

O ENSINO DE VERBO NUMA PERSPECTIVA CONTEXTUALIZADA: DESCRIÇÃO DE UM PROCEDIMENTO

Renata do Nascimento Bizêrra (Discente)

Luciene Maria Patriota (Orientadora)

Universidade Federal de Campina Grande. E-mail: renata.letrasufcg@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem como principal objetivo propor uma alternativa mais eficiente para o ensino de verbos numa turma de 6º ano, sendo a proposta aqui apresentada passível de reelaboração a qualquer turma e conteúdo de língua portuguesa, pois tem como base o ensino de gramática a partir da análise linguística. A pesquisa que deu suporte a este trabalho realizou-se a partir da execução de uma sequência didática sobre verbo, sendo que a professora não se prendeu a um único recurso, o Livro Didático, e sim, fez a sequência contextualizada utilizando um conto, uma dinâmica e algumas atividades propostas no Livro Didático, de forma que os alunos, além de estudarem essa classe gramatical, puderam fazer uma reflexão sobre a função textual do verbo como recurso de compreensão do texto estudado (conto). A partir da aplicação da sequência, verificou-se uma recepção mais calorosa do conteúdo por partes dos alunos, onde, além de participarem e gostarem da aula, demonstraram, através das participações orais e das respostas às atividades, a eficiência deste método, seguindo assim as orientações dos PCN, em concordância com os autores que deram suporte teórico ao trabalho, que orientam o docente a um ensino de Gramática a partir da análise linguística, porque, como foi visto, é uma metodologia que tem mais eficácia do que uma aula descontextualizada e tradicional.

Palavras chaves: Análise linguística, ensino, verbo, contextualização.

Abstract

This article aims to propose a more efficient alternative for teaching verbs in 6th class year, with the approach outlined here capable of redesigning any grammar and Portuguese language content as it is based on the grammar school from linguistic analysis. The research that supports this work was realized from the implementation of a didactic sequence of verb, and the teacher not arrested a single resource, Textbook, but made the contextualized sequence using a tale, one dynamic and some activities proposed in the Textbook, so that students as well as students of this part of speech, could make a reflection on the text of the verb function as understanding of resource text studied (short story). From the application of the sequence, there was a warmer reception of the content by parts of the students, where in addition to participating and liking school, demonstrated through oral participation and the answers to activities, efficiency this method, thus following the guidelines of the PCN, in agreement with the authors who gave theoretical support to the work that guide teachers to teaching grammar from the

linguistic analysis because, as noted, is a methodology that is more effective than a class and decontextualized traditional.

Key words: Linguistic analysis, teaching, verb context.

Introdução

Voltado para docentes de língua e professores em formação, em particular, este artigo visa refletir sobre o ensino de língua através de uma proposta de ensino contextualizada (análise linguística) sobre verbo, aplicada em uma turma do 6º ano do ensino fundamental. Nela, buscamos outros recursos didáticos, além do livro didático (que apesar de útil, não basta para um ensino contextualizado e eficaz de língua), dentre eles, o texto, não como um pretexto para o ensino tradicional de “nomenclatura gramatical”, e sim, como um eixo que permite ao aluno observar como os elementos gramaticais (neste caso, o verbo) desempenham funções textuais como recursos coesivos etc.

O ensino de língua foi, durante muito tempo, focado na nomenclatura e classificação gramatical. Estudos mostram que, com isso, apesar de estudar as normas prescritivas da língua, os alunos não sabiam identificar as funções que os elementos por eles estudados desempenhavam em diversos textos, nem usá-los em diversos contextos de escrita. A respeito dessa metodologia, foi-se criado certo temor pelas “aulas de gramática” e o estudo de língua que deveria ser algo prazeroso e interessante foi tido como chato, cansativo, como afirma Oliveira(2010), além das perguntas frequentes dos alunos “Para quê estudar gramática?”, “Essas regras vão servir de que forma em minhas práticas?”, no entanto, o problema não é o surgimento dessas perguntas, e sim, a ausência de respostas plausíveis a essas perguntas, como afirma Mendonça (2006).

Em contrapartida, surge a proposta dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) (1998) “para o eixo de *análise linguística* que desloca o enfoque da palavra ou frase (proposto pela gramática tradicional) para a análise do texto, influenciada pelas teorias lingüísticas textuais e enunciativas, resultando em novos objetos de estudo” Bezerra e Reinaldo (2013, p.15-16).

E é neste eixo, que a pesquisa aqui analisada se fundamenta, propondo um ensino de análise linguística, mais distenso que possibilite aos alunos a reflexão consciente sobre o uso e as funções textuais-discursivas dos elementos gramaticais, para que eles saibam usá-los em diversas situações, estimulando assim, a formação de leitores e escritores. Assim, será realizada uma sequência didática com a turma do 6º ano, buscando relacionar o conteúdo gramatical a ser estudado (tempos verbais) ao texto escolhido: um conto. Visando mostrar ao aluno as funções textuais e semânticas que os verbos desempenham no conto abordado.

Fundamentação teórica

1. Ensino de gramática voltado para a análise linguística

As aulas de gramática são tidas, por vários alunos, como um momento chato em que eles devem apenas sentar, ouvir e decorar regras. No entanto, muitas das regras da língua estudadas em sala de aula, falantes que nunca foram à escola sabem usar, como por exemplo, a concordância em gênero e número do adjetivo com relação ao substantivo, pois é muito difícil ouvir-se de pessoas até mesmo analfabetas “A menina é *feio*.”, como afirma Irandé Antunes:

Isso não significa dizer que todo falante sabe o que é um adjunto adnominal, ou um dígrafo, ou um verbo intransitivo. O que ele sabe, intuitiva e implicitamente, é usar essas coisas – ou seja, ele sabe as regras de uso, se combinação das palavras em textos, para que resulte inteligível e interpretável o que dizem. Sabem as regras de uso das unidades, embora desconheçam os nomes que as unidades têm e a que classes pertencem. (2003), p. 86.

Sendo assim, além de exaustivo, o ensino de gramática voltado para a memorização de normas, se torna pouco útil porque não garante que os alunos sejam bons leitores e bons escritores, segundo Mendonça (2006). Contudo, o ensino de gramática é importante também porque, mesmo em meio a tantas variações linguísticas, os alunos precisam saber da “norma” para que em determinadas situações onde esse conhecimento seja requerido, eles saibam usá-lo em diversas modalidades, principalmente a escrita, segundo as orientações dos PCN (1998) para ensino de Análise Linguística:

(...) abandono do tratamento dos aspectos gramaticais e da reflexão sistemática sobre os aspectos discursivos do funcionamento da linguagem. Para ampliar a competência discursiva dos alunos, no entanto, a criação de contextos efetivos de uso da linguagem é condição necessária, porém não suficiente, sobretudo no que se refere ao domínio pleno da modalidade escrita. (p. 78).

De acordo com Bezerra e Reinaldo (2013), a proposta de praticar análise linguística sugiu da Linguística definida como estudo científico da língua, tendo como principal objetivo levar o aluno ao domínio da escrita padrão. A partir daí, essa prática assume dois status: **teórico**, pois se refere a uma forma de analisar dados da língua, baseado numa teoria; **metodológico**, porque em sala, é utilizado como um recurso para o ensino da escrita, de forma reflexiva.

Existem três tendências na abordagem na abordagem da *análise linguística*:

a) uma perspectiva conservadora, pautada pela gramática tradicional; b) uma perspectiva conciliadora, que mescla a gramática tradicional com tópicos da linguística de textos e dos estudos do sentido; e c) uma perspectiva inovadora, que recorre a conceitos de *análise linguística* com o objetivo precípua de contribuir para a formação da competência leitora do aluno. (BEZERRA E REINALDO) (2013, p. 11)

Dentre elas, a abordagem aqui adotada sugere uma perspectiva inovadora, com o objetivo de contribuir para a formação as competências leitora e escrita dos alunos. As autoras supracitadas propõem o estudo das unidades linguísticas partindo do gênero textual, a partir da concepção de língua como interação. Comungando assim, com as orientações dos PCN (1998) que sugerem para o ensino de Análise Linguística o deslocamento da palavra ou frase (proposto pela gramática tradicional) para a análise do texto.

Em seu livro, Bezerra e Reinaldo (2013) se referem ao autor Geraldini (1993), pois sua reflexão trouxe uma nova orientação metodológica para o ensino de Análise Linguística tomando-se o texto como unidade de ensino nas aulas de língua, de forma que o aluno pudesse entender o que lia e escrever textos mais relevantes. Para isso, deveria-se partir do erro para a auto-

correção, no entanto, o professor deveria selecionar apenas um problema relevante, por vez, para trabalhar questões sintáticas e semânticas, e então, ser feita a reescrita.

Dessa maneira, a prática dessa análise proporciona aos alunos no momento de leitura, observar os efeitos de sentido no texto, procurando compreender e usar as alternativas que a língua oferece; como também, na escrita, planejar conforme as condições de produção dadas, escolher as unidades e estruturas lingüísticas para perceber seu funcionamento e assim, serem capazes de organizar seu texto adequando às situações comunicativas; e, na reescrita, observarem a adequação das escolhas realizadas nos seus textos, para que alcancem a adequação esperada.

Fala-se aqui de uma proposta de ensino de gramática a partir da análise linguística. No entanto, essa proposta não se opõe ao ensino tradicional, porque além desse Paradigma ter servido de base para o surgimento do Novo Paradigma (que propões a contextualização do ensino), muitas práticas do ensino tradicional são úteis para o ensino de língua. Aqui é sugerido um ensino não somente da norma pela norma, e sim, das funções discursivas e enunciativas que os elementos linguísticos a serem estudados desempenham num texto.

Com isso, não se afirma que o tradicionalismo seja ineficaz, ele apenas não abrange perfeitamente a formação leitora e escrita dos alunos de língua. Como diz Antunes (2003), a gramática sozinha nunca foi capaz de garantir a ampliação e o aperfeiçoamento do seu desempenho comunicativo, por essa razão o ensino de elementos linguísticos partindo do texto, prepara o aluno para ser um bom leitor e um bom escritor. Pois, inclusive o saber implícito sobre o uso da língua pode ser reforçado com o conhecimento explícito das regras de gramática.

Contudo, é necessário que o docente ao ensinar gramática a partir da análise linguística tome cuidado para não “mascarar” um ensino tradicional, retirando palavras ou frases soltas do texto para a análise gramatical tradicional, pois assim, não estará fazendo análise linguística, nem guiando os alunos a observarem, por exemplo, como os elementos estudados influenciam

na compreensão e formação do texto lido, e sim, usando o texto como um pretexto, como aponta Mendonça (2006).

Uma vez que o ensino de regras gramaticais por meio de frases isoladas e artificiais foge à realidade da comunicação verbal, tornando assim o ensino descontextualizado. Essa atitude é muito comum por profissionais acomodados que se satisfazem apenas com as orientações do Livro Didático, e não levam em conta o que orienta não somente os PCN (1998), mas também o que se escreve no dia a dia de nossa realidade, como afirma Antunes (2003).

Portanto, deve-se propor um ensino que faça referência ao uso efetivo da língua, e essa proposta só é possível mediante a utilização do texto, e não a partir de frases isoladas. Sendo assim, o aluno deve ser levado a compreender as funções semânticas daqueles elementos gramaticais estudados dentro do texto. Do contrário, de que adianta ensinar os tempos dos verbos e não mostrar o sentido que eles expressam e as relações semânticas que sinalizam dentro do texto?

2. O ensino de verbo

Para que o professor de língua consiga resultados mais amplos em menos tempo, faz-se necessário que ele estruture atividades de ensino de gramática de modo mais sistemático e organizado, dando ênfase ao desenvolvimento das competências comunicativas a serem desenvolvidas, pois:

O falante de uma língua tem tanto uma competência ativa (como produtor de textos orais e escritos), quanto uma competência “passiva” (como receptor e compreendedor de textos orais e escritos), e que o professor tem de buscar o desenvolvimento das duas; (TRAVAGLIA) (2003, p. 154)

Nota-se, em concordância com o autor supracitado, que o estudo do verbo nos Livros Didáticos é, em geral, teórico e voltado primordialmente para as formas (flexão, identificação e denominação), e não ao uso do verbo, suas possibilidades de significação e efeitos de sentido nas várias situações de uso. Logo, o ensino do verbo, dessa maneira, não vem preparando o aluno para desenvolver sua competência comunicativa, nem as habilidades de leitura e escrita.

Outro ponto relevante, é o fato de que o ensino do verbo muitas vezes não leva em consideração as descobertas dos estudos linguísticos mais modernos que não tem o foco predominantemente normativo na perspectiva tradicional. Dá-se mais relevância à morfologia do verbo e muitas categorias importantes do verbo (o aspecto e a modalidade) são ignoradas como se, durante os anos, nada tivesse sido dito sobre verbos, suas formas e categorias, suas possibilidades de significação, sua contribuição para a coesão, a coerência, a argumentação, como também para outros usos como operados discursivo-textual. Sendo assim, como afirma Travaglia (2003) é muito difícil fazer um ensino coerente sem considerar ao menos uma parte mais estruturada e talvez consensual dos estudos linguísticos.

Tendo em vista a incompletude do Livro Didático, cabe ao professor estar atento a necessidade de trabalhar a questão morfológica, como, por exemplo, a flexão do verbo e os morfemas flexionais que usa; mas também, a questão semântica, por exemplo, a flexão verbal e a categoria de tempo, os efeitos de sentido que cada tempo realiza, quando usado em um texto. Como também, mostrar o funcionamento do verbo nos níveis: lexical (significado de itens lexicais); frasal; e textual (coesão, verbos usados como marcadores conversacionais e ordenadores de elementos no texto).

Segundo Travaglia (2003), o ensino de tempos verbais deve mostrar:

- a) que é uma categoria dêitica de *tempo*, que indica o momento de ocorrência da situação expressa como anterior, simultânea ou posterior em relação ao momento da fala;
- b) que o Português faz 6 (seis) marcações temporais distintas, indicando: passado (ou pretérito), passado até o presente, presente, presente para o futuro, futuro, onitemporal. Além das indicações de tempo há a possibilidade de em determinados usos as formas verbais não marcarem tempo;
- c) as noções temporais que cada forma verbal pode exprimir; (2003. p. 165)

Como também, as perífrases, pois dependendo do contexto elas podem expressar tempo, como por exemplo, futuro: ir + infinitivo; passado (recente): acabar de + infinitivo; passado até o presente e passado: ter mais participio,

entre outras. E em quarto plano, os usos dos tempos dentro do texto, por exemplo, como ordenador dos elementos textuais; o passado marcando retrospectiva em narrativas atuais; o presente marcando um relevo emocional em narrativas passadas.

Metodologia

A presente pesquisa foi realizada através da aplicação de uma sequência didática sobre o ensino dos tempos verbais numa turma de 6º ano do ensino fundamental II da Escola Imaculada Conceição, a sequência teve duração de quatro aulas de 50 min cada. Esse conteúdo gramatical foi escolhido tendo em vista a proposta do Livro Didático adotado na Escola, que, segundo orientações da coordenação pedagógica da mesma, deve ser seguido. O livro aborda de forma muito resumida o conteúdo, apenas com a utilização de frases isoladas, exercícios descontextualizados e cinco quadros para memorização, contendo os tempos verbais estudados (presente, pretérito perfeito, pretérito imperfeito, futuro do presente e futuro do pretérito).

Resultados e discussão

Inicialmente, foi realizada uma sondagem oral acerca do conteúdo da sequência para iniciar a partir do que os alunos já sabem sobre o assunto em questão. Em seguida, foi entregue a cada aluno uma cópia do conto “Por que será que o morcego só voa de noite?” de Rogério Andrade Barbosa. O conto foi lido e interpretado juntamente com a turma. Logo após a leitura do texto, os alunos pesquisaram no dicionário as palavras que não conhecem. Em seguida, o conteúdo foi explicado, e durante essa explicação, a professora fazia referência ao texto para que os alunos percebessem quais as funções textuais e discursivas desempenhadas pelos tempos verbais na narrativa.

Após a explicação do conteúdo, foi realizada uma dinâmica sobre o conteúdo, a turma foi dividida em grupos e cada grupo recebeu um quadro contendo nove verbos no pretérito perfeito retirados do conto lido e nove partes do desenho de um morcego para serem coladas no quadro durante a dinâmica. Todos os grupos receberam a mesma cartela. A professora pediu que cada grupo fizesse uma frase em que cada verbo da cartela estivesse nos tempos em que ela ordenava. A dinâmica só acabou quando todos conseguiram

preencher a tabela formando o desenho de um morcego. Todos os alunos receberam um prêmio igualmente (para evitar discórdia). Como forma de verificação de aprendizado foi aplicada pela professora quatro questões de interpretação do conto, e sobre os tempos verbais no texto lido, somado a duas questões do Livro Didático.

Durante realização da sequência didática sobre tempos verbais, foi visto um estímulo maior por parte dos alunos na aprendizagem do conteúdo, pois eles, além de estarem atentos, não ficaram passivos durante a realização das atividades, e sim, contribuíram para construção do saber: interpretando o conto, dando opiniões, discutindo acerca das funções textuais e discursivas dos tempos verbais no conto, participando ativamente da dinâmica sobre o conteúdo e respondendo às questões propostas.

Esse retorno por parte da turma é de extrema importância, porque justifica a utilização desse método para aulas de língua mais interativas, prazerosas e eficazes, de forma a preparar o aluno a ser um bom leitor e escritor. Devido ao tempo curto e ao limite da disciplina de Gramática (imposto pela escola que foi suporte para a pesquisa), a professora não pode abordar o gênero (conto) e pedir a escrita do mesmo para os alunos -a Escola tem um professor específico de Redação que desempenha esse papel- mas, eles entenderam as funções dos tempos verbais dentro do texto, e isso, com certeza, os possibilitou usar melhor os tempos verbais em suas produções textuais.

Ao ser feito o ensino de Análise Linguística, mostrou-se a autonomia da professora em relação ao uso do Livro Didático que foi usado como um recurso e não, como o único suporte. Sabe-se que não existe uma forma pronta, a ser aplicada em qualquer realidade, e que atenda a todos os alunos de uma só vez, mas pode-se afirmar que o ensino na perspectiva da análise linguística foi mais eficaz que um ensino puramente tradicional, e com seu empenho, o profissional de Língua pode, a partir do conhecimento da realidade de sua turma, fazer readaptações que possibilitem a melhoria de suas aulas.

Os exercícios propostos pela professora tiveram como base o texto lido e discutido, sendo exercícios contextualizados, de forma que os alunos percebessem as funções textuais e discursivas dos tempos verbais, e, ao mesmo tempo, estivessem encaminhados para uma resposta mais próxima do correto. Os alunos responderam aos exercícios em sala, tiraram dúvidas e, em

seguida, foi feita uma correção oral da atividade, dessa forma a professora pode observar o empenho dos alunos e a eficiência de suas aulas sobre os tempos verbais e as contribuições dessa classe gramatical para a formação de bons leitores e escritores.

Considerações finais

Embora a questão da análise linguística venha sendo muito discutida por linguistas e teóricos, nota-se ainda nas escolas um ensino de língua mecânico de normas gramaticais. A falta de recurso nas escolas, o desinteresse por parte de alguns alunos e de suas famílias, somados à falta de conhecimento do professor resultam, muitas vezes, em professores acomodados que se utilizam, muitas vezes, do Livro Didático como seu único recurso, e ainda, quando tentam contextualizar o ensino através de textos, os utilizam de forma inadequada: como um pretexto.

Em geral, lê-se o texto e se retira dele frases soltas para a explicação dos conteúdos gramaticais. Assim, o aluno não é levado/ensinado a desvendar o texto, ler nas entrelinhas; a observar que funções discursivas e textuais os componentes gramaticais estudados desempenham no texto e preparados para a produção de textos mais coerentes e coesos.

Sendo assim, cabe ao professor de língua sempre pesquisar textos que levem em conta a realidade de sua turma, que despertem o interesse da mesma, de forma que eles percebam as funções textuais-discursivas dos elementos que estão estudando, para que saibam, assim, usá-los em diversas situações; formas de dinamizar o conteúdo gramatical que nem sempre é fácil de compreender, e, sobretudo, inserir em seu ensino práticas de propiciar ao aluno o desenvolvimento de suas habilidades.

O ensino de língua deve visar à competência comunicativa do aluno, ou seja, as quatro habilidades propostas pelos PCN: a fala, a escuta, a leitura e a escrita de textos relevantes e fluentes, e o ensino de análise linguística pode proporcionar esse ensino eficaz e que pode desenvolver a competência comunicativa do aluno. Com isso, o ensino de língua criará oportunidades para que o aluno não seja apenas um reproduzidor das normas prescritivas da língua,

e sim, seja um bom leitor que reflete sobre o que lê, que fala bem e escreve bem adequando-se às situações comunicativas propostas.

Referências

Antunes, I. Aula de português encontro e interação. 8. ed. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. Muito além da gramática por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola, 2007.

Bezerra, M. A.; Reinaldo, M. A. Análise linguística afinal, a que se refere? São Paulo: Cortez, 2013.

Mendonça, M. Análise Linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto. In: Clécio Bunzen e Márcia Mendonça (orgs). Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo. Parábola Editorial, 2006.

Oliveira, L. A. Coisas que todo professor de português precisa saber a teoria na prática. São Paulo: Parábola, 2010.

Travaglia, L. C. Gramática ensino plural. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.