

O ESTUDO DA GRAMÁTICA SOB A MARCA DA FANTASIA

ROSELI BELÉM MACHADO (FAP - FACULDADE DE APUCARANA).

Resumo

O ESTUDO DA GRAMÁTICA SOB A MARCA DA FANTASIA Roseli Belém Machado (FAP) Rosimeiri Darc Cardoso (FAP) Por muito tempo, as aulas de gramática na educação básica restringiam-se ao ensino de regras e ao exercício de memorização destas regras. Posteriormente, passou-se para outras formas de trabalho, entretanto, ainda não existem formas que interessem aos estudantes. Neste sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais pregam que a gramática deve ser trabalhada no contexto de utilização, a partir do uso/reflexão/uso, tornando os alunos falantes competentes, capazes de elaborar seu discurso de acordo com a situação comunicativa em que se encontram envolvidos. Nas escolas, existem muitas dificuldades e barreiras para que este tipo de trabalho se realize. Entre estas barreiras podem ser destacados problemas de compreensão de novas abordagens metodológicas; abandono imediato das práticas antigas, não havendo portanto reflexão sobre o que é importante e como deve ser trabalhado. Assim, esta pesquisa tem como finalidade a investigação das metodologias utilizadas em sala de aula para o estudo da gramática, tomando como foco os estudos teóricos e a verificação em salas das séries iniciais do ensino fundamental a fim de fundamentar a elaboração de uma proposta baseada na criatividade. Esta proposta está longe de ser inovadora, visto que Monteiro Lobato, na década de 30, já demonstrou que a imaginação constitui-se em forte argumento para atrair a atenção das crianças e agradá-las com histórias e temas que podem parecer áridos. Trata-se de uma possibilidade de trabalho em que se unem o útil e o agradável, tendo em vista a apreensão de conteúdos gramaticais

Palavras-chave:

Gramática, Ensino, Metodologia.

Introdução

É corrente a afirmação de que o ensino de língua materna tem como centro o ensino de gramática, entretanto, é necessário verificar em que condições isso acontece e quais são as possibilidades de trabalho para esta área da língua materna. Neves (1999, p. 17) afirma: "sabemos que é difícil fixar o que, particularmente, deva constituir a disciplina gramática".

Neste sentido, vale a pena considerar as discussões bem pontuadas de Geraldi (1985), ao questionar por que ensinamos e por que as crianças aprendem o que ensinamos. Parece um tanto quanto tautológico este raciocínio, contudo, conduz à reflexão sobre o que representa o ensino de língua portuguesa para quem já sabe falar tal idioma.

De acordo com os Parâmetros curriculares Nacionais (1997), o objetivo do ensino de língua materna reside em dominar as habilidades de uso da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados. Desta forma, a

escola atua espaço de ampliação da competência linguística, formando leitores e produtores de textos competentes.

Todavia, ressalte-se que o ensino de língua materna, durante muito tempo, confundiu-se com o ensino de gramática, a qual era entendida como sinônimo de memorização de regras, sem que houvesse reflexão quanto ao uso efetivo destas normas. Permanecendo durante muito tempo nesta condição, o ensino de gramática passou a ser repudiado pelos estudantes, tendo em vista a complexidade destes estudos, vez que não havia preocupação quanto à compreensão destas regras.

Também é importante destacar que o contexto de ensino e aprendizagem de gramática, ainda hoje, encontra-se limitado pelos exercícios de regras e memorização destas regras, ou seja, a escola continua com um ensino cuja metodologia engessa a aprendizagem, apesar de já ter avançado em muitos aspectos. Vale destacar que a orientação dos PCN aponta para um ensino pautado no uso >reflexão > uso, isto é, o aluno faz uso da linguagem, é levado a refletir sobre seu uso para que possa entender esta forma, entendendo como a linguagem funciona. A partir de tal reflexão, o uso da linguagem, bem como seu estudo, torna-se mais real e significativo para eles, de modo que seu uso passa a ter significado.

Com esta nova visão, observou-se uma grande necessidade de mudanças no ensino, para a compreensão do fracasso dentro do ensino e da linguagem, como enfocado pelos Parâmetros Curriculares - Língua Portuguesa (1998, p. 21): "(...) o aluno precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: ele precisa compreender não só o que a escrita representa, mas de que forma ela representa graficamente a linguagem". Isso significa que os Parâmetros Curriculares apontam um ensino que olhe as necessidades do aluno na construção do seu próprio conhecimento e que seja trabalhado de forma contextualizada.

Considerando as mudanças ocorridas, fica evidente ainda a necessidade de uma mudança diferenciada dentro das salas de aula, tendo como finalidade resgatar no aluno o prazer pela aprendizagem. Para isso, é imprescindível que o professor seja mais que um mero mediador; mas antes de tudo, seja capaz de perceber o que motiva seu aluno e possa contribuir com dinamismo levando o aluno a aprender, e não apenas reproduzir, como é apontado por Antunes (2002, p. 22): "As crianças não vão à escola para aprender e pronto, mas para construir conhecimentos que deverão ser respeitados e trabalhados da melhor forma possível".

Assim sendo, este artigo apresenta uma proposta de inserção do estudo de gramática que se fundamente no lúdico, no jogo e na brincadeira. Para tanto, fundamenta-se nas reflexões de Marcellino (2005) acerca da potencialidade do lúdico no processo de ensino e de aprendizagem. Além disso, considera a obra de Monteiro Lobato, *Emília no país da gramática*, como ponto de partida para a proposta, tendo em vista a percepção do autor para o interesse do aluno e a vivência prática da experiência linguística significativa.

A disciplina de língua portuguesa nas escolas

Por muito tempo, como já mencionado, estudar língua confundia-se com o estudo da gramática, que se traduzia em decorar regras e usos consagrados pela literatura. Com a popularização dos estudos linguísticos, tal concepção foi abalada, em especial, em decorrência da compreensão de que existe diferença entre trabalhar com o domínio de habilidades de uso da língua em situação concreta de interação social e saber analisar uma língua dominando regras e metalinguagem.

Esta confusão está ancorada na ideia de que a língua é homogênea, o que equivale ignorar as diferenças existentes em seu interior. Assim, caberia à escola possibilitar que o domínio destas regras, habilitando-o a ler e produzir textos diferenciados de forma crítica e autônoma, o que equivale a um cidadão participativo.

Há de se considerar que o ensino de língua materna tem sido amplamente discutido, à luz de teorias linguísticas que privilegiam a o texto como unidade de ensino, visto que não interagimos com palavras isoladas, mas com textos significativos elaborados em um contexto próprio, uma situação comunicativa. Ao privilegiar o texto, muitas vezes, o domínio da norma culta acaba sendo desconsiderado, renegando o objetivo proposto para esta disciplina na escola.

Trabalhar como texto como unidade básica do ensino de língua, não desconsidera o trabalho com a análise linguística, antes se constitui em espaço privilegiado para refletir sobre o uso de determinadas formas, levando o aluno à compreensão das normas previstas pela gramática. O estudo destas normas, neste contexto, passa a fazer sentido para o aluno, que tem a possibilidade de escolha: a adoção de formas adotadas anteriormente ou as normas agora a ele apresentadas que o habilita ao domínio de novos contextos e novas leituras e usos.

Ainda com relação ao ensino de gramática nas escolas, há de se destacar o material didático adotado. A maioria das escolas utiliza o livro didático ou ainda materiais apostilados, o que significa dizer que a adoção de um material expõe a concepção de linguagem adotada para o ensino de língua. Neste sentido, ressalte-se que não se condena o uso de tais materiais, visto que são muito úteis para a prática pedagógica, no entanto, não se pode admitir que este seja o único material adotado. Além disso, a escolha dos materiais deve passar por cuidadosa análise pelos professores a fim de detectar a validade dos conteúdos apresentados.

É nestes materiais que, muitas vezes, encontram-se atividades gramaticais firmadas pelo ensino tradicional de memorização de regras. De nada adianta o professor defender um estudo de língua com base no texto com um material que privilegia o estudo de normas de forma descontextualizada. O material pedagógico e a postura do professor devem ser condizentes com a concepção de ensino de língua adotada.

De acordo com Pereira (2004), os materiais didáticos adotados podem apresentar excesso de metalinguagem, trabalhando com detalhes que, em determinadas séries, são desnecessários. Ainda afirma o autor que há falta de sequência dos conteúdos de uma série para a outra, ocasionando a falta de integração entre os professores, o que coopera para um ensino fragmentado e sem significação, em outras palavras, um estudo que não interessa ao aluno.

Outro ponto muito discutido nas escolas é a cobrança feita ao professor de língua portuguesa por professores de outras áreas de ensino no que se refere ao uso da norma culta pelos alunos. Em geral, é comum a seguinte afirmação: "esses alunos não sabem escrever nem conseguem entender um texto; você precisa fazer alguma coisa". Tal discurso aponta para uma concepção de ensino fragmentada que

desconsidera a competência do falante e, portanto, não leva em conta o fato de que tais professores também são responsáveis pelo uso da linguagem.

Para Benites (2004), os programas escolares não levam em conta o lugar da gramática no ensino de língua, por isso perdem tempo com o ensino de metalinguagem e aspectos gramaticais desnecessários, quer pelo fato de os alunos já dominarem sem problema estes aspectos, quer pelo fato de que conhecê-los não os faz mais competentes no que se refere ao desempenho lingüístico. Para a autora, o ensino de gramática não se fixa no paradigma teoria e depois prática, pois aprende-se o uso pelo uso, cabendo ao aluno depreender os princípios de organização linguística a partir do trabalho com textos que lê, escreve, ouve e fala. Assim: "A abordagem de conteúdos gramaticais no momento oportuno e na medida necessária substituirá programações rigidamente preestabelecidas, que enfatizam o já conhecido ou se preocupem com a minúcia, com a exceção" (BENITES, 2004, p.96).

É importante ainda em relação ao ensino, destacar a importância do lúdico como elemento potencializador de aprendizagem, visto que se constitui como característico do desenvolvimento da criança, em especial, nas séries iniciais do ensino fundamental.

O lúdico no processo de ensino gramatical

O professor é a peça principal para que este conhecimento venha ocorrer com eficácia, por isso é de suma importância que desenvolva um trabalho de forma diferenciada proporcionando um ambiente estimulador que possa contribuir para uma aprendizagem concreta zelando pelo dinamismo da construção do saber fazer; como bem menciona Marcellino (2005, p. 119): "um educador (...) preocupado, entre outras coisas, com o zelar do lazer".

Para o autor, a partir do momento que o professor trabalha de forma lúdica, levando o aluno a relacionar o seu contexto com o contexto escolar como: cenas assistidas, histórias ou jogos, o aluno desenvolverá segurança e despertará um interesse amplo pela aprendizagem. Neste sentido, justifica-se o uso do lúdico visto que o professor falará na língua universal da criança que é o faz de conta, o brincar ou o jogar. Antunes (2002, p. 36) afirma que para que haja aprendizagem "é importante que o aluno seja levado a contextualizar o que ouve, as cenas que vive, seguramente aprenderá melhor quando sentir que existe proximidade relativa entre o que o motiva e empolga - o videogame, o futebol, a televisão, as brincadeiras no pátio, e os que colheu na história(...)".

É importante lembrar que há diferentes formas de linguagem que podem oferecer diversas alternativas de aprendizagem vindo a oportunizar o desenvolvimento do senso crítico e criativo do aluno. No entanto, é importante ressaltar que o lúdico é um meio muito eficaz não somente para o ensino da gramática, mas de uma educação em geral, e que este método pode ser trabalhado de maneira diferenciada sendo utilizado para além do próprio lazer, como cita Marcellino (2005, p. 35): "O entendido aqui como o campo de atividades, com possibilidades que gerará valores que ampliem o universo de manifestação do brinquedo, do jogo, da festa para além do próprio lazer". De fato, este tem que ser posto em prática cuidadosamente para que não se torne um instrumento de domínio de regras, sendo utilizado de maneira isolada e focada em uma educação normativa. Assim, o

brincar de maneira isolada e restrita perderá o seu valor amplo na atuação de agente transformador de conhecimento.

O lúdico tem um potencial muito grande para o desenvolvimento humano e na área da educação abre caminhos para várias atividades pedagógicas que oportunizam o desenvolvimento concreto do educando, uma vez que por meio do lúdico desenvolve-se uma metodologia dentro do contexto da própria criança em que ela não terá receio de atuar, de arriscar, e de errar, pois, no jogo, a criança sabe que o erro é o momento da pausa para a reflexão e reconstituição do erro e que errando também se aprende.

Para Oliveira (1992) o erro tem que ser trabalhado e não apenas evitado, já que considera o erro como oportunidade para o educando compreender o significado do erro, transformando sua prática. Neste sentido, também o lúdico considera o erro como uma pausa para a reflexão, análise e reajustes, um quesito do jogo do apreender que pode ser utilizado como instrumento investigador para a construção de um saber concreto.

Para tanto, o papel da escola e do professor é fundamental para a introdução de uma linha pedagógica diferenciada, pois a escola, como um dos instrumentos principais da educação, deve quebrar os tabus da educação tradicional, principalmente no ensino da gramática, em que as instituições e professores desenvolvem um trabalho de maneira normativa e restrita em sua maioria aos livros didáticos ou, às vezes, com textos que são retirados do livro didático para realizar exercícios sem uma contextualização. Matencio (1994, p.19) destaca que "verificou-se porém, nas entrevistas foi que "partir do texto" nada mais representa que "retirar do texto" unidades (frases ou palavras) para análise ou catalogação". Portanto, restringi-se novamente a um ensino sem muitos significados do qual os alunos obterão um aprendizado momentâneo dentro dos padrões já estabelecidos.

Cabe à escola a análise de suas metodologias e o preparo do seu corpo docente para a fruição de uma educação diferenciada que venha a constituir uma junção dos conhecimentos prévios do aluno com os ensinamentos da escola e o acesso à construção do saber linguístico com grande possibilidade da formação de cidadãos autônomos e participativos, como é apontado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p.23): "considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe á escola promover a sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações".

Diante dessas afirmações, fica claro que o papel principal da escola é garantir o acesso à escrita e à leitura de forma que esta tem que estar com o seu olhar voltado para o maior mediador desta educação, que é o corpo docente. No entanto, não pode desconsiderar que a formação destes professores, muitas vezes, ocorreu dentro de uma metodologia tradicional, logo, terá que adaptar suas metodologias ao novo conceito de educação, com características lúdicas que venha a valorizar a cultura infantil.

Neste novo conceito, a ludicidade deve ser despertada e retomada para acrescentar uma ênfase positiva e construtiva na área da aprendizagem, sendo resgatada primeiramente nos professores, como é conceituado por Marcellino (2005, p.111): "O professor precisa entender o ensino como brinquedo - brincar com suas idéias e convidar outros para a brincadeira; o pensar, antes de mais nada como brincar - brincar com as idéias."

Emerique (2003, p. 15) destaca que a brincadeira é o lúdico em ação, uma vez que se torna o canal capaz de mediatizar o real, o imaginário e o simbólico. Nestas circunstâncias, brincar desenvolve as habilidades da criança de forma natural, ocorrendo a socialização com outras crianças, desenvolvendo a motricidade, a mente, a criatividade, sem cobrança ou medo, e sim com prazer. Pelo jogo de papéis, a criança lida com experiências que ainda não consegue realizar de imediato no mundo real; vivencia comportamentos e papéis num espaço imaginário em que a satisfação de seus desejos pode ocorrer.

Outra importante consideração é que a atividade lúdica apresenta dois elementos-chave como definidores de jogo infantil: as regras e o imaginário. Tanto no jogo simbólico (faz-de-conta/jogo de papéis) como no de regras, estas duas características estão presentes: no jogo simbólico, o que predomina é a situação imaginária, mas as regras estão presentes, porém de forma implícita; no jogo de regras, o imaginário está presente, mas de forma latente.

Despertar a magia do ensinar não é um conceito novo, visto que nas obras de Monteiro Lobato, escritas na década de trinta, por ocasião da introdução dos conceitos da Escola Nova, ela já se fazia presente. O conjunto de obras consideradas didáticas, por tratarem de conteúdos escolares, revela uma nova maneira de aprender: sem um ambiente formatado, com um professor culto, leitor, com práticas pedagógicas que enfatizavam a experimentação.

A obra de Lobato compõe-se de alguns livros que poderiam ser chamados de paradidáticos, considerando nesta classificação os que recriam os conteúdos ensinados nas escolas, tais como: *a Geografia de Dona Benta*, *a Aritmética da Emília*, *a Emília no País da Gramática*, *História do mundo para crianças*. Também há livros considerados de pura diversão, como: *O Saci*, *Caçadas de Pedrinho*, *O Picapau Amarelo*, *A Reforma da Natureza*, *A Chave do Tamanho* e outros. Não se pode afirmar categoricamente que estes últimos apresentem mais fantasia que os primeiros. Ainda não se nota qualquer diferença de profundidade dos paradidáticos em relação àqueles que refletem interesses que ultrapassam a mera visão escolar; visto que, de um lado, Lobato não apresenta às crianças a matéria escolar como é ensinada nas escolas; e, de outro, não reflete diferentemente sobre aquilo que é tido, por tradição, como conhecimento "para as crianças" e sobre o que seria um conhecimento tido como mais "erudito". Ele se põe inteiro em toda a sua obra: o pai, o escritor, o editor, o adido cultural, o nacionalista.

Foi neste contexto que Lobato criou a obra *Emília no país da gramática (1934 - data da primeira publicação)*, em que os personagens do sítio são levados a um país, em certa medida, desconhecido que tipificava os ensinamentos gramaticais. O autor conseguiu transformar a aridez do ensino das normas gramaticais em um divertido passeio pelo país da gramática tendo como guia turístico desta aventura o rinoceronte Quindim, o gramático divertido e sabichão que juntamente com a Emília leva o conhecimento da gramática de maneira diferenciada e divertida.

Muitos estudiosos de Lobato já afirmaram que *Emília no País da Gramática* é fruto de "vingança" de ter sido reprovado aos quatorze anos de idade na prova de Português. Em suas cartas, essa questão é notada: "Da gramática guardo a memória dos maus meses que em menino passei decorando, sem nada entender, os esoterismos do Augusto Freire da Silva. Ficou-me da 'bomba' que levei, e da papagueação, uma revolta surda contra a gramática e gramáticos, e uma certeza: a gramática fará letrados, não faz escritores". E mais tarde: "Estou com aquele conto gramatical a me morder a cabeça como um piolho. Vida, aventuras, males, doenças e morte trágica dum sujeito, tudo por causa da gramática. Nasce em

conseqüência dum pronome fora do eixo e morre vítima de outro pronome mal colocado".

Tal questão tem fundamento, logo no início da obra, quando Pedrinho, então porta-voz de Lobato, reticente em ter aulas de português com a avó, nas férias, e depois descobrindo interesse nelas: "Se meu professor ensinasse como a senhora, a tal gramática até virava brincadeira. Mas o homem obriga a gente a decorar uma porção de definições que ninguém entende. Ditongo, fonema, gerúndio..."

É interessante notar como seus personagens vivem a língua: brincam de cortar as palavras, arrancando-lhes a desinência para daí derivar outras, bem como em outras situações. Neste sentido, encontra-se presença do lúdico como jogo, em que os alunos de Dona Benta se apropriam de um conhecimento a partir da incorporação de regras vivenciadas no faz-de-conta, no jogo, no lúdico. Desta forma, este autor acrescentou muito nas metodologias de ensino e aprendizagem vindo a encantar adultos e crianças no ato de aprender, apresentando resultados positivos por todo o país, numa época em que ainda era praxe o ensino de metalinguagem.

Assim, em meio a estas concepções, fica muito claro que o poder do imaginário e do lúdico em meio à educação traz grandes transformações e avanços dentro da área do ensino e aprendizagem indicando claramente que há meios de se libertar de uma educação restrita em sua maior parte no sistema de regras, encaminhando este ensino para um aprendizado com sabor.

Referências

ANTUNES, Celso. A avaliação da aprendizagem escolar. Petrópolis: Vozes, 2002.

BENITES, Sonia Aparecida Lopes. Como ensinar gramática? In: PEREIRA, R. F. ; BENITES, S. A. L (Orgs). À roda da leitura. Língua e literatura no jornal *Proleitura*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2004, p. 95-96.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa. Brasília: 1997.

EMERIQUE, Paulo Sérgio. Brincaprende: Dicas lúdicas para pais e professores. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2003.

GERALDI, João Wanderley (org.). O texto na sala de aula. 3.ed. São Paulo: ASSOESTE, 1985.

LOBATO, Monteiro. Emília no país da gramática. 39.ed. 13ª reimpressão. São Paulo: Brasiliense, 2003.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. Pedagogia da animação. 7.ed. Campinas: Papyrus, 2005.

MATENCIO, M. L. M. *Leitura, produção de textos e a escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1994.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática na escola*. São Paulo: Contexto, 1999.

OLIVEIRA, Elvira. Como trabalhar o erro. *Revista Nova Escola*. Edição especial, 1992.

PEREIRA, Rony Farto. A gramática no livro didático do ensino fundamental. In: PEREIRA, R. F. ; BENITES, S. A. L (Orgs). *À roda da leitura. Língua e literatura no jornal Proleitura*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2004, p. 97-99.

POSSENTI, Sírio. Por que (não) ensinar gramática na escola. Campinas, SP: Mercado de Letras / Associação de Leitura do Brasil, 2000.