a respeito dos vocábulos em e não serem monossílabas, enquadrou os dois (a preposição e o advérbio) na classe das preposições, afirmando absurdamente que não se pode considerá-las palavras.

Tomando como base a conceituação gramatical, podem-se observar três problemas nas afirmações da professora: primeiramente, a não distinção entre preposição e advérbio. Para ela, em e não são preposições. No entanto, sabe-se que o não é considerado, segundo a classificação gramatical, um advérbio de negação. Um outro problema diz respeito à não consideração do em e do não como palavras. Como é possível verificar nas definições expostas acima, as gramáticas apresentam preposições e advérbios como *classes de palavras*.

Há ainda um último problema, quando a professora, além de não saber classificar as palavras, mistura o critério morfológico com o fonológico, afirmando que em e não não são consideradas monossílabas por não serem palavras.

[2] Os trechos em itálico representam fielmente a expressão oral das professoras acerca dos diferentes aspectos gramaticais.

[3] É importante ressaltar que a apresentação das definições gramaticais visa a ilustrar a distância existente entre os conceitos apresentados pelas professoras e os presentes nas gramáticas. Não é objetivo deste trabalho avaliar a correção ou incorreção do tratamento que as gramáticas dão às classes de palavras.

"Conjugação é a terminação do verbo."

A professora, ao definir conjugação dos verbos, limitou-se a associá-la à terminação das palavras. As definições das gramáticas, no entanto, vão um pouco além ao afirmar que conjugar um verbo é flexioná-lo em todos os tempos, pessoas, números e vozes. Portanto, o agrupamento de todas as flexões, segundo uma ordem determinada, chama-se conjugação.

Nas gramáticas, inclusive, é ressaltado o papel da vogal temática na determinação da conjugação verbal: "há três conjugações em português, caracterizadas pela vogal temática. A primeira conjugação compreende os verbos que têm a vogal temática "a"; a segunda, os verbos que têm a vogal temática "e"; a terceira, os verbos que têm a vogal temática "i" (Cunha e Cintra, 1985).

Como é possível perceber, embora a conjugação seja determinada pela vogal temática presente no verbo, a professora se restringiu a defini-la como a própria terminação do verbo. Há aí uma inadequação, uma vez que conjugar um verbo é flexioná-lo em todas as suas formas, não sendo possível simplesmente identificar conjugação com terminação verbal.

"Verbo: tudo quando quer dizer alguma coisa, é uma ação, é uma atitude. O verbo é flexível."

"O verbo ir é irregular, é cheio de idas e voltas."

Ao definir verbo, a professora não conseguiu ser clara. É impossível compreender o que é verbo a partir do conceito apresentado. Acredita-se que ela pode não ter domínio do conceito de verbo, ou se o tem, não consegue transmiti-lo de forma coerente aos seus alunos, chegando a distorcer as definições trazidas pelas gramáticas, que se referem a verbo como "palavra variável que exprime ação, estado, mudança de estado e fenômeno, situando-os no tempo" (Faraco e Moura, 1995) e também como "palavra que exprime um processo inserido no tempo: uma ação, um fenômeno, um estado ou mudança de estado, tendo papel fundamental na frase, já que é o seu termo essencial" (Luft, 1974).

Com relação à afirmação da professora de que o verbo é flexível, é importante salientar que não foi explicado aos alunos o que é flexão verbal. A informação foi apresentada, mas não explicitada. Subentende-se que a professora desconheça que a flexão do verbo diz respeito ao fato de este apresentar variações de número, pessoa, modo,

tempo e voz.. Pode-se comprovar isto através da segunda afirmação, na qual afirmou que o verbo ir é irregular por suas "idas e voltas", não explicando o porquê dessa irregularidade.

Considerando que as gramáticas definem verbo irregular como aquele "que, em algumas formas, apresenta variação no radical ou na flexão, afastando-se do modelo de conjugação a que pertence" (Bechara, 1999), vê-se que a professora, ao ensinar classificação do verbo quanto à flexão, acertou ao dizer que o verbo ir é irregular, mas deixou a desejar quanto à definição, sem explicar claramente que idas e voltas são essas.

"Nome do verbo és: ser."

Ao identificar o infinitivo com o nome do verbo, a professora apresentou às crianças uma explicação pouco esclarecedora acerca desta forma nominal. Aparentando desconhecer que as formas nominais do verbo são assim denominadas por assumirem funções próprias do nome (substantivo, adjetivo), limitou-se a caracterizar o infinitivo como denominação do verbo. Não diferenciou, desta forma, as funções desempenhadas pelo infinitivo e pelo substantivo, que embora se assemelhem, não são idênticas.

"Os pronomes se, me, mim, comigo, o, a, os, as, só são pronomes quando vêm depois do verbo."

A inadequação da fala da professora se apresentou quando ela afirmou que se, me, mim, comigo, o(s), a(s), só se constituem como pronomes se pospostos ao verbo, o que parece indicar que, quando colocados em posição distinta desta, assumem outra função gramatical. Pareceu, portanto, desconhecer as diferentes possibilidades de colocação do pronome em relação ao verbo.

As gramáticas afirmam que os pronomes pessoais do caso oblíquo funcionam como objeto ou complemento verbal na oração. Esta afirmação pode ser responsável pela idéia incorreta da professora, quando ressaltou que os pronomes oblíquos citados só exercem a função de pronome quando vêm depois do verbo, ou seja, "complementam-no". Isto pode revelar uma leitura restrita da informação gramatical, decorrente de um desconhecimento sintático.

Conclusão

Os dados apresentados demonstram que ainda é muito preponderante, na escola fundamental, a preocupação com a abordagem dos conteúdos gramaticais nas aulas de língua portuguesa. Esta realidade, entretanto, torna-se ainda mais grave quando tais conteúdos são apresentados aos alunos de forma distorcida.

Foi possível comprovar, através da observação de aulas ministradas por professoras de séries iniciais do Ensino Fundamental, que elas, apesar de já terem contato com propostas diferentes de consideração da gramática (especialmente as que criticam um ensino essencialmente normativo), continuam desenvolvendo um trabalho voltado principalmente para a memorização de regras e conceitos gramaticais, a partir da extração de palavras dos textos abordados em sala de aula.

Na escola, segundo Neves (op. cit.), as classes de palavras têm sido encaradas como elementos isolados em uma forma visível (palavras), devendo ser analisadas isoladamente, desvinculadas da própria linguagem. De acordo com a autora, extrair de textos as palavras para serem analisadas não muda a problemática, uma vez que estas, fora do texto, transformam-se em uma espécie de "peças avulsas" de um jogo.

Diante disso, é fundamental que os professores reconheçam a importância de o ensino de língua portuguesa estar voltado à linguagem em funcionamento, em vez de limitar-se ao estabelecimento de classificações e denominações. Como ressalta Possenti (1996), "trata-se apenas de reorganizar a discussão, de alterar prioridades (...). Além do mais, se se quiser analisar fatos de língua, já há condições de fazê-lo segundo critérios bem melhores do que muitos dos utilizados atualmente pelas gramáticas e manuais indicados nas escolas" (p. 56).

Se o ensino da gramática normativa ainda é excessivamente cobrado, tornam-se de extrema necessidade estudos que enfoquem a abordagem gramatical, sem com isso desprestigiar o ensino da língua, uma vez que deve ser objetivo principal da escola propiciar aos estudantes o domínio da variedade padrão da língua e torná-los hábeis leitores e autores pelo menos razoáveis.

Referências

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.

CUNHA, Celso Ferreira da & CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

FARACO, C. E. e MOURA, F. M. de. *Gramática*. 14. ed. São Paulo: Ática, 1995.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: Geraldi, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula*. 3 ed. São Paulo: Ática, 1999. p. 39-46.

LUFT, Celso Pedro. *Moderna Gramática Brasileira*. Rio de Janeiro: Globo, 1987.

NEVES, Maria Helena de M. *Gramática na escola*. São Paulo: Contexto, 1990.

POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de português na escola. In: Geraldi, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula*. 3 ed. São Paulo: Ática, 1999. p. 32-38.

_____. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas – SP: Mercado de Letras / Associação de Leitura do Brasil, 1996.

SILVA, Ezequiel T. da. *Elementos de pedagogia da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

TERRA, Ernani. *Curso prático de gramática*. 3. ed. São Paulo: Scipione, 1999.