**A realidade da sala de aula: Ensino de gramática ou ensino funcional da língua?**

Tailine Santos da Silva[[1]](#footnote-1)

**Resumo**: O presente trabalho propõe uma análise sobre as práticas operadas pelos profissionais da educação em relação ao contexto em que os educandos estão inseridos. A pesquisa é fruto de observações iniciais de quatro aulas ministradas por uma professora de Língua Portuguesa especialista em estudos linguísticos, da rede estadual do município de Santo Antônio de Jesus, Bahia. Trata-se de uma pesquisa de campo sustentada em bases bibliográficas, mediante o estudo de teorias e documentos ligados à eficácia das aulas de Português. Nesse sentido, efetua-se o estudo hábil de arbítrios, diretrizes e princípios que dão suporte a discussão relativa á prática da docente, comparando-a a sugestões de especialistas da língua e os documentos advindos de suas investigações, a fim de ter conhecimento da ligação entre a prática e a teoria ou a falta de vinculo dos mesmos. Além disso, explana-se o perfil do educador nas instituições de ensino, sua formação e concepção a respeito do ato de ensinar. Por fim, sugere-se a optação por artifícios que condizem com a realidade dos alunos, e conclui-se com a recomendação do atendimento as indicações dos especialistas da educação.

**Palavras-chave:** Ensino. Gramática. Contexto.

**Introdução**

Pesquisas comprovam que o rendimento escolar, principalmente nas redes públicas, está regredindo. Desde então, estudiosos e envolvidos na educação buscam respostas para, ao menos, reverter esse retrocesso e melhorar o cenário do ensino. Uma das dificuldades mais enfrentadas pelos educandos, no que se diz respeito à Língua Portuguesa, está relacionada ao imenso número de regras descontextualizadas abordadas nas aulas de gramática. Segundo algumas pesquisas, os discentes não conseguem se interessar pelas normas estabelecidas pela Gramática Tradicional, por obter um caráter prescritivo.

Há ainda questões relacionadas à formação dos professores, metodologia, práticas pedagógicas adotadas pelos docentes e vários outros fatores que colaboram para a queda do desempenho dos estudantes. Mas quais providências têm sido tomadas para driblar essa situação? E quais ações ainda precisam ser colocadas em prática? E ainda, quais profissionais as seguem?

Tendo em vista essas lacunas, este trabalho, resultante de pesquisa exploratória em campo, como também de cunho bibliográfico, objetiva discorrer sobre as conclusões surgidas após as observações de estágio realizadas em aulas de Língua Portuguesa, em turma do 2º ano na rede estadual de ensino, em Santo Antônio de Jesus, BA. Além de constatar quais posicionamentos necessitam ser assumidos diante da escassez do desempenho da maioria dos alunos para com a metodologia adotada pelo discente. Para tanto, serão analisados documentos, teorias e, principalmente, a prática da docente contemplada. Inicialmente, entretanto, serão apresentados conceitos fundamentados por estudiosos da língua, em seguida estes serão articuladas às metodologias e abordagens da educadora.

Vale salientar que foi realizada uma entrevista com a docente, mas somente serão levadas em conta questões e respostas que sejam pertinentes à pesquisa. O mesmo vale para a análise dos eixos de ensino a Língua Portuguesa explorados durante as aulas assistidas. Apesar de serem citados eixos como o de leitura e produção, abordados de forma tradicional, as aulas assistidas tiveram como foco principal a análise linguística, ou melhor, a exploração de conteúdos aos moldes do que prescreve a gramática tradicional. O trabalho tem como público alvo estudantes da língua e professores interessados em aperfeiçoar sua prática profissional.

**Ensino** **descontextualizado: O que revelam os teóricos e os documentos legais?**

Torna-se comum captar, em diversos espaços e contextos, discursos em que a sociedade reforça o não domínio do português brasileiro. Isso ocorre porque, Segundo Antonio (2006), a Gramática Tradicional, trabalhada nas escolas, desde a alfabetização, compreende o caráter autônomo e homogêneo da língua e condena qualquer desvio da norma intitulada padrão, acarretando um dogmatismo arraigado à cultura brasileira. O ensino da Gramática Tradicional, segundo Ribeiro (2001), é definido como um:

Híbrido lógico-filosófico-normativo, incapaz, pela heterogeneidade de sua natureza, de oferecer caráter científico e por estar baseada unicamente nas línguas clássicas e, em razão de sua característica idiossincrônica, não poder ser aplicável à multiplicidade das línguas.

Este ensino não contempla todos os contextos situacionais de uso da língua, nos quais os falantes nativos estão imersos e colabora para uma concepção equivocada de “erro” nos discursos dos usuários da língua.

Considera-se então, a partir da observação desses fatos, para os estudiosos da língua, importante uma discussão a respeito do modelo tradicional que é imposto ao ensino da língua, levando em consideração ás mudanças sociopolíticas do ambiente em questão. Um dos produtos desses estudos são os PCN´s (2001, p. 20), que têm como objetivo principal “garantir a todas as crianças e jovens brasileiros, mesmo em locais com condições socioeconômicas desfavoráveis, o direito de usufruir do conjunto de conhecimentos reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania”. De acordo com o documento (2001, p. 20), seus “objetivos certamente não serão atingidos com um ensino conteudista e fragmentado. Por isso, o conhecimento que se quer proporcionar ou construir deve ser reflexivo”.

Conforme os estudos de Irandé Antunes (2003, p. 40), é imperioso “promover transformações no ensino de Língua Portuguesa, transferindo o foco das classificações gramaticais à leitura e à produção de textos, de maneira contextualizada, abordando aspectos como a textualidade e a discursividade da língua, a diversidade dialetal e a pluralidade cultural”

**Teoria** **e prática** **nas** **escolas**

A atividade do componente de Estágio Supervisionado I, que consistiu na observação de três aulas de língua portuguesa no Ensino Médio, proporcionou algumas reflexões a respeito do que se propõe, nos documentos legais e estudos teóricos que se destinam a nortear o ensino de língua portuguesa a partir de uma proposta interacionasta, funcionalista e pragmática.

A esse respeito, notou-se, inicialmente, no que se refere à organização de sequencias letiva e de aulas diárias, a supressão de um planejamento por parte dos educadores, o que proporcionava às aulas um caráter dissolvente. No entanto, foram apresentadas aos alunos que observaram as aulas, cópias impressas de uma sequencia didática, não seguida, pelo visto, pela docente observada, nem por outros professores da área. Gomes (2011) discorre sobre o valor de se planejar para obter-se sucesso escolar. O teórico analisa coletivamente a ação de educar, fazendo menção ao vínculo da escola e da família como benefício para o desempenho do aluno. Thomazi e Asinelli (2009) discutem também sobre o planejamento das atividades pedagógicas na prática docente relacionando ações individuais e coletivas, pondo em foco atividades de leitura e sua implantação nos planos de aula. As teóricas categorizam três tipos de professores: os que planejam sem apoio nenhum, os que planejam individualmente por opção e os que planejam coletivamente.

Ainda sobre essa perspectiva, Santos e Santos (2013) consideram importante um planejamento que seja fruto do diálogo entre os educandos e o educador. Segundo eles, esse recurso pode facilitar o desenvolvimento dos alunos por surgir das principais necessidades destes. A prática efetuada pela docente observada durante a realização do estágio vai de encontro, na maioria das vezes, ao que é proposto pelos teóricos mencionados, ocorre, por exemplo, a interação professor-aluno/aluno-professor, com o intuito de estabelecer uma relação afetiva entre os envolvidos, porém, essa relação harmoniosa não é utilizada pela professora observada como instrumento para a produtividade das aulas. Nesse sentido, os resultados das aulas decorrem á insatisfação remetente a aquisição de conhecimento.

**Formação** **docente: um contrassenso na prática de ensino**

Outro aspecto importante a ser discutido após as observações é a discrepância entre a formação do professor e a área em que está ministrando. Segundo o Censo 2016, o atraso escolar é maior conforme a proporção de professores atuando fora da sua área de formação. Com base nos estudos efetuados por Richard Ingersoll e Deborah Ball, nos Estados Unidos, “ensinar uma disciplina em que não é formado é prejudicial ao aprendizado do aluno e pode desmotivar o professor, levando-o, no limite, ao abandono da carreira*”* (1999, p. 24). Percebe-se então que possuir alguma formação na área em que se vai lecionar é, no mínimo, necessário, tanto para os alunos quanto para os professores, pois ambos são prejudicados.

Possuir conhecimento da área é essencial, pois potencia o desenvolvimento dos discentes, diminui as dificuldades dos alunos e contribui para a elaboração de atividades mais criativas que despertam o interesse dos indivíduos. Mesmo que os docentes tomem as diretrizes curriculares como base, ter domínio sobre os conteúdos propicia uma aplicabilidade mais ampla e eficaz da matéria.

Pesquisas comprovam que, nos primeiros anos de carreira dos professores, há uma insatisfação em relação às práticas fora de sua área de formação. Este fator influencia na eficácia de suas aulas e aumenta-se a carga de trabalho, utilizada para a preparação de aulas para disciplinas que não dominam (JOHNSON, 2005).

**Pesquisas a respeito da formação dos professores no Brasil**

O PNE (Plano Nacional de Educação) determinou como meta, a formação específica de nível superior para professores da educação básica. O Inep criou o Indicador de Adequação da Formação Docente, que informa a relação entre a formação inicial dos professores de uma escola e as disciplinas a que eles são direcionados a lecionar, denominando os profissionais em cinco grupos. Quando um professor leciona duas matérias diferentes para a mesma turma, contam-se duas “docências”:

**Distribuição de docências segundo o nível de adequação da formação, Brasil, 2016.**

|  |  |
| --- | --- |
| **GRUPO** | **PROPORÇÃO** |
| **1.** Docências com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona | 60,4% |
| **2.** Docências com formação superior de bacharelado (sem complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona | 3,1% |
| **3.** Docências com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) em área diferente daquela que leciona | 23,5% |
| **4.** Docências com formação superior não considerada nas categorias anteriores | 6,9% |
| **5.** Docências sem formação superior | 6,1% |

Fonte: Inep

Nota-se que o número de docências atuantes nas áreas em que são divergentes a qual leciona é significante. Esse fator, além de não colaborar para a formação dos próprios educadores, dá espaço a profissionais da área e, ainda configura aulas mecânicas que desmotivam os discentes.

Segundo o site Nova Escola (2016), “poucos pesquisadores examinaram o impacto de conhecimentos específicos dos professores no desempenho escolar.” Fernandes (2013) aponta que alunos designados a professores com maior nível de conhecimento específico possuem um desempenho melhor em Matemática e Língua Portuguesa. Carmo (2015), único estudo focado no Ensino Médio, conclui que “haveria impacto positivo e significativo do indicador de adequação da formação do docente sobre o desempenho escolar”.

Os resultados da pesquisa apontam para a magnitude do problema em questão, além de alertar os envolvidos na educação. As práticas da profissional contemplada na pesquisa remetem a uma possível ligação entre a disciplina ministrada (Língua Portuguesa) e a sua área de formação (Magistério, com especialidade em Linguística), ao qual é confirmada durante a entrevista. Observa-se também que a especialização da professora, mencionada em entrevista por ela, possui bases teóricas nada tradicionais (Estudos contemporâneos voltados a práticas linguísticas que usam meios eficientes para a colaboração do desempenho de alunos, tendo o contexto do educando como fator crucial, por exemplo), mas que, infelizmente não estavam sendo colocadas totalmente em prática, já dito anteriormente. Quando, por exemplo, a professora usa textos fragmentados para obter analise linguística dos alunos, e a aula é nitidamente direcionada a falta de sucesso.

**Práticas voltadas o PCNEM**

Durante as aulas observadas, notou-se que a educadora tinha noção dos documentos destinados a apurar o desempenho dos indivíduos, porém alegava não ter tempo o suficiente e, além disso, ser criticada pelos colegas ao tentar desviar suas aulas do padrão. Foi verificável, por exemplo, que as aulas destinadas à leitura não possuíam caráter eficiente o suficiente para que se obtivessem resultados, no mínimo, bons. Há o exemplo das explanações de conteúdo superficial, em que a professora analisava praticamente sozinha, as frases fragmentadas, que poderiam ser ao menos exploradas pelos alunos, com a ajuda da professora. Além disso, as aulas iniciavam-se em um horário já avançado, por descuido da docente, e que poderiam ser utilizadas para a oferta de informações e trocas de conhecimentos mais bem trabalhados. Fica evidente, em uma de suas respostas à entrevista, o desejo pela mudança e, em seguida, a dificuldade em alcançá-la: “Eu queria muito ler um livro completo com meus alunos, mas não há tempo, restam-nos os resumos e adaptações fílmicas”.

O ato de trabalhar adaptações não é totalmente considerado um hábito ruim, para alguns docentes. O problema está em trabalhar somente com as adaptações e descartar o material impresso e original. Segundo os Parâmetros Curriculares voltados às aulas de Língua Portuguesa do Ensino Médio, o ensino e a aprendizagem de uma língua não podem abrir mão do texto, pois eles revelam os usos da língua e direcionam os alunos a reflexões que contribuem para a criação de algumas habilidades, como por exemplo: reconhecer, produzir, compreender e avaliar a sua produção textual e a alheia. No entanto, considera-se, em estudos mais atuais e apurados, a produção fílmica como texto, mas ainda sugerem-se cuidados e trabalhos referentes à não substituição de uma obra por sua adaptação, e sim atividades considerando ambas

Vale salientar que, a partir das aulas observadas e dados retirados da entrevista, a docente não trabalha os gêneros recomendados pelos Parâmetros, como artigos, poesias, reportagens, etc para exemplificar o uso das conjunções (Conteúdo trabalhado nas aulas), opta-se, então, por fragmentos desses mesmos textos. Essa prática, de acordo com os PCN´s, não dá espaço aos textos que mais circulam socialmente, o que impede o desenvolvimento de algumas das habilidades propostas pelo documento, que é a de saber interpretar qualquer tipo de texto em que se tem contato. (PCNEM, 2001, p. 74).

Os Parâmetros (2001) ainda discorrem sobre a vantagem de abandonar as aulas tradicionais em que se é considerado apenas a estrutura do texto e levar em conta a leitura e análise de poesias, jornais, notícias, reportagens, etc. (PCNEM, p. 75). Além disso, os alunos devem ser direcionados a não enxergarem a língua puramente como forma de expressão e comunicação, mas como construtora de significados, conhecimentos e valores. (PCNEM, 2001, p. 87).

**Práticas segundo Irandé**

As aulas observadas vinculadas a entrevista realizada com a professora, remetem ao direcionamento de um diagnóstico que coincide com estudos, pesquisas e soluções trabalhadas por Irandé Antunes. Em seus estudos, ela propõe uma prática pedagógica contextualizada e que comtemple todas as habilidades favoráveis aos indivíduos no emprego da língua.

A pesquisadora recomenda o uso, nas aulas de Língua Portuguesa, tanto numa perspectiva formal, quanto na informal, mostrando aos alunos que existem duas formas de se comunicar e que não há erros, apenas desvios. Nas aulas observadas, notou-se que a professora fazia uso de uma linguagem mais voltada à realidade dos alunos pra, provavelmente, se sentirem mais confortáveis durante as aulas e aprimorar a relação professor-aluno, sem hierarquias excessivas. No entanto, a profissional não aproveitava a oportunidade para ratificar que aquele uso não é errado, como a maioria dos alunos deveriam pensar, por isso, acredita-se que o essencial não foi captado pelos educandos. Vale ressaltar que, devido ao número de aulas observadas, não houve a possibilidade de observar o trabalho com variação linguística e nem a metodologia utilizada.

A autora ainda trabalha outros eixos nos quais a escola acaba deixando passar despercebido, como a oralidade, pouco explorada, a escrita descontextualizada e a leitura de textos curtos, que não auxiliam e nem despertam o senso crítico dos discentes. Esse fator pode ser explicado pela metodologia mecanizada já injeçada e arraigada nas instituições básicas de ensino, em que a oralidade é trabalhada somente em seminários e leitura de textos fragmentados, a escrita não é pautada apenas em redações e preparo para vestibulares e os textos trabalhados são curtos e voltados somete a análise linguística.

As aulas observadas foram direcionadas, principalmente, senão somente, a pura prescrição gramatical a partir de conteúdos e exemplos descontextualizados. Os alunos estavam aprendendo a usar as locuções através da explanação de conteúdos e verificação de frases soltas e elaboradas em contexto artificial de uso da língua. Esse método, segundo Irandé (2003), é uma prática fragmentada, descontextualizada, carregada de nomenclaturas e pura prescrição. Além disso, o imenso número de regras faz com que a língua perca o sentido para o aluno, distancia-se da realidade do mesmo, fazendo com que ele perca o interesse pelas aulas de português, por conta do ensino equivocado e por, a partir desses preceitos, considerar o português um idioma muito difícil.

Para a teórica, deve-se partir da ideia de que não existe língua sem gramática, pois todos os falantes possuem suas próprias regras internas. Em seguida, é imperioso deixar claro que há várias formas de se comunicar em espaços diferentes e que nenhuma delas é superior ou inferior à outra. Portanto, o que está em pauta não é abolir o ensino da gramática, mas como ensiná-la.

Por fim, Irandé (2003) sugere a leitura e produção de resenhas, resumos, entrevistas e outros textos como um método mais eficaz e prazeroso para se trabalhar a gramática, a partir dos quais o conteúdo gramatical será explorado em consonância com as dificuldades do aluno na construção do texto. Acrescenta-se também a importância de explicar aos alunos que o padrão existe, mas que não é a única norma correta. A língua sofre variações de uso legítimas e aceitáveis conforme a situação comunicativa.

**Considerações finais**

Após o término do trabalho, as observações efetuadas, a comparação da prática com a teoria e o estudo de fundamentos que regem as bases curriculares das instituições de ensino, conclui-se que a implantação de princípios e documentos é essencial tanto para o desempenho dos educandos quanto para o aperfeiçoamento do educador como profissional. Os docentes que não os tomam como base, acabam tendo poucos resultados satisfatórios. Além disso, nota-se que as dificuldades dos professores vão além do não cumprimento dessas sugestões. Alguns não atuam na sua área, se frustram e isso afeta a qualidade do conteúdo apresentado aos alunos.

O ensino da gramática tradicional e prescritiva ainda assombra os estudantes e os fazem perder o interesse pelos estudos da língua. No entanto, estudiosos e linguistas ainda se debruçam para mudar essa realidade, provando que o ensino contextualizado deve vencer as práticas arcaicas para um bom desenvolvimento estudantil e uso efetivo da língua.

**REFERÊNCIAS**

MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio: Língua portuguesa. Brasília: 2000.

ANTUNES, Irandé. Aula de Português: Encontro & interação. São Paulo. Editora Parábola. Ed. 3. 2003.

ALMEIDA, N. M. *Gramática metódica da língua portuguesa*. 45. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

ANTONIO, J. D. O ensino de gramática na escola: uma nova embalagem para um antigo produto. *Estudos Linguisticos*, v. 35, p.1052-1061, 2006.

FERNANDES, M. M. Medindo os efeitos do professor na sala de aula: evidências a partir de promoção para professores em São Paulo. Dissertação de mestrado — Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2013.

GOMES É. M.F. A importância do planejamento para o sucesso escolar. Curso de Pós-graduação Lato Sensu em Coordenação Pedagógica. Porto Nacional, 2011.

RIBEIRO, O. M. Ensinar ou não gramática na escola eis a questão. *Linguagem e ensino*, v. 4, n. 1, p. 141-157, 2001.

SANTOS, P.R.S.; SANTOS, S.R.S. O professor e sua prática - do planejamento às estratégias pedagógicas, p. 36-39, 2017.

THOMAZI, Á. R.G.; ASINELLI, T.M.T. Prática docente: considerações sobre o planejamento das atividades pedagógicas. In.:Educar, Curitiba, n. 35, p. 181-195, 2009. Disponível em < http://www.scielo.br/pdf/er/n35/n35a14.pdf 27/02 >Acesso em 28 fev. 2020

1. Graduanda em Letras, Língua Portuguesa e Literaturas-UNEB. E-mail: tailine\_silvaa@hotmail.com [↑](#footnote-ref-1)