

ENSINO DA GRAMÁTICA: CONCEÇÕES, PRÁTICAS, CURRÍCULO E TERMINOLOGIA

Patrícia Santos Ferreira

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa

patriciaferreira@eselx.ipl.pt

Resumo

Com este texto, pretende-se apresentar alguns dos resultados de um estudo multicase, que teve como objetivos de investigação: i) conhecer concepções dos professores de Língua Portuguesa do 2.º CEB em relação ao ensino e à aprendizagem da gramática; ii) conhecer opiniões desses professores em relação ao Dicionário Terminológico (DT); iii) conhecer opiniões desses professores face ao Conhecimento Explícito da Língua (CEL); iv) Conhecer práticas desses professores em relação ao ensino e à aprendizagem da gramática; v) e identificar necessidades de formação desses professores em relação ao ensino da gramática.

O estudo, de natureza exploratória e inserido no paradigma interpretativo, teve como participantes seis professores de Português, língua materna, e seis turmas do 2.º CEB, de três escolas do distrito de Lisboa. A informação foi recolhida no ano letivo 2011 – 2012, através das técnicas da observação direta e da entrevista.

Concluiu-se que nem sempre se verifica uma linearidade entre a prática e o discurso, tendo ocorrido situações de incoerência entre as práticas observadas e as manifestações verbais dos docentes em contexto de entrevista. Por outro lado, os professores reconheceram a importância do conhecimento gramatical e a sua influência no sucesso em outras competências do modo oral ou escrito. No entanto, nem todos valorizaram esse conhecimento do mesmo modo relativamente às restantes competências nucleares da língua. Os docentes revelaram, ainda, dificuldades ao nível da atualização exigida pelo tempo de transição em que vivem e do conhecimento científico e didático.

Palavras-chave: Gramática; Práticas; Conceções; Currículo; Terminologia

I. Contextualização

O estudo que se apresenta foi realizado no âmbito da elaboração da dissertação do mestrado académico em *Didática da Língua Portuguesa no 1.º e 2.º ciclo*, intitulada *Concepções e práticas dos professores de Língua Portuguesa em relação ao ensino e à aprendizagem da gramática: um estudo exploratório no 2.º ciclo do ensino básico* (Ferreira, 2012).

Podem ser destacados quatro fatores que impulsionaram a realização desta investigação e que direcionaram as opções tomadas no que se refere, por exemplo, à definição do campo e do objeto de estudo, à seleção dos participantes e à metodologia de recolha, tratamento e análise dos dados (cf. tabela 1): i) a influência significativa que a reflexão gramatical exerce sobre o desenvolvimento e as aprendizagens dos alunos; ii) o insucesso dos alunos portugueses no âmbito da gramática; iii) a existência de novas orientações curriculares (e terminológicas) para o ensino do Português; iv) e o posicionamento dos professores perante o ensino e a aprendizagem da gramática.

No que se refere ao primeiro fator, a investigação tem revelado o papel relevante que a reflexão linguística e metalinguística desempenha nos processos de desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes. Vários autores, como Duarte (2008) ou Costa, Cabral, Santiago & Viegas (2011), referem que a reflexão gramatical é muito importante para o desenvolvimento cognitivo e linguístico dos alunos, contribuindo para a prossecução de objetivos instrumentais, atitudinais-axiológicos e cognitivos gerais e específicos. Ao conhecimento explícito tem sido reconhecida uma influência positiva sobre as aprendizagens em geral, sendo considerado um fator de sucesso escolar, com especial significado no âmbito da leitura e da escrita, como destacam Sim-Sim, Duarte & Ferraz (1997), Sim-Sim (1998), entre outros.

Em relação ao segundo fator, vários estudos (Ucha, Ed., 2007; Duarte & Rodrigues, 2008; Costa, 2008; Delgado-Martins et al., 1987, cit in Costa, 2009) evidenciaram as graves dificuldades dos alunos do ensino básico, secundário e superior durante a resolução de exercícios que envolvam o conhecimento gramatical ou a sua explicitação e a persistência destas fragilidades ao longo de todo o seu percurso escolar.

No que se refere ao terceiro fator, o novo programa de Português representa uma rutura com o programa anterior, na medida em que introduz alterações de fundo em relação ao ensino da gramática: i) a utilização do conhecimento implícito como raiz e ponto de partida para a maioria das atividades de desenvolvimento da consciência linguística e do conhecimento explícito; ii) a salvaguarda do CEL enquanto competência, sendo notória a preocupação em promover um trabalho sobre gramática que garanta que o Conhecimento Explícito da Língua seja um conjunto de saberes a que os alunos possam recorrer em contextos de uso diversificados; iii) o reforço do estatuto de competência nuclear, já definido no Currículo Nacional para o Ensino Básico – Competências Essenciais. O Conhecimento Explícito surge no mesmo patamar da Leitura, da Escrita, da Expressão Oral e da Compreensão do Oral, o que implicará momentos de trabalho específico, regular, sistemático e focalizado na gramática (Costa, 2009), não tendo apenas um caráter instrumental e transversal.

O programa atual utiliza a terminologia em conformidade com o Dicionário Terminológico, recurso elaborado após um percurso em larga medida iniciado pela Nova Terminologia para os Ensinos Básico e Secundário, em 2002, e que facilita a uniformização da terminologia gramatical. A inexistência de uma nomenclatura gramatical aprovada para todo o ensino básico e secundário até 2002 foi apontada por Duarte (2000) como um dos fatores responsáveis pela insegurança, e a inconsistência do trabalho desenvolvido por professores e alunos portugueses no âmbito da gramática.

Quanto ao último fator, os resultados de um estudo sobre o posicionamento dos docentes face à Língua Portuguesa (Duarte, Ed., 2008) revelaram que a maioria dos docentes declara

privilegiar estratégias de natureza dedutiva, nomeadamente a apresentação de regras e estruturas pelo professor, seguida da realização de exercícios de treino pelos alunos. Este trabalho revela, ainda, que muitos docentes desvalorizam a importância do CEL face às restantes competências nucleares da língua. A constatação de que as práticas dos docentes ainda não espelham a mudança de paradigma que se verificou no ensino da gramática, referida por autores como Cardoso (2008) e Pereira (2010), entre outros, parece justificar, em larga medida, o facto de o processo de ensino e aprendizagem da gramática ter vindo a ser objeto de discussão e reflexão no contexto internacional e nacional.

Tabela I
Fatores na base da realização do estudo

Importância da reflexão gramatical	Insucesso dos alunos	Novas orientações curriculares e terminológicas	Posicionamento e práticas dos professores
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento cognitivo e linguístico Sucesso na leitura e na escrita Sucesso nas aprendizagens escolares ... 	<ul style="list-style-type: none"> Ucha, Ed., 2007 Duarte, Ed., 2008 Costa, 2008 Delgado Martins et al., 1987 <i>cit in</i> Costa, 2009 	<ul style="list-style-type: none"> Novo programa de Português (Reis, Ed, 2009) Dicionário Terminológico (DT) 	<ul style="list-style-type: none"> Duarte & Rodrigues, Eds., 2008

2. Concepções e práticas de professores: um estudo multicase

A investigação que se apresenta englobou a realização de seis estudos de caso, sendo de natureza transversal, na medida em que a recolha de dados envolveu diferentes participantes num mesmo período temporal, permitindo, deste modo, a comparação dos dados. Seis professores de Português, língua materna, do 2.º CEB e seis turmas deste nível de ensino, cada uma acompanhada por um dos docentes participantes, constituíram a amostra de conveniência do presente estudo.

A recolha de dados assentou em metodologias de natureza marcadamente qualitativa, nomeadamente a observação de contextos reais de sala de aula (seis: uma aula por docente/turma) e a realização de entrevistas (seis: uma a cada professora).

Nesta secção, serão apresentados alguns dos resultados globais e das conclusões formuladas a partir do inter-relacionamento dos resultados obtidos através da observação direta e das entrevistas e dos objetivos de investigação inicialmente definidos, organizados em cinco categorias: a) concepções dos professores; b) opiniões dos professores em relação ao

Dicionário Terminológico; c) opiniões dos docentes face ao Conhecimento Explícito da Língua; d) práticas de ensino da gramática; e) e necessidades de formação.

a) Concepções dos professores

Relativamente ao primeiro objetivo de investigação, *conhecer concepções dos professores de Língua Portuguesa do 2.º CEB em relação ao ensino e à aprendizagem da gramática*, todas as professoras participantes atribuíram, quando entrevistadas, importância ao conhecimento gramatical. De igual modo, todos os docentes indicaram a influência deste conhecimento sobre o sucesso em outras competências do modo oral e escrito. Não obstante, nenhuma docente referiu o conceito de mobilização para outras competências, uma das bases em que assenta o programa de Português. As afirmações das professoras não parecem constituir opiniões fundamentadas pela investigação recente, mas, pelo contrário, aparentam dar continuidade a uma das vertentes da concepção tradicional da gramática, a gramática da linguagem escrita, de natureza normativa. A interdependência entre o conhecimento gramatical e outras competências tem sido frequentemente referenciada por vários autores, como Sim-Sim, Duarte & Ferraz (1997) ou Duarte (2000; 2008), que defendem que o conhecimento explícito da língua é essencial para se atingir um bom nível na competência de escrita e na compreensão da leitura.

Com a exceção de uma professora (P1), os docentes revelaram uma apetência pela Língua Portuguesa, desde a infância, afirmando o gosto pela gramática e experiências positivas de aprendizagem neste campo. Todos os professores afirmaram a sua motivação para o ensino da gramática e apenas a P1 declarou que os seus alunos não estão motivados para as aprendizagens nesta área. Esta afirmação do gosto dos professores e dos alunos pela gramática é claramente contrária à ideia comum e mais veiculada de que estudantes e docentes não gostam desta componente da língua.

Os professores, com a exceção de uma docente (P5), afirmaram ter aprendido gramática através da apresentação e da repetição de conteúdos, destacando-se, por exemplo, a aprendizagem com realização de exercícios, de forma expositiva, e a incidência na aprendizagem memorística. Os docentes reconheceram a influência da forma como aprenderam gramática no modo como ensinam atualmente, excetuando a professora P1. Esta constatação pode ser considerada um alerta para a formação de professores, na medida em que parece tornar necessária a desconstrução dos processos de aprendizagem antes de qualquer abordagem da didática da língua.

Importa destacar as transformações significativas de concepções e práticas de uma das docentes (P2), atribuídas pela própria à participação num programa de formação de longa duração (PNEP). A professora afirmou que a sua forma de pensar o ensino e a aprendizagem da gramática, anteriormente de natureza expositiva, passou a refletir-se na implementação de estratégias e metodologias de cariz indutivo e reflexivo, que hoje fazem parte das suas aulas.

b) Opiniões dos professores em relação ao Dicionário Terminológico

Considerando o segundo objetivo geral de investigação, *conhecer opiniões dos professores de Língua Portuguesa do 2.º CEB em relação ao Dicionário Terminológico*, os professores indicaram a importância da utilização de termos metalinguísticos, tendo todos afirmado utilizar a nova terminologia gramatical. No entanto, apenas se pôde comprovar a utilização da terminologia de acordo com o DT em quatro das sessões observadas, tendo-se registado rigor terminológico e científico somente em uma delas. Na verdade, três docentes declararam a sua insegurança na adoção da nova terminologia. Parece possível concluir que as docentes entrevistadas dão importância à nova terminologia gramatical, mas têm dificuldade em mobilizá-la adequadamente no decurso das aulas.

c) Opiniões dos professores face ao Conhecimento Explícito da Língua

No que se refere ao terceiro objetivo geral do estudo, *conhecer opiniões dos professores de Língua Portuguesa do 2.º CEB face ao Conhecimento Explícito da Língua*, a utilização da designação atual para o trabalho de reflexão gramatical não é vista pelos participantes do mesmo modo. Três consideram-na adequada, uma afirmou que se procedeu apenas a uma troca de rótulos, outra considera-a inadequada e outra declarou não compreender a escolha da designação. Relativamente à relevância do Conhecimento Explícito da Língua, quatro professoras atribuem a mesma importância às cinco competências nucleares da Língua Portuguesa. Pelo contrário, duas afirmam que as competências não têm todas a mesma relevância, destacando a Leitura e a Escrita. Importa, também, referir que uma delas afirma que o CEL é a competência menos importante. Estes dados são, de certo modo, surpreendentes, na medida em que, já em 2001, o Currículo Nacional para o Ensino Básico – Competências Essenciais atribuiu o estatuto de competência nuclear ao Conhecimento Explícito da Língua, em pé de igualdade com as restantes, estatuto reforçado pelo programa em vigor. Seria expectável que esse nivelamento da relevância das cinco competências nucleares da língua já tivesse sido interiorizado por aqueles que promovem o seu ensino e a sua aprendizagem.

d) Práticas de ensino da gramática

Relativamente ao quarto objetivo geral de investigação, *conhecer práticas dos professores de Língua Portuguesa do 2.º CEB em relação ao ensino e à aprendizagem da gramática*, a conclusão mais saliente é que todos os professores ensinam gramática. Cinco indicaram uma frequência elevada de aulas centradas na gramática, tendo duas delas referido que se trata da competência a que dedicam mais tempo.

Quatro professoras assumiram a utilização de metodologias características de uma abordagem dedutiva da gramática, o que foi coerente com a informação recolhida através das observações. Uma docente referiu utilizar estratégias no âmbito de uma abordagem indutiva da gramática, particularmente a operacionalização de laboratórios gramaticais, aspeto novamente concordante com os dados recolhidos pela observação. Apesar de outra professora ter assumido uma abordagem indutiva, não foi possível confirmar a operacionalização de estratégias desta natureza de forma estruturada na aula observada.

Seguem-se alguns gráficos com resultados referentes ao tipo de atividades e exercícios propostos pelos docentes:

Tipo de atividades observadas (Costa et al., 2011)

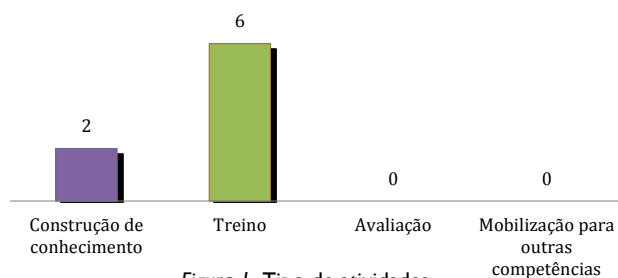


Figura 1. Tipo de atividades

Classificação de exercícios

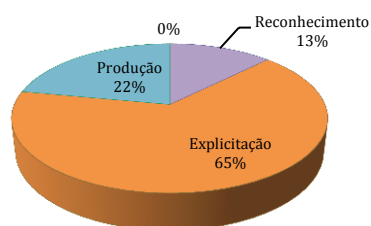


Figura 2. Classificação dos exercícios

Atividades de Explicação

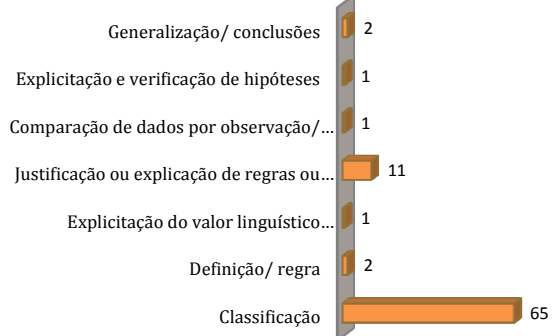


Figura 3. Classificação dos exercícios de explicação

Em suma, os dados recolhidos são coerentes com a prepotência gramatical referida por Figueiredo (2004), na medida em que todos os participantes ensinam gramática e, de um modo geral, dedicam uma percentagem elevada do tempo letivo ao trabalho desta competência. Ao contrário do que se poderia pensar, o problema parece não residir na pouca importância atribuída à gramática nem na recusa do trabalho desta área curricular, mas na conceção que os docentes têm de gramática e da forma como deve decorrer o processo de ensino e aprendizagem neste domínio.

e) Necessidades de formação em relação ao ensino da gramática

Considerando o quinto objetivo geral do estudo, *identificar necessidades de formação destes professores em relação ao ensino da gramática*, pode destacar-se a insegurança manifestada por quatro professores em relação à sua preparação para o ensino desta componente da língua, tendo três deles apresentado a formação constante como uma exigência da profissão de professor, podendo aqui residir a solução para a falta de autoconfiança referida. Todos os participantes referiram sentir necessidade de formação.

As observações realizadas permitiram a identificação de algumas fragilidades, indiciadoras de necessidades de atualização, de formação no âmbito da didática específica e de aprofundamento de conhecimentos científicos. Destacam-se as necessidades de atualização no que diz respeito ao novo programa, particularmente em relação à operacionalização de estratégias e metodologias características de uma abordagem indutiva da gramática e à mobilização do conhecimento gramatical para outras competências.

Em relação às necessidades de formação no âmbito da didática específica, destaca-se a já referida dificuldade de operacionalização de atividades promotoras de aprendizagem por reflexão e descoberta no âmbito da construção do conhecimento gramatical e de atividades de mobilização desse conhecimento para outras competências de forma estruturada.

Relativamente às necessidades de formação no âmbito do conhecimento científico, foram identificadas fragilidades quanto aos tipos de frase, ao complemento direto, ao complemento indireto, ao complemento oblíquo, ao grupo nominal, à contração de preposições com determinantes e aos graus dos adjetivos.

Parece possível concluir que as docentes entrevistadas apresentam necessidades de formação a nível dos conhecimentos sobre gramática e a nível da didática. Por outro lado, embora reconheçam a necessidade de constante formação, as docentes não tomam a iniciativa de a procurar, ou mesmo de conhecer os documentos de apoio que têm sido recentemente publicados.

3. Considerações finais

Os professores estão a exercer a sua profissão numa fase de transição, o que exige capacidades de adaptação e de atualização constantes, sobretudo devido ao Dicionário Terminológico e aos novos programas, que envolvem alterações mais profundas do que meras modificações na terminologia e na organização de conteúdos. A operacionalização do programa pressupõe a construção do conhecimento gramatical mediante estratégias

características de uma abordagem indutiva da gramática, atribuindo aos alunos um papel essencial nas aprendizagens, e a mobilização do conhecimento gramatical para as outras competências, processos que tiveram pouca expressão nas práticas dos participantes no estudo apresentado.

Foi interessante constatar que o discurso nem sempre é coerente, ocorrendo contradições ao longo de vários dos momentos que o compõem, e que não existe uma relação inequívoca entre discurso e prática. De facto, a triangulação dos dados revelou que a ação nem sempre corresponde à verbalização. Por exemplo, cinco das docentes afirmaram incentivar a descoberta de regras e estruturas pelos alunos. No entanto, por um lado, no decurso da entrevista, três delas declararam seguir uma abordagem dedutiva da gramática, apresentando os paradigmas e padrões em primeiro lugar e realizando exercícios em seguida, e, por outro lado, não se observou o desenvolvimento de qualquer atividade de descoberta nas sessões conduzidas por aquelas professoras. Acresce o facto de, não obstante o reconhecimento generalizado da influência do conhecimento gramatical em outras competências, não se ter presenciado nenhuma atividade de verdadeira mobilização. Que conceções e construções estarão na base dessas incoerências? Será que as perceções face ao que constituem a promoção de atividades de descoberta e a articulação entre as várias competências divergem entre os docentes e os investigadores? Terão os docentes consciência efetiva de quais são as suas práticas? Será que a assunção de determinado posicionamento perante os outros é difícil, podendo levar a respostas politicamente corretas? Estas são algumas das questões que seria interessante serem respondidas por investigações futuras.

Pode, também, afirmar-se que, relativamente aos casos estudados, a formação e o desenvolvimento profissionais ainda estão aquém das necessidades e dos contextos individuais, não só no que se refere à atualização, anteriormente enunciada, mas também devido a algumas fragilidades nos âmbitos científico e didático, apontadas pelos participantes ou detetadas durante as observações.

Segue-se um quadro em que se sistematiza o contraste entre as orientações curriculares do novo programa e as práticas observadas.

Tabela 2.
Contraste entre currículo e práticas



A situação problemática decorrente de práticas de ensino predominantemente assistemáticas, atomísticas, restritivas, descontextualizadas e reveladoras de uma desvalorização do CEL e de uma abordagem dedutiva e centrada na figura do professor representa uma incoerência face ao novo paradigma de ensino e aprendizagem da gramática, a investigação, a literatura e os documentos normativos e orientadores, o que torna urgentes a reflexão e a investigação profundas sobre o ensino desta competência da língua e sobre a influência que a formação (inicial, contínua e avançada) poderão exercer para alterar este cenário. Por outro lado, será, certamente, importante que os docentes reavaliem o seu papel, enquanto professores, o papel e o estatuto dos alunos na construção das suas aprendizagens, o tipo de articulação entre o Conhecimento Explícito da Língua e as outras competências nucleares, o papel que o conhecimento intuitivo dos alunos desempenha na construção do conhecimento gramatical, entre outras questões fundamentais para definirem o que são e o que querem ser enquanto profissionais docentes.

Referências bibliográficas

Brito, A. (2010). Da “arte” à ciência: o caminho da Gramática. In Brito, A. (Org.) *Gramática: História, Teorias, Aplicações* (1 – 10). Porto. Fundação Universidade do Porto – Faculdade de Letras.

Cardoso, A. (2008). Desenvolver competências de análise linguística. In Sousa, O. & Cardoso, A. (Eds), *Desenvolver Competências em Língua Portuguesa* (pp. 137 – 172). Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.

Costa, J. (2008). Conhecimento gramatical à saída do Ensino Secundário: estado actual e consequências na relação com leitura, escrita e oralidade. In C. Reis (Org.) *Actas - Conferência Internacional sobre o Ensino do Português*. Lisboa: Ministério da Educação, 2007, p. 149-165.

Costa, J. (2009). A gramática na sala de aula: o fim das humanidades?. *Palavras*, 36, 32 – 46.

Costa, J., Cabral, A., Santiago, A. & Viegas, F. (2011) *Conhecimento Explícito da Língua: guião de Implementação do Programa*. Lisboa: ME – DGIDC.

DEB (2001). *Curriculo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.

Duarte, I. (2000). *Língua Portuguesa: Instrumentos de Análise*. Lisboa: Universidade Aberta.

Duarte, I. (2008). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística*. Lisboa: PNEP, Ministério da Educação.

Duarte, R. (Ed.) 2008. *Posicionamento dos docentes face à disciplina de Língua Portuguesa*, Lisboa: DGIDC – Ministério da Educação.

Duarte, R. & Rodrigues, S. (Ed.) 2008. *Dificuldades dos alunos em Língua Portuguesa*, Lisboa: DGIDC – Ministério da Educação.

Ferreira, P. (2012). *Concepções e práticas dos professores de Língua Portuguesa em relação ao ensino e à aprendizagem da gramática: um estudo exploratório no 2.º ciclo do ensino básico* (Tese de mestrado). Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa.

Figueiredo, O. (2004). Pedagogia da Gramática. In Figueiredo, O. (Ed.) *Didáctica do Português Língua Materna: Dos programas de ensino às teorias, das teorias às práticas* (pp.104 – 127). Porto: Edições ASA.

Fonseca, M. C. (sd) Dicionário de termos linguísticos de Carlos Ceia. Consultado a 22 de Fevereiro de 2012, em http://www.edtl.com.pt/index.php?option=com_mtree&task=viewlink&link_id=124&Itemid=2

Pereira, S. (2010). Explicitação Gramatical no 1.º Ciclo. In Sousa, O. & Cardoso, A. (Eds), *Desenvolver Competências em Língua Portuguesa: percursos didáticos* (pp. 145 – 173). Lisboa: Edições Colibri/ Centro Interdisciplinar de Estudos Eduacionais.

Reis, C. (Ed.) (2009). *Programa de português do ensino básico*. Lisboa: ME – DGIDC.

Sim-Sim, I., Duarte, I. & Ferraz, M. (1997). *A língua materna na educação básica: competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: ME/ DEB.

Sim- Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Ucha, L. (Ed.) 2007. *Desempenho dos alunos em Língua Portuguesa – ponto da situação*. Lisboa: Ministério da Educação – DGIDC.