

UMA PROPOSTA DE ENSINO DA GRAMÁTICA PARA O ENSINO MÉDIO

Sinval Martins de Sousa Filho ¹

Maria de Fátima Furtado Baú ²

RESUMO: Este estudo tem por objetivo apresentar uma proposta de estudo/ensino de gramática/análise linguística nas aulas de língua portuguesa no Ensino Médio, a partir de uma introdução para estudo/ensino das orações subordinadas substantivas reduzidas, estas apresentadas no livro didático “Ser protagonista – Língua Portuguesa. Volume 3”. Procuramos mostrar que, com criatividade, esse material pode ser utilizado de forma mais significativa, tanto para os alunos quanto para os professores, assim como propõe Bakhtin no seu texto “Questões de estilística nas aulas de língua”, Carlos Franchi, em seu artigo “Criatividade e Gramática” e Geraldí em seus livros e artigos sobre essa temática. A proposta de estudo/ensino da gramática/análise linguística tem como objetivo contribuir com as práticas de ensino de Língua Portuguesa, no que se refere ao ensino-aprendizagem do período composto por subordinação.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino; Língua portuguesa; Gramática.

¹ Sinval Martins de Sousa Filho é professor associado do Departamento de Língua Portuguesa e Linguística da Faculdade de Letras e professor permanente da Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Goiás. E-mail: sinvalfilho7@gmail.com

² Maria de Fátima Furtado Baú é aluna do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da UFG, nível Doutorado e professora da Rede Estadual de Educação do Estado de Goiás e Rede Municipal de Educação de Goiânia. E-mail: fatimabau@yahoo.com.

Introdução

Após participar do curso Formação docente no ensino de línguas naturais, disciplina ofertada pelos Professores Sinval M. S. Filho e Agostinho Potenciano de Souza no Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, resolvemos colocar em prática os estudos teóricos. Para isso, decidimos fazer uma proposta de estudo/ensino sobre gramática/análise linguística nas aulas de língua portuguesa no Ensino Médio a partir de uma introdução para o estudo/ensino das orações subordinadas substantivas reduzidas propostas no livro didático “Ser protagonista – Língua Portuguesa, Volume 3” (2016).

Sabemos que nas escolas públicas um dos materiais mais utilizados pelos professores de língua portuguesa é o livro didático. Sabemos também que isso ocorre devido a diversos fatores. Entre eles, a escassez de outros materiais didáticos. Assim, a partir dos estudos de Bakhtin (2013), Franchi (2006) e Geraldi (1997), bem como de outros expoentes da linguagem, apresentamos uma proposta de ensino da língua portuguesa, tendo como foco o estudo da gramática/análise linguística de forma mais criativa/reflexiva a partir do texto “Garfield, um gato em apuros”, de Jim Davis, uma tirinha, e de exemplos propostos no livro didático sobre as orações subordinadas substantivas reduzidas.

Nosso objetivo é mostrar que, com um pouco de criatividade, esse material pode ser utilizado de forma mais significativa tanto para o aluno quanto para o professor, assim como propõe Bakhtin no seu texto “Questões de estilística nas aulas de língua”, Carlos Franchi, em seu artigo “Criatividade e Gramática” e Geraldi em seus livros e artigos sobre o ensino de língua materna. Os três estudiosos defendem um trabalho criativo com a linguagem, ou seja, para eles, a língua não deve ser estudada de forma mecânica, mas sim por meio de um trabalho voltado para a reflexão da língua(gem).

Para Geraldi (1997), o ensino da língua portuguesa ainda continua tendo como foco a gramática, mas o problema não é ensiná-la e, sim, como é realizado esse trabalho, o qual, em sua maioria, é desenvolvido de forma isolada do texto, e, quando é feito a partir do texto, este acaba sendo um mero pretexto para o ensino das formas gramaticais.

Geraldi em 1991 já apontava falhas no ensino da língua, o qual, segundo o referido autor, era sistematizado, mecanizado, centrado na síntese, nas generalizações através de regras abstratas. E talvez a falha mais grave, segundo ele, é que o estudo da gramática é confundido com o ensino da língua, o qual ainda ocorre em boa parte das escolas, tanto da rede pública quanto da rede privada, como momentos de reprodução de normas do bem falar/escrever, pautadas na tradição da gramática tradicional por ela mesma.

Contudo, acreditamos que o ideal não é abandonar o ensino/estudo da gramática, conforme nos orienta Geraldi (1997), mas devemos mudar a perspectiva de ensiná-la. Acreditamos que a gramática deve ser estudada para ser usada como meio de ampliação dos conhecimentos linguísticos dos alunos, para que esses possam ler e produzir textos com eficiência. E, para que isso ocorra, é importante que o aluno não seja passivo diante do ensino da gramática, ele tem que participar do processo de construção dos conhecimentos linguísticos, manipular as estruturas gramaticais, para que ele perceba que, quando uma forma gramatical muda, também o seu significado sofre mudança. Assim, o estudante pode escolher qual forma utilizar, de acordo com que ele quer transmitir, dizer.

Sabemos que estudar gramática nessa perspectiva ainda se constitui um desafio, o qual pode ser desenrolado, a nosso ver, com o estudo criativo que proporcione aos alunos trabalhar atividades linguísticas de forma ampla e, mais importante, em práticas reais de uso da língua. Assim, fica claro que o problema não é trabalhar a gramática, mas sim a forma como ela é acionada num processo de ensino-aprendizagem e o porquê de ela ser desenvolvida dessa maneira.

Acreditamos também que as reflexões Franchi (2006), no que se refere ao estudo/ensino da gramática, leva-nos a repensar o nosso trabalho em sala de aula, que, como vimos, ainda hoje, vive o dilema de ensinar ou não ensinar gramática. E também como ensiná-la para que possamos ter resultados mais satisfatórios.

Para Britto (1997), ensinar gramática nessa perspectiva é pensar a língua tal como ela é exercida e avaliada em sociedade, ou seja, pensar a língua em suas condições efetivas de uso.

Assim, podemos dizer que estudar/ensinar a língua portuguesa nessa perspectiva proporciona ao professor realizar um estudo da linguagem voltado para a reflexão, concebendo a língua como algo vivo, dinâmico, ou seja, é possível estudar a língua em situação de uso real e realizada por falantes também reais em determinados contextos sociais.

O trabalho com a gramática numa perspectiva criativa

Em “Questões de estilística nas aulas de língua”, Bakhtin (2013) desenvolve um trabalho relevante, não só para o ensino de língua materna, mas também para o ensino de língua estrangeira, pois ele mostra seu lado até então desconhecido: o de docente. Não apenas o docente voltado para discussões relacionadas às estratégias de ensino, ou de como desenvolver melhor o conteúdo, mas, principalmente, de um professor comprometido com a pesquisa (professor/pesquisador/professor).

Bakhtin (2013) observa o desempenho de seus estudantes, analisa as suas produções e busca, por meio de uma sustentação teórica, respaldar/iluminar sua prática pedagógica diária (práxis). Assim, propõe uma educação criativa, a fim de promover uma aprendizagem real aos seus alunos. O seu desejo como professor não é somente repassar os conteúdos dos manuais, de forma mecânica e sem sentido. Podemos dizer que, nesse estudo, o filósofo sai de cena e cede o lugar ao professor. Bakhtin exerceu a função de docente em duas escolas no interior da Rússia, entre 1937 e 1945.

Bakhtin aborda nesse texto questões referentes ao ensino da gramática nas aulas de língua. Logo no início do texto, ele aponta a necessidade de levar em conta o significado estilístico das formas gramaticais. Essa observação torna suas reflexões bem atuais, pois, conforme aponta Brait (2013, p. 8), “o ensino de língua, especialmente de gramática, é um calcanhar de Aquiles há muito tempo, quer no Ocidente, quer no Oriente”. Sabemos da importância de se pensar um trabalho com a gramática nas escolas, sendo este uma forma de proporcionar conhecimento real da língua aos alunos. Para que esses estudantes, ao

finalizar o ensino básico, saibam ler e produzir bons textos com eficácia e que tenham autonomia, além de serem criativos. Porém, assim como Brait (2013), reconhecemos que não é uma tarefa fácil, já que trabalhar gramática de forma criativa constitui-se ainda um desafio nos dias atuais. É claro que há bons trabalhos sendo desenvolvidos, mas, infelizmente, estes não se constituem como uma prática comum nas escolas, ou seja, são atividades isoladas.

Bakhtin (2013) aponta-nos um caminho para que possamos experimentar um trabalho com o ensino de língua, de forma criativa, significativa, interligando os estudos gramaticais aos da estilística. Para tanto, o professor Bakhtin nos mostra duas possibilidades de igual importância: a de observar reais mudanças na expressividade textual de seus alunos e a de conhecer e elaborar estratégias que ofereçam subsídios para uma leitura e produção textual eficientes, a partir de um estudo de gramática que observe a língua viva, ou seja, em uso, procurando evitar uma linguagem livresca e impessoal.

Assim como Bakhtin (2013), Franchi (2006), em seu artigo “Criatividade e Gramática”, publicado em 1988, defende um trabalho criativo com a linguagem. E é pensando nessa criatividade que ele apresenta uma nova concepção de gramática e também como essa deveria ser trabalhada. Para o professor Franchi, é importante trabalhar as estruturas gramaticais de forma criativa, pois, assim, as aulas da disciplina língua portuguesa pode proporcionar um melhor desenvolvimento da linguagem aos alunos. Além disso, Franchi reconhece a função ativa do pensamento e da linguagem na construção de noções e conceitos.

Para o autor, “as regras da linguagem não possuem, no geral, uma necessidade biológica ou lógica: sua regularidade tem um fundamento social e antropológico e a obediência a elas tem um fundamento funcional. Por isso, essas regras podem ser alteradas, sobretudo quando o sujeito investe de significação recursos expressivos não necessariamente “catalogados” ou “codificados” (FRANCHI, 2006, p. 49). Dessa forma, o ideal não é o aluno passivo e recipiente, mas ativo e interferente: o conhecimento tem que resultar de um processo de construção conduzido pelo próprio sujeito, pois, para ele,

a criatividade se manifesta ainda ao nível da construção das expressões. De um modo mais radical, no fato de que é o sujeito que constrói, do modo que lhe convém, as múltiplas formas que vai compondo linearmente. Não há nada de mecânico nisso, qualquer coisa como "uma palavra puxa a outra"; ao contrário, as línguas naturais oferecem inúmeros procedimentos que asseguram ao falante sua liberdade de relacionar e conectar as expressões para torná-las adequadas aos efeitos de sentido que pretende provocar. Também porque, dentre os inúmeros recursos expressivos de que dispõe, o falante seleciona um outro segundo critérios de relevância que ele mesmo estabelece na medida em que interpreta, adequadamente ou não, as condições da produção de seu discurso: como devo parecer quando falo? Para quem eu falo? Com que propósitos e intenções? O que eu posso pressupor e implicar? etc... (FRANCHI, 2006, p. 49)

Assim, de acordo com o autor, a criatividade se manifesta quando ultrapassa os limites da "codificação" por meio da manipulação do próprio material da linguagem, dando-lhe significação própria. Isto é, a criatividade é uma utilização das potencialidades da linguagem, pois quanto mais falamos, mais dominamos os recursos expressivos (morfológicos, sintáticos, fonológicos) de uma gramática, ou seja, mais podemos ser criativos, criar nossas próprias significações, no que se refere à linguagem.

Dessa forma, a gramática para Franchi (2006) está relacionando às práticas, ou seja, ao estudo das condições linguísticas de significação. Sendo assim, a prática pedagógica da gramática deve dar condições aos alunos de compreenderem como os recursos expressivos condicionam e possibilitam diversas formas de significar a realidade, a vida. A prática pedagógica, então, deve centrar-se na passagem da estrutura para a significação, já que a significação, na perspectiva de Franchi (2006), pode ser considerada a essência da linguagem.

Nessa concepção de gramática exposta por Franchi (2006, p. 63-64), os alunos terão condições de perceber a língua funcionando na prática, pois, conforme ele afirma,

interessa, e muito, levar os alunos a operar sobre a linguagem, rever e transformar seus textos, perceber nesse trabalho a riqueza das formas linguísticas disponíveis para suas mais diversas opções. Sobretudo quando, no texto escrito, ele necessita tornar muitas vezes conscientes os procedimentos expressivos de que se serve. Com isso, parece-me, reintroduz-se na gramática o seu aspecto criativo: o que permite ao falante compreender, em um primeiro passo, os processos diferenciados de construção das expressões para, depois, um dia e se for o caso, construir um sistema nocional que lhe permita descrever esses processos, falar deles, em uma teoria gramatical. (FRANCHI, 2006, p. 63-64)

Assim, para Franchi (2006), mesmo a língua sendo um sistema, é possível sermos criativos ao utilizá-la, na tentativa de não se restringir somente em uma crítica vazia e repetitiva à gramática tradicional. O referido professor brasileiro propõe que se diagnostique a realidade linguística dos alunos, a fim de tornar possível o reencontro do espaço da liberdade criadora pelo uso e pela prática da linguagem.

Nessa perspectiva, tanto para Bakhtin (2013) quanto para Franchi (2006), o foco do trabalho com a linguagem é a criatividade e é pensando nessa criatividade que eles apresentam uma nova concepção de gramática, bem como essa deveria ser trabalhada em um processo de ensino-aprendizagem de línguas. Franchi (2006) acredita que, dentre as estratégias possíveis para o desenvolvimento da linguagem, as mais eficazes são as que incidem sobre as estruturas gramaticais. Por isso, o autor aponta o comportamento criativo como fundamental à revisão curricular e reconhece a função ativa do pensamento (e da linguagem) na construção de noções e conceitos.

Bakhtin (2013) também defende que o fazer pedagógico do docente deveria proporcionar o gosto e o amor por efeitos estilísticos diferenciados, de acordo com o que quer dizer/ expressar em cada contexto de produção, ou seja, o ensino de gramática deve “ajudar os alunos a entender o que muda quando escolho esta ou aquela palavra, esta construção sintática em lugar de outra” (BAKHTIN, 2013, p. 33). Agindo assim, o aluno

deixará de ser passivo e recipiente e passará a ser ativo e interferente, conforme propõe Franchi (2006).

Para Franchi (2006), o grande problema do ensino de gramática nas escolas está no fato de que há várias concepções servindo de base às noções, conceitos, relações e funções com que se opera nas análises e descrições feitas em livros didáticos e aponta a necessidade de reflexão para que haja organicidade.

análise semântica e análise sintática não correspondem a uma cópia ou espelho dos eventos representados: implicam uma atividade do sujeito que seleciona a forma de construção de suas expressões, de modo a explicitar diferentes pontos de vista e diferentes maneiras de conduzir seu discurso. (FRANCHI, 2006, p. 63).

Franchi (2006) propõe que o objetivo da escolarização é levar os alunos a operar sobre a linguagem, rever e transformar seus textos e perceber nesse trabalho a riqueza das formas linguísticas disponíveis, assim como também defende Bakhtin (2013). Franchi (2006, p. 75) acredita ser necessário que professores e gramáticos se posicionem quanto à adoção de critérios para o ensino. Sua proposta para superar a “gramatiquice” de nossos exercícios escolares não é abandonar a gramática, mas sim elaborar uma mais completa e descritivamente eficaz e reunir teorias linguísticas também eficazes, a fim de recuperar, no estudo gramatical, a dimensão do uso da linguagem, pois:

somente se aprende a gramática, quando relacionada a uma vivência rica da língua materna, quando construída pelo aluno como resultado de seu próprio modo de operar com as expressões e sobre as expressões, quando os fatos da língua são fatos de um trabalho efetivo e não exemplos descolados da vida. (FRANCHI, 2006, p. 75)

O estudo gramatical, em sua visão, deve se dar a partir do exercício das construções de significação, para que o aluno se familiarize com o valor categorial sintático das partes

do discurso.

(...) nesse jogo de construção e reconstrução dos textos, não se necessita de um conhecimento detalhado nem sofisticado de noções e nomenclaturas gramaticais. Basta recorrer à intuição dos alunos e professores para sua própria língua. (...) em outros termos, basta explorar com sensibilidade o fato de que todos falam português e conhecem as estruturas dessa língua, torná-las explícitas, em uma práxis ativa e dinâmica (FRANCHI, 2006, p. 94)

Bakhtin (2013), por meio de uma articulação metodológica, realizou esse trabalho com a língua(gem), o qual, podemos afirmar, também é defendido por Franchi (2006), pois, ao trabalhar a gramática com seus alunos, Bakhtin demonstra-nos como observar os efeitos de sentido do período composto por subordinação sem conjunção, não de forma mecânica, expositiva, mas por meio do diálogo e da reflexão com seus alunos, os quais, durante todo o trabalho, tiveram participação ativa no processo de construção de conhecimentos vividos na escola.

Para realizar esse trabalho, Bakhtin (2013) e seus alunos analisaram/estudaram três períodos compostos dessa natureza, os quais foram retirados das obras literárias de Púchkin (1. Triste estou: o amigo não está comigo e 2. Ele começa a rir – todos gargalham) e de Gógol (3. Acordei: cinco estações tinham ficado para trás).

Em sala de aula, foram realizadas as análises dos três períodos compostos, mostrando que, quando essas orações subordinadas sem conjunção são transformadas em subordinadas com conjunção, elas perdem sua força expressiva, pois, segundo Bakhtin (2013, p. 31), as conjunções ou locuções conjuntivas são frias, sem expressão, mesmo estando “totalmente corretas do ponto de vista gramatical quanto do estilístico”. Então, podemos dizer que o professor Bakhtin procura demonstrar a importância de se refletir sobre uma estilística da língua. E mais, ele não está preocupado apenas com a caracterização de autores e correntes literárias, ao explicitar a estilística do discurso.

As reflexões de Bakhtin (2013) nos dão respaldo para desenvolvermos um trabalho numa perspectiva dialógica da linguagem, possibilitando-nos desenvolver um trabalho com a língua portuguesa, interligando gramática, leitura, escrita, produção de sentidos e autoria.

No texto “Questões de estilística no ensino de língua”, Bakhtin (2013) nos mostra por meio de exemplos como é possível desenvolver um trabalho com o estudo de línguas sem compartimentá-la, ou seja, trabalhar a língua de forma que esses eixos estejam interligados, trabalhando, assim, a língua de forma autêntica, viva. Além disso, ele deixa evidente que é possível trabalhar a gramática interligando-a à estilística, abordando-a nos eixos citados acima (gramática, leitura, escrita, produção de sentido e autoria).

E o mais interessante é que Bakhtin (2013), durante suas aulas, levava seus alunos a refletir para que eles pudessem tirar suas próprias conclusões, percebessem o valor semântico e estilístico das orações em estudo (quando utilizadas com ou sem conjunção). Isso nos mostra que, durante o estudo/ensino de gramática, é importante que nós professores mostremos aos nossos alunos as situações de uso das formas gramaticais, para que eles possam escolher entre as opções a que melhor transmitem o que eles querem dizer, uma vez que os alunos precisam não só aprender gramática, mas também saber para que ela serve em sua vida cotidiana. Eles precisam conhecer como a língua funciona, com suas nuances, enfim, suas várias possibilidades de uso.

E, por fim, reafirmamos, a partir das reflexões do Bakhtin (2013) e Franchi (2006), que o ensino de língua materna deve ser pensado a partir de uma articulação entre gramática, leitura, produção de sentidos e autoria. Essas reflexões desses dois teóricos vêm ao encontro das ideias de Geraldi (2009), quando este afirma que a reflexão linguística deve ocorrer

concomitantemente à leitura, quando esta deixa de ser mecânica para se tornar construção de uma compreensão dos sentidos veiculados

pelo texto, e à produção de textos, quando esta perde seu caráter artificial de mera tarefa escolar para se tornar momento de expressão da subjetividade de seu autor, satisfazendo necessidade de comunicação à distância ou registrando para outrem e para si próprio suas vivências e compreensões do mundo de que participa. (GERALDI, 2009, p. 62)

Conforme Bakhtin (2013) e Franchi (2006), os alunos não podem ficar presos à aprendizagem de uma linguagem gramatical livresca, desprovida de personalidade e subjetividade, mas a individualidade de cada aluno deve revelar-se com maior liberdade e clareza. Essa ideia é reiterada por Geraldi (2009, p. 62) quando ele afirma que

a compreensão adequada destes pressupostos permite aos sujeitos envolvidos na relação de ensino a construção criativa de situações interlocutivas no interior das quais necessariamente emergem a leitura de mundo, as diferentes formas linguísticas de, aproximando-se do mundo, expressar sobre ele uma compreensão materializada num texto oral ou escrito.

Assim, “resta ao professor ajudar nesse processo de nascimento da individualidade linguística do aluno por meio de uma orientação flexível e cuidadosa”. (BAKHTIN, 2013, p. 43). Para isso, é importante, conforme defende Souza (2013, p. 5), o professor “aproximar o fazer e o pensar”. E o passo inicial, segundo ele, “é acreditar que o agente que dá aula da disciplina também é um agente do pensar a disciplina”. Essa ideia também é defendida por Sousa Filho (2015), pois, para ele, o pensar acadêmico deve estar articulado com o fazer no Ensino Básico. Para o referido autor, é de suma importância que haja um diálogo entre teoria e prática, academia e ensino básico, professor universitário e professor da educação básica. E foi exatamente isso que o professor Bakhtin e seus alunos fizeram quando realizaram um trabalho criativo com a gramática. Eles aproximaram o fazer e o pensar, ou seja, a teoria e a prática (práxis).

No próximo item, de acordo com os pressupostos teóricos desses estudiosos, apresentamos uma proposta didática e a descrição de uma aula introdutória sobre orações subordinadas substantivas reduzidas.

Apresentação de uma proposta didática e a descrição de uma aula introdutória sobre as orações subordinadas substantivas reduzidas.

Com o objetivo de contribuirmos com as práticas de ensino de Língua Portuguesa, no que se refere ao ensino da gramática (período composto por subordinação reduzidas) contemplamos, neste trabalho, as reflexões de Bakhtin, apresentadas no artigo “Questões de estilística no ensino de língua”, e de Carlos Franchi, em seu artigo “Criatividade e Gramática”, dos estudos realizados por Geraldi (2009), bem como outros estudiosos dessa área.

Vale ressaltar que, em virtude da finalidade desse estudo, destacamos apenas as orações subordinadas substantivas reduzidas e apenas a aula introdutória a partir da proposta de ensino do livro didático e que, segundo o que observamos, o conteúdo é exposto de forma mecânica, sem reflexão, o que muitas vezes acaba sendo reproduzido pelo professor no momento de “ensina-lo”, de estudá-lo, de executá-lo nos encontros interlocutivos do processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa.

Assim, propomos, a partir da proposta de estudo das orações subordinadas substantivas reduzidas do livro didático “Ser Protagonista: Língua Portuguesa - Volume 3” (Barreto,2016), abordar a introdução ao estudo dessa forma gramatical, aproveitando o texto e os exemplos trazidos pelo livro. O texto que aparece no livro é uma tirinha intitulada “Um gato em apuros”, de Jim Davis, e outros exemplos de orações subordinadas reduzidas. O livro didático é um material a que todos os alunos têm acesso na escola e, às vezes, o único material didático disponibilizado tanto para o aluno quanto para o professor.

Assim, pensamos em propor uma atividade utilizando esse material, mas numa outra perspectiva, ou seja, de acordo com as orientações de Bakhtin (2013), Franchi (2006)

e Geraldi (2009). É importante lembrar que nas atividades propostas, intituladas “Práticas de linguagem”, há uma tentativa de realizar um trabalho que se aproxima um pouco das reflexões desses teóricos, como, por exemplo, essa questão: “Do ponto de vista expressivo, o que a reescrita/transformação do período perde em relação ao original”. Mas nos retemos, devido à natureza desse trabalho, apenas na introdução do estudo das orações subordinadas substantivas reduzidas.

Para iniciar essa aula introdutória sobre o referido tema, o docente apresentará a tira “Garfield um gato em apuros”, de Jim Davis (Barreto, 2016, p. 22). Propomos que seja feita uma leitura compartilhada dessa tira e, em seguida, uma leitura em voz alta pelo professor (ou por um aluno que se disponha a fazê-la), cujo objetivo será questionar sobre o efeito de sentido provocado no último quadrinho, a saber:

“É sempre bom voltar para casa”.

Na sequência, pedir aos alunos que observem no exemplo (abaixo) essa oração subordinada substantiva reduzida transformada em uma oração subordinada substantiva desenvolvida e comparar os efeitos de sentido provocados por elas.

Realizar questionamentos como: se do ponto de vista expressivo a oração subordinada desenvolvida perde em relação a reduzida? Se do ponto de vista gramatical ambas estão corretas? Se estão, por quê? Quando e em que contexto usá-las? Por quê? E assim sucessivamente.

“É sempre bom voltar para casa/ É sempre bom que voltemos para casa. ”

Quanto aos outros exemplos trazidos pelo livro, todos estão na forma reduzida de infinitivo e não foram retirados do texto (tira), portanto, são enunciados isolados. Conforme segue abaixo:

1. Desejava esclarecer a situação.
2. Encarreguei-o de esclarecer a situação.
3. O melhor agora é esclarecer a situação.
4. Não tinha a pretensão de esclarecer a situação.

5. Só existe uma solução: esclarecer a situação.
6. O melhor jeito de conseguir um bom creme é este: batendo muito bem as claras.

Com relação a essas orações reduzidas, o professor deve orientar os alunos para que eles as transformem em orações desenvolvidas. É importante que o professor dialogue com os alunos sobre a importância de criar com essas orações “isoladas” situações de usos concretos delas. Pois, como sabemos, e também de acordo com as orientações de Bakhtin (2013), Franchi (2006) e Geraldi (2009), o ensino da língua(gem) deve ser feito a partir de enunciados concretos (orais ou escritos), reais, em situação de uso. Sob a orientação do professor, os alunos vão manipular essas orações, observando as diferenças de sentido entre elas. O professor poderá, juntamente com seus alunos, colocar no quadro as orações desenvolvidas e discutir os efeitos de sentidos, bem como seus contextos de uso. É importante que o professor trace um diálogo sobre os efeitos expressivos provocados pelas mudanças. Além disso, o docente deve mostrar ao aluno que não se trata de uma mudança apenas gramatical, mas que, quando ocorre a mudança dessas formas gramaticais, os sentidos são alterados e que a escolha por uma das formas vai depender do efeito de expressão que o autor quer provocar no ouvinte/leitor. Agindo dessa forma, estamos de acordo com o que propõe Bakhtin (2013), Franchi (2013) e Geraldi (1997), pois os alunos podem tirar suas próprias conclusões, perceber o valor semântico e estilístico das orações em estudo (quando utilizadas com ou sem conjunção), uma vez que um trabalho com a gramática nessa perspectiva pode auxiliar nossos alunos a perceberem as situações de uso das formas gramaticais e, assim, utilizá-las de acordo com que querem transmitir a seus interlocutores.

Após feitas as transformações (orações reduzidas em desenvolvidas) e a reflexão sobre as mudanças de sentido/expressividade é importante que o professor faça a sistematização desses conhecimentos, pois o aluno precisa saber usar a língua e também saber refletir sobre a língua. O próprio livro traz os conceitos, mas acreditamos que é importante que, antes de ler os conceitos no livro didático, os professores, juntamente com

seus alunos, devem (des)construí-los a partir das reflexões realizadas. Somente depois eles devem trabalhar os conceitos apresentados no livro didático. Além disso, esses conceitos devem ser ampliados com outros materiais complementares.

Durante as reflexões, os alunos provavelmente vão perceber que as orações subordinadas substantivas reduzidas (subjativas, objetiva direta, objetiva indireta, predicativa, completiva nominal e apositiva), dos exemplos 1, 2, 3, 4, 5, apresentam os verbos no infinitivo, daí as orações são substantivas reduzidas de infinitivo. De acordo com a Moderna Gramática Portuguesa de Evanildo Bechara (2009, p. 515), “normalmente as orações substantivas reduzidas têm o verbo, principal ou auxiliar, no infinitivo” e o conceito trazido pelo livro didático é bem semelhante quando afirma que, “em geral, as orações subordinadas substantivas reduzidas têm verbo no infinitivo.” (BARRETO, 2016, p. 21). Mas, no exemplo 6, o verbo está no gerúndio, logo os alunos poderão chegar à conclusão que as reduzidas podem também ocorrer com verbos no gerúndio. O livro traz essa observação “A apositiva reduzida também pode apresentar verbo no gerúndio”. (BARRETO, 2016, p. 21)

Quando os alunos compararem as formas reduzidas com as formas desenvolvidas, eles poderão perceber a ausência de conectivos e, assim, poderão chegar à conclusão de que as orações reduzidas também se caracterizam pela ausência de conectivo. Esse conceito aparece no livro: “as orações reduzidas se caracterizam quase sempre pela ausência de conectivo.” (BARRETO, 2016, p. 21)

Eles também vão perceber que tais orações se constroem em torno de uma das formas nominais do verbo (infinitivo ou gerúndio – entretanto, é importante lembrar que temos também a forma nominal do particípio, a qual não tem uso comum nas orações subordinadas substantivas reduzidas, mas sim nas adjetivas e adverbiais).

E, para finalizar e aprofundar sobre as orações subordinadas substantivas reduzidas, pode-se solicitar aos alunos que pesquisem outras tiras e observem o uso dessas orações e tragam tais exemplos para expor à turma, sob a orientação do professor. E, após a discussão

coletiva, os alunos podem produzir uma tira com temas diversos, utilizando essas orações ou as desenvolvidas, o que dependerá do efeito de sentido que eles querem produzir.

É importante também realizar a reescrita dos textos com a orientação do professor. Nesse momento, o professor pode verificar se os textos dos alunos estão mais expressivos e mais ricos em significações. Assim, temos a oportunidade de experimentar um trabalho com o ensino de língua, especialmente com a gramática/análise linguística de forma criativa, significativa, interligando esta à estilística, leitura e produção textual, conforme defende Bakhtin (2013) e Geraldi (1997). E, conseqüentemente, contribuiremos com nossos alunos no sentido deles lerem e produzirem textos com mais eficiência, a partir de um estudo de gramática/análise linguística que observe a língua viva, ou seja, em uso, procurando evitar uma linguagem livresca e impessoal, conforme nos alerta Bakhtin (2013), Franchi (2006) e Geraldi (1997).

Considerações finais

Ao longo do texto apresentado, esperamos ter deixado claro que é possível realizar um estudo/ensino da língua portuguesa de forma mais criativa, mesmo utilizando o livro didático, mas é importante deixar claro também que acreditamos que o ideal seria o professor ter condições de elaborar seu próprio material, seja por meio de sequências didáticas, projetos pedagógicos, entre outras propostas pedagógicas, desde que o texto seja o ponto de partida e de chegada para o estudo/ensino da língua, conforme nos orienta Geraldi (1997), e a língua(gem) seja trabalhada de forma criativa, ou seja, voltada para a reflexão, conforme defendem Bakhtin (2013) e Franchi (2006).

Porém, sabemos que, em muitos casos, a elaboração de material pelo professor não é possível. Acreditamos que isso ocorra devido a diversos fatores, entre eles a falta de recursos pedagógicos, humanos e, muitas vezes, por falta de qualificação de alguns professores. Sabemos também que, para desenvolver um trabalho criativo com a gramática/análise linguística a partir do que é proposto nos livros didáticos, o

conhecimento é indispensável. Entretanto, podemos sensibilizá-los a investir em sua autoformação. Acreditamos também que podemos contribuir com o trabalho daqueles que detêm conhecimento e não têm acesso a outros materiais pedagógicos ou, no caso de boa parte das escolas particulares, onde os professores de língua portuguesa são obrigados a trabalhar somente com o livro didático.

Creemos que, ao trabalhar a gramática/análise linguística a partir dessa perspectiva, mesmo que seja por meio do livro didático, o professor e o aluno têm a oportunidade de refletir sobre a língua(gem) e, com isso, melhorar o uso e o saber sobre a língua, pois, como sabemos, tanto do ponto de vista teórico quanto de nossa prática cotidiana, os conceitos e atividades presentes nos livros didáticos limitam e muito o trabalho dos professores de língua portuguesa e quando esses são abordados de forma mecânica, sem reflexão, o resultado da aprendizagem é catastrófico, já que, para serem (a)provados, os alunos apenas tentam (precisam) decorar o que os professores repassam para eles.

E foi com o objetivo de contribuir com o ensino/estudo da língua portuguesa que pensamos nessa proposta que expomos no decorrer do trabalho, o qual é apenas um apontamento e não um modelo a ser seguido. Temos consciência também que essa proposta pode ser ampliada pelos professores, pois concordamos com Souza (2013) e Sousa Filho (2015) quando eles afirmam que o fazer e o pensar não podem ser desvinculados um do outro, ou seja, é de suma importância que haja um diálogo entre teoria e prática, academia e ensino básico. E o passo inicial, segundo eles, é acreditar que o professor que dá aula da disciplina também é um agente do pensar a disciplina.

A PROPOSAL OF GRAMMAR TEACHING IN HIGH SCHOOL

ABSTRACT: The objective of this research aims to present a study proposal / grammar teaching / linguistic analysis in the Portuguese classes in High School from an introduction to study / teaching of the reduced substantive subordinate clauses presented in the textbook "Ser protagonista - Língua Portuguesa. Volume 3. We tried to show that, with creativity, this material can be used in a more

meaningful way for both students and teachers, as proposed by Bakhtin in his text " Questões de estilística nas aulas de língua ", Carlos Franchi, in his article " Criatividade e Gramática " and Geraldi in his books and articles on this subject. The study / grammar teaching / linguistic analysis proposal aims to contribute to the teaching practices of Portuguese, regarding the teaching of the composed period by reduced subordination.

KEYWORDS: Teaching; Portuguese; Grammar.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. M. *Questões de estilística no ensino da língua*. São Paulo, SP: Editora 34, 2013.
- BARRETO, Ricardo Gonçalves. *Ser protagonista: língua portuguesa, 3º ano: ensino médio*. Edições SM, 2016.
- BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. *A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical*. Tese. Unicamp: Campinas/SP, 1997.
- FRANCHI, C., Mas o que é mesmo "gramática"? In: POSSENTI, S. (Org.). *Mas o que é mesmo "gramática"?* São Paulo: Parábola, 2006.
- GERALDI, W. *Portos de passagem*. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- _____. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas, SP: Mercado de letras, 1996.
- SOUSA FILHO, Sinval Martins de. Relato de experiência do curso Tópicos de ensino de língua portuguesa: gêneros discursivos-textuais e análise linguística. In: SOUSA FILHO, S. M. e ARAUJO, L. K. (org.) *Gêneros discursivos e análise linguística no ensino de línguas*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015. p. 17-46

SOUZA, Agostinho Potenciano de (2013). *Ensino e estágio: práticas urgentes*. Disponível em: <http://www2.unucseh.ueg.br/ceped/edipe/anais/vedipefinal/pdf/gt01/comunicacao/Agostinho%20Potenciano%20de%20Souza.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2019.