
CAPÍTULO 5

Heloise Vasconcellos Gomes Thompson¹

APRESENTAÇÃO

O estudo da gramática da Língua Portuguesa costuma ser assunto estigmatizado entre os alunos, recebendo, muitas vezes, o rótulo de ‘matéria difícil’. Além disso, grande parte dos discentes tem a sensação de que não sabe a própria língua, pois costumam ser apresentados a aspectos gramaticais por meio de frases descontextualizadas e listagens de nomenclaturas infundáveis. De fato, qualquer um está passível de se sentir desmotivado e incapaz de aprender essa língua que tanto se distancia daquilo que é utilizado no dia a dia para ouvir e compreender uma música, ler um livro, assistir a um filme, conversar com amigos.

Perini (2005, p. 49) aponta que “o ensino de gramática tem três defeitos, que o inutilizam enquanto disciplina: primeiro, seus objetivos estão mal colocados; segundo, a metodologia adotada é seriamente inadequada; e, terceiro, a própria matéria carece de organização lógica”. No que tange aos objetivos da disciplina,

¹ Professora efetiva de Língua Portuguesa e Língua Inglesa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ). Mestre em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Doutora em Letras Vernáculas (Língua Portuguesa) pela mesma universidade.

o autor enfatiza que o pensamento, apresentado por muitos professores, de que o estudo da gramática é necessário para que o aluno possa ler e escrever bem é infundado e que não há evidência alguma em favor desse argumento, já que há muitas pessoas que dominam as habilidades de escrita sem saberem regras gramaticais.

Quanto à metodologia inadequada, Perini (2005) critica um fato constantemente atestado nas salas de aula: o que o professor ensina não condiz com o que se observa na realidade. Na maioria das vezes, o professor ensina ‘o que é certo’ e ‘o que é errado’, sem sequer explicar racionalmente aos alunos o motivo para que as coisas sejam de tal forma. Essa postura, geralmente, faz com que os estudantes não compreendam a utilidade do estudo da gramática e reforça o distanciamento deles em relação à matéria, já que não conseguem ver aplicação útil à sua realidade.

O terceiro defeito apresentado por Perini (2005) é a falta de organização lógica presente nos conteúdos dados. O linguista afirma que a forma como certos conteúdos são apresentados é desconstruída ou reformulada ao se abordarem outros aspectos gramaticais. Como exemplo disso, podemos pensar na conceituação das orações adjetivas, que, costumeiramente, são descritas como sendo subordinadas a uma oração principal. No entanto, ao se deparar com o título de um livro como “A menina que roubava livros”, o aluno pode se questionar quanto à existência de uma oração principal, já que, na verdade, a oração adjetiva está ligada a um sintagma nominal isolado. Com esse simples exemplo, fica evidente a mencionada falta de organização lógica dos conteúdos ministrados. Numa situação como essa, o aluno que achava ter compreendido o conceito e funcionalidade das orações adjetivas passa a ter certeza de que não sabe nada de gramática.

Diante de todos os apontamentos feitos por Perini (2005), surge o questionamento: o que fazer, então, para que as aulas de gramática sejam pautadas na realidade de uso da língua e se tornem minimamente atraentes para os alunos, assim como as descobertas de Ciências e Matemática são? Responder a tal indagação não é tarefa fácil; porém, nos atreveremos, aqui, a dar algumas dicas a você, professor, que deseja manter os conteúdos gramaticais na ementa de sua disciplina, mas quer abordá-los de maneira mais eficaz e atraente a seus alunos.

O primeiro passo a ser dado rumo a uma abordagem mais eficaz da gramática é entender e fazer com que os alunos também entendam que a estudamos para que possamos compreender e agir no mundo. É por meio do conhecimento de aspectos linguísticos que conseguimos ler um texto argumentativo e dele extrair

o ponto de vista defendido. É dominando aspectos gramaticais que conseguimos, de forma mais eficiente, criar uma propaganda convincente para aumentar as vendas de determinado produto. É por sabermos as diferentes estratégias linguísticas de formulação de frases que identificamos mais facilmente quando um político ‘bem-intencionado’ está, na verdade, tentando nos manipular. É graças à gramática que conseguimos escrever ‘textão’ no *Facebook* e ganhar várias “curtidas”. Enfim, são inúmeras as utilidades de se saber gramática em nosso dia a dia, mas se nós, professores, não mostrarmos isso a nossos alunos, dificilmente eles descobrirão sozinhos. Esse é nosso papel!

O próximo passo a ser dado é adotar, como ponto de partida, a variante linguística falada pelos alunos. É complicado quando tentamos fazer o aluno compreender um nível gramatical abstrato se ele sequer tem consciência do uso que faz da língua em seu cotidiano. Como já salientava Barbosa (2009, p. 32), “não podemos nem ensinar a língua padrão literária e erudita como a única variedade a ser perseguida, muito menos supor que ao aluno basta saber descrever sua variedade vernácula local”. Precisamos partir do que o aluno já conhece para, posteriormente, apresentá-lo a novas possibilidades.

O terceiro passo que propomos é a abordagem de aspectos gramaticais dentro de seu real contexto de uso. Em outras palavras, acreditamos que a gramática deva ser trabalhada dentro do texto, com base em suas funções linguísticas, textuais e interacionais, visto que a estrutura por si só não apresenta utilidade para o usuário da língua.

Por fim, o quarto passo é entender e aplicar a noção de letramento, que não deve ser desvinculada de nenhuma atividade que envolva o ensino de língua. Desse modo, o professor precisa buscar desenvolver conhecimentos de forma integrada, para que o aluno faça uso deles e possa participar criticamente da sociedade em que está inserido. Assim, o ensino de aspectos gramaticais a serviço da interação torna-se algo racional e útil para os alunos, podendo levar a um desempenho melhor e até a um maior interesse pela disciplina.

Pôr em prática os quatro passos anteriormente apresentados está longe de ser tarefa fácil. É, realmente, desafiador ser um professor de Português que queira, de fato, ensinar a língua para que o aluno desfrute dela da forma mais eficaz possível. Pensando nisso, elaboramos uma atividade modelo, levando em consideração os passos que propusemos, a fim de que qualquer professor que deseje sair de sua zona de conforto possa aplicá-la em sua sala de aula e, na medida do possível, transformar a dinâmica das aulas de Português, tornando-as mais interessantes e eficientes.

A atividade que propomos a seguir foi idealizada para alunos do terceiro ano do Ensino Médio por tratar de um tópico gramatical concernente a esse estágio da trajetória escolar — orações adjetivas — e, ainda, por abordar um tema polêmico, que exige certo grau de maturidade e vivência dos alunos para que consigam compreendê-lo em sua profundidade.

No que diz respeito ao passo um, escolhemos a letra de uma música conhecida na atualidade (“Sorte que cê beija bem”, de Maiara e Maráisa) e que integra o movimento de inserção das mulheres em diversas esferas da sociedade. Sendo assim, trabalhamos um texto atual, de provável conhecimento dos alunos do terceiro ano do Ensino Médio e que traz uma temática que está em voga ultimamente. A partir desse texto, podemos trabalhar, em sala de aula, diferentes estratégias linguísticas de que podemos fazer uso para construir uma contradição. No caso do texto em foco, a contradição é utilizada para reforçar e justificar a escolha do eu lírico por querer reatar um relacionamento problemático. Ao trabalharmos com os alunos as diferentes formas de se criar uma contradição, podemos fazê-los perceber que esta pode funcionar em favor ou contra uma argumentação, a depender da maneira como o sentido do texto como um todo é construído. Saber usar efetivamente as estratégias de construção de contradição instrumentaliza o aluno para agir no mundo.

Em relação ao passo dois, o texto escolhido contempla, no que tange ao uso das estratégias de relativização, a variante mais comum e possivelmente utilizada pelos alunos: a relativa cortadora, em que o usuário da língua não insere, na oração adjetiva, a preposição que, de acordo com a norma padrão, deveria acompanhar o pronome relativo por conta de sua função sintática na oração em que se apresenta. Vale ressaltar que, na atividade proposta, utilizamos a nomenclatura tradicional — orações adjetivas —, para não tornar o assunto mais complexo para os estudantes. Outro ponto importante de ser observado é a possibilidade de o professor, a partir da atividade proposta, trabalhar as outras estratégias de relativização. O que defendemos aqui é que o ponto de partida deve ser mais próximo à realidade do aluno, mas é importante, também, ampliarmos seu repertório; afinal, esse é um dos papéis da escola.

Quanto ao passo três, todas as questões que abordam aspectos gramaticais foram elaboradas com vistas a propiciar o entendimento da estrutura a serviço do texto, para que o aluno compreenda que fazemos uso dela para alcançarmos algum objetivo interacional. A questão 3, letra b, por exemplo, tem como propósito fazer com que o aluno entenda que uma oração adjetiva — nesse caso, uma restritiva — serve para especificar, restringir o sentido de um nome, fazendo

com que a ele sejam atribuídas características específicas. No contexto da letra de música, especificamente, a oração adjetiva ajuda a construir a contradição concernente à situação em que o eu lírico se encontra. Assim, sua função não está restrita à sintaxe, mas colabora para a construção de sentido da situação retratada na canção. Vale ressaltar que apenas abordamos os aspectos linguísticos propiciados pelo texto. Dessa forma, os tipos de orações adjetivas (restritivas ou explicativas), por exemplo, não foram contemplados em nossa atividade. Havendo interesse do professor em abordar tal aspecto, seria interessante procurar algum outro texto que possibilitasse essa abordagem².

O quarto e último passo foi alcançado na atividade proposta de duas formas: ao integrar sintaxe e texto e ao integrar leitura e reflexão crítica acerca de aspectos sociais. Dessa forma, em uma única atividade, o aluno tem acesso, de forma integrada, a conhecimentos linguísticos (orações adjetivas e outros recursos linguísticos para construção de oposição) e sociais (dependência emocional, machismo x feminismo), dos quais poderá lançar mão com propriedade ao escolher participar ativamente na sociedade em que está inserido. Em outras palavras, os aspectos gramaticais não estão sendo ensinados apenas para fins de identificação em uma frase e/ou classificação, mas são explorados com a finalidade de construir significado textual e interacional.

Convidamos você, então, a pensar sobre a atividade proposta a seguir e colocá-la em prática em sua sala de aula. Essa atividade apresenta as questões elaboradas e, em seguida, uma sugestão de gabarito, para servir de guia para o professor. Sabemos, no entanto, que, em sala de aula, outras respostas podem surgir e caberá ao professor avaliá-las e considerá-las adequadas ou não.

² Lembramos que há capítulos neste livro que abordam essa questão.

PROPOSTA DE ATIVIDADES

Leia a letra da canção de Maiara e Maráisa, dupla sertaneja brasileira, e responda as questões propostas:

Sorte Que Cê Beija Bem

Eu jurei não bater na sua porta
Olha eu batendo
E quebrando outra promessa

Eu tentei não tocar mais no seu nome
Mas de cada três palavras
Uma me interessa

Você é um problema que eu quero ter
Mesmo sabendo que eu não consigo resolver
Eu prometo que não vou te amar
Porque essa promessa
Eu vou fazer questão de quebrar

[Refrão:]

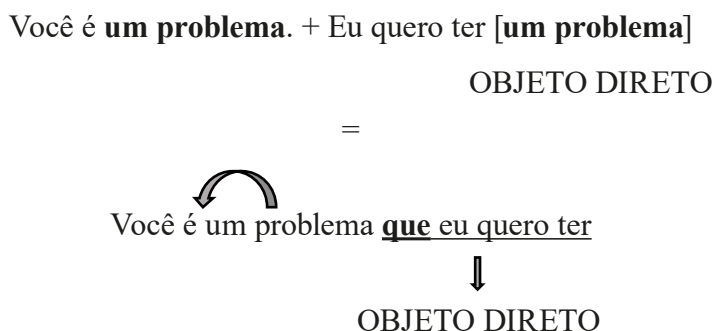
Sabe o que você tem
Tem sorte que cê beija bem
Você é a corda bamba que eu aprendi a andar
Sabe o que você tem
Tem sorte que cê beija bem
Só me deixar ir
Porque sabe que eu vou voltar

- 1) Qual é o tema central do texto apresentado?
- 2) Com base no enredo apresentado na canção ‘Sorte que cê beija bem’ e no contexto que a envolve, responda:

- a) Quem é o eu lírico representado no texto?
- b) Qual é a imagem construída para o homem e para a mulher participantes dessa narrativa? Retire do texto trechos que justifiquem sua resposta.
- 3) Releia o trecho a seguir, retirado da 3ª estrofe:

*“Você é um problema **que eu quero ter**
Mesmo sabendo que eu não consigo resolver”*

- a) No trecho apresentado, há a construção de uma contradição. Com suas próprias palavras, explique no que consiste essa contradição.
- b) Observe a oração destacada no trecho. De que forma essa oração contribui para a construção do significado do sintagma ‘um problema’?
- 4) Orações como a destacada em 3 são chamadas de orações adjetivas. São introduzidas por um pronome relativo, cujas funções são: ligar a oração adjetiva ao sintagma nominal com que se relaciona, retomar esse sintagma nominal na oração adjetiva e, ao mesmo tempo, exercer função sintática na oração em que se insere. Observe:



- a) No refrão da canção, há uso de outra oração adjetiva. Releia esse trecho e identifique esse tipo de oração.
 - b) Após identificar a oração adjetiva e o sintagma a que se liga, segmente-os, conforme o esquema apresentado anteriormente, e em seguida identifique a função sintática do pronome relativo.
 - c) Segmentadas as partes, responda: você percebeu alguma modificação na estrutura da oração na passagem de sua forma absoluta (independente) para a sua forma unificada ao SN? Se sim, que mudança foi essa? Por que você acha que isso acontece?
- 5) Além das orações adjetivas, há outras estratégias utilizadas na canção para construir a contradição de ideias apresentadas. Releia as duas primeiras estrofes da canção, aponte e comente brevemente outra estratégia utilizada para a construção da oposição de ideias.
- 6) Vaz (2018), em texto acerca do *feminejo* (gênero sertanejo representado por mulheres) afirma que “ao analisarmos as temáticas das músicas, vemos que parte delas representam as demandas feministas, mas não se pode ignorar o fato que reivindicações empoderadas e machismo são coexistentes nas canções do *feminejo*”. Com base na citação, analise a temática da canção como um todo e responda: na canção em análise, qual é a abordagem predominante, a machista ou a feminista? Justifique sua resposta.

SUGESTÃO DE RESPOSTAS

1)

O texto apresenta a fala de uma pessoa, provavelmente uma mulher, que não superou o término de um relacionamento e quer se reconciliar com a pessoa amada.

2)

a) Levando em consideração o contexto em que é uma dupla sertaneja feminina que canta a referida canção, pode-se dizer que o eu lírico é uma mulher.

b) O homem é retratado como alguém que despreza o amor da mulher em questão (“Só me deixa ir / Porque sabe que eu vou voltar”), que, por sua vez, se mostra resignada diante da possibilidade de reconciliação com o homem amado, indo contra seus ‘princípios e valores’ (“Eu jurei não bater na sua porta / Olha eu batendo”).

3)

a) A contradição consiste no fato de que, normalmente, as pessoas não querem problemas para sua vida, muito menos aqueles que não conseguem resolver; no entanto, o eu lírico se mostra interessado em ter esse problema.

b) A oração destacada especifica o sentido do substantivo ‘problema’, que, apesar de apresentar carga negativa, é caracterizado pelo eu lírico como algo desejado.

4)

a) A oração relativa é ‘que eu aprendi a andar’.

b) Você é **a corda bamba**. + Eu aprendi a andar [**na corda bamba**].

ADJUNTO ADVERBIAL DE LUGAR

=

Você é a corda bamba **que** eu aprendi a andar.



ADJUNTO ADVERBIAL DE LUGAR

c) A mudança ocorrida foi a ausência da preposição ‘em’ na versão unificada das orações. Resposta pessoal.

5)

Na primeira estrofe, o simples posicionamento de orações com ideias opostas uma ao lado da outra constrói a contradição. Na segunda estrofe, o uso do conector ‘mas’ reforça a noção de oposição.

6)

Espera-se que o aluno perceba que, apesar de o feminejo apresentar diversas pautas feministas, na canção analisada, há a reprodução de pensamentos machistas, especialmente a noção de que o homem pode desprezar a mulher e ela permanecerá querendo a reconciliação, apontando para o problema da dependência emocional, tão recorrente entre as mulheres.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Afranio Gonçalves. Saberes gramaticais na escola. In.: VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueiredo (Orgs). **Ensino de gramática**. São Paulo: Contexto, 2009.

PERINI, Mário Alberto. **Sofrendo a gramática**. São Paulo: Ática, 2005.

VAZ, Tayrine. Como o feminejo representa as demandas feministas? Disponível em: <<http://deliriumnerd.com/2018/02/06/feminejo-demandas-feministas/>>. Acesso em: 24 out. 2018.

