

ENTRE REGRAS E CONTEXTOS: UMA NOVA PERSPECTIVA SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL

TEIXEIRA, Guilherme Camozzato¹
BRAGA-NATH, Margarete Aparecida²

RESUMO:

Este projeto apresenta algumas reflexões sobre o ensino de gramática na escola, sublinhando a prevalência de métodos que priorizam a memorização de regras em detrimento da compreensão contextual dos elementos gramaticais, desconsiderando que a língua é uma entidade viva e dinâmica. Com referência no aporte teórico de Mikhail Bakhtin e outros linguistas, o estudo argumenta que o ensino da língua portuguesa, frequentemente, ignora a natureza interativa e dialógica da língua, resultando em uma aprendizagem desmotivadora para os alunos. Portanto, o trabalho propõe uma reflexão sobre a necessidade de (re)pensar estratégias de ensino que contribuam para a aprendizagem efetiva da língua, considerando as diversas situações de interação. Advoga-se por uma abordagem mais integrada, contextualizada e significativa, que valorize a diversidade e singularidade dos alunos e promova o desenvolvimento de competências linguísticas diversas conforme o local de interação. A pesquisa constata a necessidade de se superar visões restritivas e obsoletas da língua, e enfatiza a importância de criar ambientes de aprendizagem verdadeiramente inclusivos e adaptativos, que contribuam para o aprimoramento do aprendizado da língua portuguesa no contexto educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Gramática, Dinamismo Linguístico, Estratégias Pedagógicas.

BETWEEN RULES AND CONTEXTS: A NEW PERSPECTIVE ON TEACHING THE PORTUGUESE LANGUAGE IN BRAZIL

ABSTRACT:

This project presents some reflections on the teaching of grammar at school, highlighting the prevalence of methods that prioritize the memorization of rules over the contextual understanding of grammatical elements, disregarding the fact that language is a living and dynamic entity. With reference to the theoretical contribution of Mikhail Bakhtin and other linguists, the study argues that Portuguese language teaching often ignores the interactive and dialogical nature of language, resulting in demotivating learning for students. The paper therefore proposes a reflection on the need to (re)think teaching strategies that contribute to effective language learning, taking into account the various situations of interaction. It advocates a more integrated, contextualized and meaningful approach, which values the diversity and uniqueness of students and promotes the development of different language skills depending on the place of interaction. The research notes the need to overcome restrictive and obsolete views of language, and emphasizes the importance of creating truly inclusive and adaptive learning environments, contributing to the improvement of Portuguese language learning in the educational context.

KEYWORDS: Grammar Teaching, Linguistic Dynamism, Pedagogical Strategies.

¹Acadêmico do curso de graduação em Letras – Português/Inglês, Centro Universitário Assis Gurgacz. 8º período e pós-graduando em Psicopedagogia com abordagem em Neurologia na mesma instituição. E-mail: guilhermeteixeira@gmail.com.

²Doutora, docente em Letras e Linguística, Centro Universitário Assis Gurgacz. E-mail: margabraga@yahoo.com.br.

1 INTRODUÇÃO

O ensino de gramática nas escolas brasileiras tem sido historicamente marcado por debates acalorados, oscilando entre a rigidez normativa e a flexibilidade descritiva. A língua, por sua natureza dinâmica, reflete os movimentos sociais, culturais e históricos de uma nação, o que significa que o seu ensino não pode ser austero. No entanto, a maneira como a gramática é trabalhada em salas de aula, muitas vezes, não contempla essa dinâmica, o que gera um descompasso entre teoria e prática.

A presente pesquisa tem como foco principal a influência dos paradigmas teóricos e metodológicos atuais no ensino na escola e os efeitos práticos no processo de aprendizagem dos alunos, tendo como critério analisar os desafios e nuances do ensino de gramática, em vista das teorias de Mikhail Bakhtin como um norte para compreender a natureza dialógica da língua e sua aplicação no ambiente educacional.

A razão para essa investigação é dupla. Primeiramente, deve-se compreender a conexão entre teoria linguística e prática pedagógica, o que pode fornecer informações valiosas. Além disso, ao se utilizar da contribuição de Bakhtin, procura-se reforçar uma perspectiva de ensino que valorize a língua como uma entidade viva e em constante evolução, que se adapta às diferentes funções e contextos.

Este projeto está organizado da seguinte maneira: após esta introdução, a segunda seção discutirá alguns dos paradigmas no ensino e aprendizagem. A terceira parte discutirá alguns dos pressupostos teóricos de Bakhtin e sua relevância na construção da aprendizagem, seguida de considerações finais.

2 *HOMO DOCENS*: UMA ABORDAGEM CENTRADA NA ESSÊNCIA DO APRENDIZADO HUMANO

A trajetória educacional da humanidade é um reflexo das adaptações e inovações que marcaram a evolução da espécie. Em meio a esse panorama, o ensino da língua portuguesa tem sido tradicionalmente caracterizado por uma abordagem que prioriza a memorização de regras, muitas vezes desvinculadas de contextos práticos e significativos. Embora essa metodologia possa ter se mostrado eficaz em certos momentos históricos, a natureza dinâmica do aprendizado humano exige uma reavaliação contínua das estratégias pedagógicas.

Nesse contexto, o entendimento da essência do aprendizado humano torna-se crucial. A capacidade de aprender não é apenas uma característica evolutiva, mas um pilar fundamental que define a humanidade. Ao refletir sobre essa capacidade, Dehaene (2022) afirma:

Se eu tivesse que resumir, em uma palavra, os talentos próprios de nossa espécie, eu diria “aprender”. Nós não somos apenas o *Homo sapiens*, mas também o *Homo docens* - a espécie que ensina a si própria. A maior parte das coisas que conhecemos sobre o mundo não nos foi dada por nossos genes: tivemos que aprendê-las, a partir do ambiente e com aqueles que nos cercam. Nenhum outro animal conseguiu mudar seu nicho ecológico tão radicalmente, passando da savana africana para desertos, montanhas, ilhas, calotas polares, habitações em grutas, cidades e mesmo o espaço cósmico, e tudo isso em poucos milhares de anos. O aprendizado alimentou tudo isso. A história da humanidade é de constante autorreinvenção: desde fazer fogo e projetar instrumentos de pedra até agricultura, explorações e fissão nuclear. Na raiz de todas essas realizações jaz um mesmo segredo: a extraordinária capacidade de nosso cérebro para formular hipóteses e selecionar aquelas que combinam com nosso ambiente (Dehaene, 2022, P. 17. Grifo do autor).

Essa perspectiva destaca a singularidade da capacidade humana de aprender e ensinar, sugerindo que a educação deve ser uma extensão natural dessa habilidade inata. Assim, torna-se imperativo que as abordagens pedagógicas, especialmente no ensino da gramática, estejam alinhadas com essa compreensão profunda do aprendizado humano, promovendo não apenas a aquisição de conhecimento, mas também a capacidade de contextualizá-lo, adaptá-lo e aplicá-lo de maneira significativa.

Portanto, para entender melhor como pode funcionar esse aprendizado, Daniel J. Siegel e Tina Payne Bryson (2015) podem fornecer alguns subsídios:

[...] o que acontece entre cérebros tem muito a ver com o que ocorre dentro de cada cérebro individual. O *self* e a comunidade são fundamentalmente inter-relacionados, uma vez que todo cérebro é continuamente construído por suas interações com outros. Mais do que isso, estudos sobre felicidade e sabedoria revelam que um fator-chave no bem-estar é dedicar atenção e paixão em benefício de outras pessoas, em vez de focar preocupações individuais e separadas de um *self* privado. O “eu” descobre significado e felicidade ao se juntar e pertencer a um “nós”. Para dizer de outra forma, o cérebro é programado para a integração interpessoal. Assim como suas muitas partes diferentes são feitas para funcionarem juntas, cada cérebro individual é feito para se relacionar com o cérebro de cada pessoa com quem interagimos. [...] as memórias implícitas e explícitas e assim por diante, também precisamos ajudá-los a compreender a extensão na qual estão conectados com a família, os amigos, os colegas de aula e outras pessoas de suas comunidades. Ao compreender facetas básicas do cérebro relacional, podemos ajudar [...] a [...] desenvolverem uma visão mental que lhes permitirá viver relacionamentos mais profundos e significativos (Siegel e Bryson, 2015, p. 149. Grifo do autor).

Entendendo isso, os autores, extrinsecamente, reforçam que o aprendizado da língua não é uma atividade isolada, mas sim um processo interativo e social. Siegel e Bryson (2015) destacam que “o que acontece entre cérebros tem muito a ver com o que ocorre dentro de cada cérebro individual.” Esse entendimento reforça a ideia de que o ensino da gramática não deve ser uma atividade puramente mecânica e memorativa, mas uma que envolva interações significativas e contextualizadas. A língua é, em sua essência, uma ferramenta de interação, e o aprendizado efetivo da gramática deve refletir essa natureza interativa. Sendo assim, eles observam que “o cérebro é programado para a integração interpessoal” Siegel e Bryson (2015).

Nesse sentido, a capacidade humana de identificar e aplicar regras abstratas desempenha um papel crucial. Como mencionado por Dehaene (2022):

É característica própria da espécie humana uma busca incansável por regras abstratas, por conclusões de alto nível extraídas de situações específicas, e depois testadas em confronto com novas observações. Tentar formular essas leis abstratas pode ser uma estratégia de aprendizagem extraordinariamente poderosa, porque as leis mais abstratas são precisamente aquelas que se aplicam ao maior número de observações. Achar a lei adequada ou a regra lógica que dá conta de todos os dados disponíveis é o meio crucial para acelerar enormemente o aprendizado – e o cérebro humano é excepcionalmente bom nesse jogo.

Tal perspectiva reforça a importância de um ensino de gramática que vá além da mera memorização de regras, mas que também promova uma compreensão da estrutura e, principalmente, da função da língua. Isso sugere que a aprendizagem linguística é mais eficaz quando os alunos têm oportunidades de interagir e se comunicarem uns com os outros, usando a língua de maneira autêntica. Compilando ambos os livros e pensamentos dos autores, entende-se que a sala de aula, portanto, deve ser um espaço onde os alunos não apenas recebam instruções sobre as regras gramaticais, mas também tenham oportunidades de praticar e aplicar essas regras em contextos reais.

A ênfase na importância das conexões interpessoais, conforme destacado por Siegel e Bryson (2015), sugere que a abordagem pedagógica no ensino da gramática deve ser reformulado. Em vez de se concentrar estritamente na transmissão de regras, os educadores devem criar ambientes de aprendizagem que fomentem interações significativas, permitindo que os alunos internalizem as regras gramaticais por meio da prática e da experiência.

Nesse cenário, é crucial considerar a singularidade e a diversidade de cada aluno. A tentativa de padronizar o ensino e esperar resultados uniformes de todos os alunos é tão ineficaz quanto esperar que todos os animais se destaquem nas mesmas tarefas. Terán e Gómez (2009) em “Dificuldades de Aprendizagem: Detecção e estratégias de ajuda”, trazem uma citação do livro – “*Tribus, una nueva forma de aprender y convivir juntos*³” e ilustram esse ponto em uma parábola:

Era uma vez uma escola para animais. Os professores tinham certeza que possuíam um programa de estudos inclusivo, porém, por algum motivo, todos os animais estavam indo mal. O pato era a estrela da classe natação, porém não conseguia subir nas árvores. O macaco era excelente subindo em árvores, mas era reprovado na natação. Os frangos se destacavam nos estudos sobre os grãos, mas desorganizavam tanto a aula de subir em árvores que sempre acabavam na sala do diretor. Os coelhos eram sensacionais nas corridas, mas precisavam de aulas particulares em natação. O mais triste de tudo era ver as tartarugas, que, depois de vários exames e testes foram diagnosticados como tendo “atraso de desenvolvimento”. De fato, foram enviadas para uma classe de educação especial numa distante toca de esquilos (Terán; Gómez, 2009, p. 81).

Essa metáfora pode reforçar a ideia de que a educação, inclusive o ensino da gramática, deve ser adaptado para atender às necessidades e habilidades individuais dos alunos, que aprendem de maneira diferente, em vez de forçar uma abordagem única que pode não se adequar a todos.

Em vista do exposto, torna-se evidente que o ensino da gramática não pode ser reduzido a um conjunto fixo de regras desprovidas de contexto e desvinculadas da experiência humana. A natureza intrinsecamente social e interativa do aprendizado, aliada à capacidade única da espécie humana de abstrair e aplicar regras, exige uma abordagem pedagógica que reconheça e valorize a individualidade de cada aluno.

A parábola dos animais na escola, apresentada por Terán e Gómez (2009), ilustra vividamente os perigos de uma abordagem educacional padronizada. Assim, como é inútil e contraproducente esperar que uma tartaruga suba em uma árvore ou que um macaco nade como um pato, é igualmente ineficaz impor um método único e uniforme de ensino da gramática a todos os alunos, independentemente de suas habilidades, interesses e contextos. Em vez disso, os educadores devem abraçar a diversidade e complexidade do aprendizado humano, criando ambientes de ensino

³ Tradução: Tribos, uma nova maneira de aprender e viver juntos.

que sejam verdadeiramente inclusivos e adaptados às necessidades de cada estudante. Ao fazê-lo, os docentes não estarão apenas honrando a singularidade de cada indivíduo, mas também maximizando seu potencial, garantindo que cada aluno tenha as ferramentas e o apoio necessários para alcançar o sucesso na comunicação e na compreensão linguística que os envolve.

2.1 O ENSINO DE GRAMÁTICA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DA LÍNGUA PORTUGUESA

Todos os brasileiros, tecnicamente, têm familiaridade com o português desde a infância. Entretanto, Oliveira (2010, p.38) destaca que “muitas pessoas acreditam piamente não saberem” a língua, incluindo indivíduos escolarizados que “passam anos estudando português”. Esse paradoxo evidencia o quão desafiador pode ser adquirir proficiência na língua, mesmo após anos de estudo formal.

Esse dilema é ecoado pelo modo como a língua portuguesa é frequentemente ensinada. Conforme descrito por Antunes (2007), o ensino tradicional, regularmente, concentra-se em regras gramaticais estritas, deixando de lado o dinamismo e a diversidade da língua viva. Bakhtin (1997) reforça que a língua é uma entidade viva, em constante transformação, ressignificada em seus diversos usos e contextos. No entanto, o ensino de português nas escolas muitas vezes parece ignorar esse dinamismo, focando em uma versão estática e normativa da língua. Maria Helena de Moura Neves (2011) discute ainda mais esse contraste entre a língua viva e a gramática normativa, apontando a necessidade de um ensino mais contextualizado e integrado, que permita aos alunos compreenderem a língua em uso, ao invés de se concentrarem exclusivamente nas estruturas linguísticas. Ela argumenta que os alunos devem ser capazes de explorar a diversidade e o dinamismo da língua, reconhecendo suas variações e riquezas.

Assim, Oliveira (2010) ressalta o desafio enfrentado por muitos brasileiros, mesmo aqueles que são escolarizados, em dominar o português. Esse desafio é amplificado pelo modo como a língua é ensinada, com ênfase excessiva em normas e regras, em detrimento da experiência viva e diversificada da língua. Dessa forma, torna-se imprescindível reavaliar e reformular os métodos de ensino do português, visando não apenas a aquisição de competências gramaticais, mas também a capacidade de participar ativamente na língua portuguesa.

A abordagem tradicional, que tende a priorizar apenas a memorização de regras em detrimento da compreensão linguística, enquanto elemento do discurso, produtor de sentido, não corrobora as necessidades impostas pela sociedade em suas múltiplas e infinitas interações que sempre ressignificam a língua. Portanto, ao que diz respeito às opiniões da linguista, gramática e pesquisadora, os alunos, ao se depararem com uma gramática desconectada de sua realidade linguística, podem sentir-se desmotivados e desinteressados, o que pode refletir em índices educacionais. No entanto,

as pessoas, quando falam, não têm a liberdade total de inventar, cada uma e seu modo, as palavras que dizem, nem têm a liberdade irrestrita de colocá-las em qualquer lugar nem de compor, de qualquer jeito, seus enunciados. Falam, isso sim, todas elas, conforme as regras particulares da gramática da sua própria língua (Antunes, 2003, p.85).

A citação de Antunes (2003) é esclarecedora. Ela aponta que, apesar de a língua ser maleável e viva, existem regras e estruturas que governam seu uso. Em outras palavras, mesmo que a língua seja dinâmica, não é um território de absoluta anarquia linguística. A fala de cada sujeito é moldada pelas regras gramaticais que organizam a língua.

O desafio para os educadores, então, é encontrar um equilíbrio entre ensinar as regras gramaticais, em seus diversos contextos, reconhecendo a sua fluidez. Uma abordagem estritamente normativa pode levá-los a pensar que a língua que falam diariamente é “incorreta” ou “inferior”. Contextualizar o ensino da gramática, considerando o sujeito, o lugar social da enunciação, o contexto histórico, social, cultural, o gênero utilizado não significa ignorar a gramática normativa, afinal, são inúmeros os contextos em que o aluno precisará utilizar a modalidade formal da língua.

Conforme Antunes (2007), a variante culta da língua é gradualmente assimilada por meio das infinitas interações que o sujeito constrói em suas relações cotidianas, uma vez que os diferentes usos, diferentes sujeitos e suas funções sociais contribuem para que a variante culta passe a significar para o sujeito. A aprendizagem se constrói desde os diálogos domésticos até as situações mais formais e complexas. Em outras palavras, essa gramática é intrinsecamente conectada à experiência individual com os diversos usos da língua. A instituição escolar, por sua vez, desempenha um papel

subsequente de ampliação desse conhecimento, esclarecendo as possibilidades de uso e sua diversidade de sentido.

Nesse dilema educacional, Travaglia (2003, p.9) evidencia o problema constante que o ensino de gramática representa para os professores de Língua Portuguesa:

O ensino de gramática nas aulas de Português língua materna tem, sem dúvida, representado um problema constante para os professores de Língua Portuguesa e nas escolas de ensino fundamental e médio deste país. Estes, principalmente depois das constantes e reiteradas críticas ao ensino de gramática nesse nível e também à própria teoria da gramática tradicional e à gramática normativa, sentem-se angustiados sobre o que fazer em sala de aula. Muitas vezes o desnorтеio é tal que os professores acabam não fazendo nada que seja significativo para a vida dos alunos.

Esse desafio constante em ensinar gramática reflete os dilemas enfrentados pelos educadores ao tentar equilibrar o reconhecimento da dinâmica linguística com a necessidade de propor um conhecimento gramatical estruturado, proporcionando aos alunos ferramentas para uma comunicação eficaz em diferentes situações. Nesse contexto, como ressalta Relvas (2022, p.21), “O educador deve se preparar para encontrar a sua classe diversificada, ajustando os trabalhos à classe de modo que se permita o desenvolvimento máximo das aptidões de cada aluno”. A necessidade de adaptação e ajuste das práticas pedagógicas reflete a importância de uma abordagem educacional inclusiva e diversificada, que considere as particularidades e necessidades de cada aluno no processo de ensino-aprendizagem da gramática.

Para efetivar essa abordagem inclusiva e diversificada, é de extrema importância, conforme Antunes (2007, p.23) ressalta, reprogramar a mente de professores, pais e alunos em geral:

É preciso reprogramar a mente de professores, pais e alunos em geral, para enxergarmos na língua muito mais elementos do que simplesmente erros e acertos de gramática e de sua terminologia. De fato, qualquer coisa que foge um pouco do uso mais ou menos estipulado é vista como erro. As mudanças não são percebidas como “mudanças”, são percebidas como erros.

Além disso, como Antunes (2003, p.88) pontua, o ensino da gramática vai além da simples transmissão de regras, envolvendo o discernimento sobre como se usa a língua nos mais variados gêneros de textos orais e escritos:

Portanto, a questão maior não é ensinar ou não ensinar gramática. Por sinal, essa nem é uma questão, uma vez que não se pode falar e nem escrever sem gramática. A questão maior é discernir sobre o objeto do ensino: as regras (mais precisamente: as regularidades) de como se usa a língua nos mais variados gêneros de textos orais e escritos. Por exemplo, quais as regras para a produção e leitura de um resumo, de uma resenha, de uma notícia [...] cabe lembrar, que toda língua possui, para além da gramática, um léxico variado, o que significa dizer que a gramática sozinha nunca foi suficiente para alguém conseguir ampliar e aperfeiçoar seu desempenho comunicativo.

Nesse sentido, é imperativo que o ensino da gramática se alinhe com as necessidades e competências dos alunos, para que eles possam gerar sequências linguísticas gramaticais consideradas próprias e típicas da língua. Como Travaglia (2003, p.17) define:

A competência gramatical ou linguística é a capacidade que tem todo usuário da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor) de gerar sequências linguísticas gramaticais, isto é consideradas por esses mesmos usuários como sequências próprias e típicas da língua em questão.

Assim, ao reconhecer a diversidade e singularidade de cada aluno e ajustar as práticas pedagógicas para atender a essas diferenças, os educadores podem promover o desenvolvimento da competência gramatical e linguística de cada indivíduo, proporcionando-lhes as ferramentas necessárias para navegar com sucesso por meio dos variados contextos de comunicação em que se encontram.

Entretanto, a realidade do ensino de língua portuguesa, muitas vezes, contrasta com essa necessidade de ajuste e contextualização. Campos (2014, p. 16) destaca uma consequência grave desse desalinhamento, afirmando:

Assim, como o ensino equivocado da gramática e sem privilegiar as atividades que levam ao aprendizado da leitura e da produção escrita de textos, as aulas de língua portuguesa não conseguem desenvolver a competência comunicativa dos alunos, que, ao final das duas etapas do Ensino Fundamental, no 5º e 9º anos escolares, demonstram pouca intimidade com a língua escrita, mal sabendo ler e escrever textos mais simples, como tem sido comprovado pelo MEC nas provas oficiais que aplica aos alunos das escolas brasileiras (CAMPOS, 2014, p. 16).

Esse cenário evidencia a urgência em reformular as abordagens de ensino da gramática, integrando práticas pedagógicas que sejam verdadeiramente eficazes na promoção do desenvolvimento linguístico e comunicativo dos alunos, respeitando suas singularidades e contextos individuais.

Portanto, a análise da metodologia de ensino da gramática da língua portuguesa revela um panorama cheio desafios e tensões. A busca por um ponto de equilíbrio entre a instrução de normas gramaticais e a aceitação da língua em sua diversidade e plasticidade é fundamental para o fomento de um aprendizado verdadeiramente significativo. O dilema, apontado por Oliveira (2010), de pessoas escolarizadas que declaram não conhecer devidamente o português, sublinha a imperatividade de estratégias de ensino mais inclusivas e eficazes. Sendo assim, A instrução gramatical não pode ser reduzida a uma mera imposição de normas, mas deve servir como um meio de compreender a língua em sua integralidade e multifacetude. A prática educativa deve respeitar e incorporar as experiências linguísticas individuais dos alunos, fornecendo um ambiente de aprendizado que incentive o desenvolvimento de habilidades comunicativas de cada um.

Assim, torna-se essencial que a abordagem pedagógica em língua portuguesa evolua, integrando práticas que vão além da transmissão de normas gramaticais e que reconheçam e valorizem as diversas manifestações da língua portuguesa. Esta seção destacou a necessidade de uma abordagem educacional que seja contextualizada e diversificada, preparando os alunos para interagir de forma significativa em variados contextos de comunicação, acolhendo e valorizando as diferentes manifestações linguísticas. No entanto, a necessidade de revisão das estratégias de ensino de gramática é patente. O modelo prevalente, frequentemente ancorado em normas e desconectado das realidades linguísticas dos estudantes, compromete não só a aquisição de competências linguísticas essenciais, mas também afeta a motivação e o interesse dos alunos pela língua, assim como ao ensinar.

[...] “hoje me acordei muito motivado!” Não é uma frase comum de ouvir ou de dizer. A motivação para aprendizagem precisa ser construída e sustentada na ação docente. A maneira como o professor planeja as aulas, as desenvolve, refletindo antes, durante e depois da ação, observando o imprevisto, o inusitado, pode contribuir para a criação (ou não) de um clima motivacional propício para a aprendizagem (SCHWARTZ, 2014, p. 49).

A frase ‘hoje me acordei muito motivado!’ não é comum, evidenciando um desafio significativo no campo educacional. Conforme destacado por Schwartz (2014), a motivação para a aprendizagem é algo que precisa ser construído e sustentado através das ações docentes. O modo como as aulas são planejadas, desenvolvidas e

refletidas pode influenciar diretamente na criação de um ambiente propício para a aprendizagem, podendo fomentar ou inibir a motivação dos alunos.

Esse desafio está estreitamente relacionado à necessidade de rever o ensino da língua portuguesa. O modelo educacional que ora persiste, inclusive nos livros didáticos, muitas vezes rígido e focado exclusivamente em normas gramaticais, está frequentemente desalinhado com a realidade linguística dos alunos. Isso pode comprometer a aquisição de competências linguísticas essenciais e diminuir o interesse dos alunos pela língua. Por isso, a implementação de estratégias de ensino mais contextualizadas e diversificadas torna-se fundamental. Estratégias essas que devem ir além do ensino de normas gramaticais, reconhecendo e valorizando as diversas manifestações da língua nos seus diferentes contextos. Isso preparará os alunos para interagirem de maneira significativa, acolhendo as diferentes manifestações linguísticas e proporcionando a aprendizagem da língua.

Dessa forma, o ensino da língua deve considerar a diversidade e a dinamicidade da língua, o que é fundamental quando se pensa na inserção e participação social do sujeito. Ao valorizar as variações linguísticas e as riquezas da língua, promove-se não só a compreensão da língua em uso, mas também se contribui para a construção e sustentação da motivação necessária para a participação de eventos variados de letramento.

Vislumbra-se, como avanço futuro, a exploração de metodologias pedagógicas eficientes que harmonizem o ensino da gramática com a diversidade e a dinâmica da língua, conduzindo a um aprendizado que faça sentido e que por isso oportunize ao aluno uma maior participação social. É importante desenvolver estratégias que valorizem a língua como ela é vivenciada, integrando o ensino da gramática de maneira contextualizada e alinhada às experiências linguísticas dos alunos.

O estabelecimento de estratégias de ensino da língua que respeitem e celebrem a riqueza e diversidade da língua portuguesa e que concedam aos alunos as ferramentas necessárias para compreender, explorar e inovar nesse universo linguístico variado constituirá um avanço significativo para superar os obstáculos identificados nesta seção, de modo a promover uma educação linguística verdadeiramente transformadora e emancipatória.

Considerando as premissas anteriormente elucidadas e voltando nosso olhar à complexidade e à riqueza do uso da língua, Bakhtin (2016, p. 11) nos apresenta uma grande reflexão ao afirmar que “todos os diversos campos da atividade humana estão

ligados ao uso da linguagem”. Essa perspectiva nos remete ao fato de que o ensino da língua não pode ser dissociado das práticas sociais e dos campos de atividade humana, onde ela se manifesta de forma única e multifacetada. Tal abordagem solidifica a necessidade de um ensino que vá além das normas gramaticais, adentrando os territórios dos usos, das funções e das variações linguísticas, elementos estes que estão intrinsecamente ligados à diversidade dos campos de atuação humana. Ademais, a interação entre gramática e estilística⁴, explicitada por Bakhtin (2016, p. 22) como entidades que “convergem e divergem em qualquer fenômeno concreto de linguagem”, convida-nos a refletir acerca de como podemos, no ensino da língua, criar estratégias que contemplem tanto a estrutura quanto o uso, o sistema quanto o estilo, promovendo um ensino que seja, ao mesmo tempo, sólido e dinâmico, estruturado e flexível, de modo a preparar os alunos para os diversos enunciados que produzirão em suas trajetórias.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi o de analisar os desafios referentes ao ensino da gramática na escola, enfatizando a necessidade de se rever o modo como a gramática tem sido apresentada aos alunos. Observa-se a relevância de um ensino contextualizado que torne o aprendizado mais significativo. É fato que o ensino de gramática, ao longo dos anos, tem sido caracterizado por uma ênfase excessiva na memorização de regras, na maioria das vezes desprovidas de qualquer contexto.

No que diz respeito ao dinamismo linguístico e ao contexto educativo, a língua portuguesa, como qualquer língua viva, está em constante transformação, e o seu ensino deve refletir essa dinâmica do movimento social. A pesquisa revelou que a forma como a gramática é ensinada, em sua maioria, não considera o caráter dinâmico e interativo da língua, o que resulta em um ensino descentralizado e desvinculado da realidade linguística dos alunos. As reflexões de teóricos como Mikhail Bakhtin, Maria Helena de Moura Neves e Irandé Antunes apontam para a relevância de um ensino de gramática que aborde não somente as regras estruturais da língua, mas também promova uma compreensão aprofundada de sua função e uso em contextos reais.

⁴ A estilística, segundo Bakhtin, examina as escolhas linguísticas dos falantes, considerando que cada seleção de formas e estruturas gramaticais é também um ato estilístico, refletindo intenções e significados específicos na comunicação.

Sendo assim, um bom ensino de gramática deve ir além da simples transmissão de regras, oferecendo uma abordagem mais integrada e contextualizada, que permita aos alunos explorarem e compreenderem a língua em sua diversidade e riqueza, materializada nos infinitos gêneros discursivos por meio dos quais se interage.

O trabalho também revelou os desafios enfrentados pelos educadores no ensino de gramática, enfatizando a necessidade de se encontrar um equilíbrio entre o reconhecimento do dinamismo linguístico e a abordagem de conhecimento gramatical estruturado. É preciso (re)pensar o ensino da gramática enquanto unidade viva e significativa, superando a percepção de que qualquer desvio da norma é erro. Só assim será possível promover uma visão mais abrangente da língua portuguesa, como possibilidade de participação do sujeito nas diversas atividades de letramento exigidas pela sociedade.

Em suma, o ensino de gramática precisa ser revisto, a memorização de regras deve ser substituída pela compreensão dos diversos gêneros discursivos, que levam em conta o caráter vivo e único da língua. É preciso oportunizar o desenvolvimento linguístico dos alunos e isso só é possível se os gêneros por meio dos quais se fala na vida social forem considerados, adaptando-os a cada situação de interação. Com este trabalho espera-se ter contribuído para uma maior reflexão sobre a relevância do ensino de gramática enquanto análise linguística, promovendo um diálogo mais amplo sobre o ensino da língua como unidade viva da linguagem e expressividade humana.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo/SP: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo/SP: Editorial Parábola, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo/SP: Editora 34, 2016.

CAMPOS, Elísia Paixão de. **Por um Novo ensino de gramática: orientações didáticas e sugestões de atividades**. Goiânia/GO: Cânone Editorial, 2014.

DEHAENE, Stanislas. **É assim que aprendemos: por que o cérebro funciona melhor do que qualquer máquina (ainda...)**. São Paulo/SP: Editora Contexto, 2022.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado; TERÁN, Nora Espinosa. **Dificuldades de Aprendizagem: Detecção e estratégias de ajuda**. Trad.: Adriana de Almeida Navarro. São Paulo/SP: Ed. Grupo Cultural, 2009.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?:** norma e uso na língua portuguesa. São Paulo/SP: Editora Contexto, 2011.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber:** a teoria na prática. São Paulo/SP: Parábola Editorial, 2010.

RELVAS, Marta Pires. **Que cérebro é esse que chegou à escola.** Copacabana/RJ: Wak, 2020.

SCHWARTZ, Suzana. **Motivação para ensinar e aprender:** teoria e prática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SIEGEL, Daniel; BRYSON, Tina Payne. **Cérebro da criança:** estratégias revolucionárias para nutrir a mente em desenvolvimento do seu filho e ajudar sua família a prosperar. São Paulo/SP: nVersos, 2015.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo/SP: Cortez Editora, 2003.