

**GRAMÁTICA TRADICIONAL:
CONCEPÇÕES DE APRENDIZES DE LÍNGUA INGLESA
E A GRAMÁTICA COMO MECANISMO AUXILIADOR
NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM**

Zelinda Almeida Souza Caires (UESB)

zelindaa@gmail.com

Lucas Santos Campos (UESB)

RESUMO

O objetivo deste trabalho é apresentar, inicialmente, um panorama da trajetória realizada pelos estudos gramaticais. Para isto, o presente estudo se estrutura em três momentos: primeira parte, com base nos capítulos 1 e 2, do livro *Tradição Gramatical e Gramática Tradicional*, Rosa Virgínia Mattos e Silva (1996), é traçado um breve percurso histórico da gramática, que conhecemos hoje como gramática tradicional; segunda parte, é apresentada uma breve discussão acerca do ensino da gramática nas aulas de línguas estrangeiras; finalmente, a terceira parte, é apresentado o resultado de uma investigação realizada com um grupo de 05 (cinco) aprendizes de língua inglesa, composto por 02 aprendizes adultos e 03 (três) aprendizes adolescentes, em uma escola de idiomas. De modo geral, as opiniões dos participantes refletem uma concepção da gramática como um mecanismo auxiliador extremamente importante e incontestável presente no processo de aprendizagem da língua-alvo.

Palavras-chave:

Gramática; gramática tradicional; Estudos de línguas; Língua Estrangeira.

1. Introdução

Falar bem uma determinada língua não nos leva, necessariamente, pensarmos esta língua como um conjunto de regras e prescrições que, muitas vezes, servem de parâmetros – sinônimos de o “perfeito”, o “ideal”, o “correto”.

No livro *Tradição Gramática e Gramática Tradicional*, Rosa Virgínia Mattos e Silva propõe um estudo no qual possamos ter consciência da trajetória percorrida pelo o que, hoje, conhecemos como *gramática tradicional*, pelos menos, a partir do que os bancos escolares nos fazem conhecer.

Segundo o *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (2001, p. 1474) – dentre várias definições apresentadas, gramática é um “[...] conjunto de prescrições e regras que determinam o uso considerado correto da língua escrita e falada [...]”. Ampliando esta informação, define ainda

a gramática como “gramática tradicional – “[...] tratado descritivo-normativo da morfologia e da sintaxe de uma língua [...]” (*op. cit.*)

Como se pode notar, em geral, a gramática (em uma perspectiva tradicional) é uma espécie de “medidor” que parece sempre apontar ou indicar limites e restrições na comunicação de um indivíduo; sugerindo, até mesmo, interpretações que reflitam a natureza e funcionamento de uma língua.

A este respeito, Martelotta (2008, p. 45) acrescenta que

Nossos professores de português nos ensinam a reconhecer os elementos constituintes formadores dos vocábulos (radicais, afixos etc.), a fazer análise sintática, a utilizar a concordância adequada, sempre recomendando correção no uso que fazemos de nossa língua. Entretanto, raramente nos é dito o que é este estudo, qual a sua origem, como ele se desenvolveu e com que finalidade.

Tal prescrição da língua remonta-se desde os filólogos-gramáticos de Alexandria, século III a.C.

Podemos pensar que todo este rigor, tenha se destacado devido à tradição presente no estudo da filologia no período helenístico, cujo objetivo principal foi a explanação dos textos dos antigos poetas, principalmente Homero.

Quando se atribui à língua termos como: *regras e leis*, inevitavelmente, nos remetemos à ideia de *status* social, e porque não dizer – de poder e domínio.

Se voltarmos nossos olhares no tempo não é difícil reconhecermos e, até mesmo, compreendermos como essa tradição se perpetuou até os dias atuais.

Martelotta (2008) nos lembra que esta tendência normativa da gramática já acompanhava os gregos, principalmente no que diz respeito a atividade de impor o dialeto ático – dialeto oficial da Grécia – como ideal; depois, os princípios básicos da gramática desse povo foram adotados pelos romanos e adaptados à língua latina, porém, dedicando maior atenção ao aspecto normativo.

Nota-se clara, neste comentário, a ideia de relação de poder, uma vez que a um povo é imposta a língua do dominador este primeiro torna-se subjugado ao segundo.

Fazendo uma análise da trajetória realizada pela gramática tradicional, podemos afirmar que,

Como a gramática, porém, passou a ser um *instrumento de poder e de controle*, surgiu essa concepção de que os falantes e escritores da língua *é* que precisam da gramática, como se ela fosse uma espécie de fonte mística invisível da qual emana a língua ‘bonita’, ‘correta’ e ‘pura’. A língua passou a ser subordinada e dependente da gramática. (BAGNO, 2003, p. 64)

Esta relação de poder ainda se encontra imbricada nos discursos dos dias atuais. Para Mattos e Silva (1996, p. 13),

Se transpormos, entretanto, para hoje, aquilo a que a gramática tradicional remete, podemos ver que ela reforça o ‘dialeto da elite’, que ela reforça padrões de uso que são próprios a uma classe dominante, que o seu ensino (quer bem ou mal feito) faz silenciar os outros usos.

Como se pode notar, as polêmicas que giram em torno da gramática, em especial, da gramática tradicional, não são poucas. Não é pretensão deste estudo condenar ou absorver esta maneira de se pensar a língua, mas sim tentarmos rever a trajetória desta gramática tradicional e suas possíveis transformações (seja numa tentativa de preservação ou “proteção” da língua) para daí, compreendermos o porquê e de como essa maneira de pensar e refletir sobre a língua prevalece até os dias atuais.

Mesmo na atualidade, ainda há aqueles que consideram a gramática uma verdadeira ferramenta indispensável e sinônimo de um “bem escrever” e “bem falar”. Quanto à sala de aula, esta “simpatia” parece ainda mais presente – tanto por parte de professores quanto de alunos.

Este artigo apresenta três propostas – *Primeiro*, utilizando como texto de apoio base, o livro, *Tradição Gramatical e Gramática Tradicional* de Rosa Virgínia Mattos e Silva (1996), propõe, por meio de uma breve revisão histórica da trajetória da gramática tradicional ao longo do tempo e refletir o papel que ela assumiu, principalmente, como “modelo” a ser seguido na “arte” de falar e escrever; *Segundo*, com base em leituras teóricas que abordam o uso desta mesma gramática, porém, na aprendizagem de uma língua estrangeira, propõe discutir e refletir o seu uso em um ambiente no qual a língua que se escreve, se lê, se fala e se ouve passa a ser uma língua “alvo”; alvo de proficiência de comunicação; *Terceiro*, propõe apresentar o resultado de uma pequena investigação realizada com alunos de um curso de idiomas (língua inglesa) a respeito do uso da gramática no dia a dia, no que se refere à aprendizagem desta língua que, diferente da sua, parece não estar tão presente; sendo acionada apenas em situações especiais – na leitura de um texto (em livros didáticos, páginas na *web*, nas letras de canções etc.), na apreciação de um filme ou até mesmo na audição de uma canção.

2. A gramática ontem e hoje

2.1. A gramática tradicional: do berço filosófico grego e romano aos séculos XVII e XVIII

No intuito de melhor compreender a gramática tradicional, como a conhecemos, debruçemos, portanto, nas discussões acerca da linguagem. No livro *Tradição Gramatical e Gramática Tradicional*, (*Op. cit.*) inicia nos informando que as gramáticas, atualmente, alternam entre duas extremidades: de um lado, partem da apresentação das funções sintáticas em direção às partes do discurso, isto é, das classes de palavras, um estudo que transita a partir do “maior” às partes “menores”; do outro lado, percorrem um caminho inverso. O que já acontecia, segundo a autora, desde o século V a.C., tendo predominado, muitas vezes e como vemos até hoje, o segundo caminho.

Os filósofos gregos tinham um interesse filosófico pela linguagem. Segundo Martelotta (2008, p. 45), eles “[...] se interessaram por estudar a linguagem, entre outros motivos, porque queriam entender alguns aspectos associados à relação entre a linguagem, o pensamento e a realidade”. Procuravam entender a relação existente entre as palavras e as coisas que elas designam, talvez esta tenha sido a motivação histórica pela qual levou a Grécia a desenvolver a teoria da significação – teoria referida ao léxico.

São as questões abstratas acerca da linguagem-pensamento-mundo que tendem a captar o interesse dos filósofos. Platão, por exemplo, acreditava que a *denominação* é a questão central da linguagem. Nesta discussão delinea-se o *Crátilo*¹ – diálogo sobre a justeza dos nomes. Deve-se a Platão, então, a distinção entre o *substantivo* e o *verbo* como elementos básicos para a constituição de uma *proposição* – a afirmação de que algo é verdadeiro.

Estas reflexões foram importantíssimas para os estudos da linguagem na época, pois, uma vez estabelecida a distinção entre substantivo e verbo abriu-se um caminho para uma compreensão analítica de estruturação da linguagem como representação do pensamento.

A partir dos estudos de Aristóteles determinou-se uma série de

¹ Obra escrita por Platão no período de transição entre a sua juventude e a idade madura. A leitura e informações a respeito do *Crátilo* foram realizadas e obtidas por meio do artigo “*Crátilo e a Origem dos Nomes*”, de Mary Julia Martins Dietzsch (2007).

distinções reconhecidas como as categorias aristotélicas. A saber, segundo E. Benveniste (1976, *apud* MATTOS E SILVA, 1996):

- 1º Substância ou essência; que dá à pergunta “o quê” a resposta “homem” ou “cavalo” (se refere aos substantivos);
- 2º Quantidade – o *quanto*; ex.: dois metros (se refere à forma de qualificar);
- 3º Qualidade – o *qual*; ex.: branco (se refere à forma de qualificar);
- 4º Relação – o *relativamente a quê*; ex.: maior (se refere à forma de qualificar);
- 5º Lugar – *lugar*; ex.: no liceu (denominação espacial);
- 6º Tempo – o *quando*; ex.: ontem (denominação temporal);
- 7º Situação – o *estar em posição*; ex.: está sentado (se refere ao verbo);
- 8º Ter – o *estar em estado*; ex.: usa sapatos (se refere ao verbo)
- 9º Agir – o *fazer*; ex.: cortar (se refere ao verbo);
- 10º Paixão – o *sofrer*; ex.: ser cortado (se refere ao verbo).

Depois vieram os estoicos – filólogos de Alexandria que alicerçaram na tradição gramatical o “erro clássico” – o privilegiar a língua escrita dos grandes escritores, em detrimento dos outros usos. É a partir daí, então, que se vai tomando forma o que veio a se chamar, mais tarde, de gramática tradicional. Sob este mesmo pensamento, Dionísio de Trácia, século II – I a.C., define a gramática como a “arte de escrever; agora, como “[...] disciplina independente da lógica e da filosofia e como saber empírico da linguagem dos poetas e dos prosadores”. (MATTOS E SILVA, 1996, p. 18)

Estabelece-se de maneira bem distinta na tradição lexicológica grega as partes do discurso – *nome, verbo, partícipio, artigo, pronome, preposição, advérbio e conjunção*; vale lembrar que os estudos, nesta tradição lexicológica, têm sua atenção voltada apenas para a fonética e a morfologia. Apenas, mais tarde, com as contribuições de Apolônio Díscolo – século II d.C. – que os estudos com a sintaxe foram elaborados.

Os estudos realizados na Grécia foram de suma importância para as discussões posteriores. Já em Roma, Varrão – I século a.C., considerado pelos antigos como a maior autoridade no domínio gramatical – “bebeu” na fonte da escola alexandrina; sua grande, talvez, maior, contribuição foi em aplicar a gramática grega a outra língua – o latim.

Assim como os seus mestres alexandrinos, adotou uma postura

metódica e rígida – propôs uma gramática do latim padrão (mais tarde conhecida como latim clássico) em oposição ao latim “vulgar” (latim falado pelas classes “baixas” da República e do Império romanos. Para ele, assim como para os gregos, a gramática é a *arte de escrever e falar corretamente e de compreender os poetas*.

Esta gramática proposta por Varrão divide-se em *etimologia* – estabelece a relação analógica entre as palavras e as coisas; *morfologia* – apresenta distinções fundamentais que perduram: estabelece categorias secundárias para analisar as partes do discurso (classes gramaticais), como por exemplo, a *voz* e o *tempo* para o verbo e aplica o sistema de casos do grego ao latim

Outros grandes gramáticos se destacaram no que cerne às reflexões sobre a língua em Roma. Dentre eles podemos citar: *Quintiliano* (século I d.C.) – segundo grande gramático de Roma, autor de obra sobre Retórica na qual se encontram vários capítulos dedicados à Gramática, por ele considerada disciplina propedêutica aos estudos retóricos. Séculos depois, *Donato* (século IV d.C.) e *Prisciano* (século V d.C.). O primeiro, reconhecido como um perfeito monumento de seu tempo, olhava constantemente para o passado, cultuando de forma menos funcional a língua e os estilos dos escritores desse passado. O segundo recuperou, indiretamente, Aristóteles, pois seguia as teorias lógicas da Grécia. É em sua obra que se encontra a primeira sintaxe da língua latina, porém, esta não é predominante em sua obra, pois dos dezesseis livros de morfologia, apenas dois são dedicados à sintaxe. Prisciano apresentou a primeira definição de sintaxe: “a disposição que visa a obtenção de uma oração perfeita” (MATTOS E SILVA, 1996, p. 20). Em sua obra são apresentados os conceitos de oração *perfeita*, oração *imperfeita* que já envolvem a distinção da *transitividade* dos verbos; estabelece, também a noção de *palavra regente e palavra regida*.

Na Idade Média, os estudos da gramática apresentam duas *tendências*: na primeira, as “especulações” medievais dão continuidade aos modelos anteriores, isto é, a língua é intermediadora entre o pensamento e a realidade – reflexão que vem desde Platão. Destacam-se os escritos sobre a significação, a relação semântica entre as designações e os objetos designados; origina-se daí uma denominação genérica para os gramáticos e filósofos medievais que trabalham sobre a linguagem – *os modistas*.

Uma das obras desta época que vale ser destacada é a gramática

do latim de Alexandre Villedieu (século XIII) que era voltada para aqueles que não tinham mais o latim com como língua de berço, nem como língua de comunicação generalizada, mas como a língua da escola (as escolas dos mosteiros e das sés medievais) – os “vulgares”.

A segunda tendência é caracterizada pela observação e análise das línguas que envolvem o mundo românico, o que vem, mais tarde, abrir caminho para outras realidades linguísticas para além do grego e do latim, surgindo, assim, a necessidade de inventar alfabetos para a tradução das escrituras sagradas cristãs. Como consequência destas novas ideias, surgem as gramáticas do islandês, do anglo-saxão, do basco e do irlandês. Esta tendência se instala no Renascimento, a partir do século XV, havendo inclusive uma ampliação do campo do objeto de estudo, além do grego e do latim, os “vulgares” românicos e as línguas chamadas exóticas (advindas da África, da Ásia e da América).

Julius Caesar Scaliger (1540), um dos grandes gramáticos no Renascimento, preocupa-se, principalmente, com o uso da língua, e para isso, e se baseia nos *dados* e nos *fatos*. Para ele a gramática não tem um fim em si mesma, pois faz parte de uma teoria do conhecimento, portanto, tenta delimitar o campo da gramática como ciência diferenciando-a da lógica e da retórica e da interpretação dos autores literários, e nasce, “por fim, uma gramática de caráter normativo da língua latina”. (MATTOS E SILVA, 1996, p. 24)

A publicação da *Gramática de Port Royal* (1660) representa um corte epistemológico e uma ruptura com o modelo latino. Surge como resposta às insatisfações com a gramática formal do Renascimento. Inicia-se a busca do rigor científico, na ruptura com o método das gramáticas anteriores, porém este modelo de gramática volta à especulação medieval de tradição, não se dissociando da lógica.

A *Gramática de Port Royal* propunha uma sintaxe lógica no âmbito de uma gramática que já não é um inventário de termos ou de correspondências formais de construções. Serviu de base para as gramáticas filosóficas portuguesa e italiana. Em Portugal, esse corte vem a manifestar-se mais tardiamente, no final do séc. XVIII.

São várias as contribuições das “gramáticas gerais” para o estudo sintático. A gramática geral do francês, por exemplo, surge em um momento “em que a arte de bem falar torna-se moda e a “arte de bem falar” se define com o explicar bem o raciocínio, o bem pensar. Só fala bem quem raciocina bem” (*Id., Ibid.*, p. 27).

Ao passarmos por estas diferentes fases da trajetória da gramática, objetivamos mostrar, de maneira bastante sucinta, as representações nas quais cada período se caracterizou – seja pela busca do rigor científico ou na ruptura com o método das gramáticas anteriores.

2.2. A gramática e o ensino de língua estrangeira

Todas as questões levantadas anteriormente acerca da gramática, sobretudo, da gramática tradicional, nos levam a pensar numa imposição de regras do “bem” falar e do “bem” escrever em uma língua que o usuário a “domina”. Ora, nesse sentido,

[...] se os aprendizes já dominam a língua, a gramática nada terá a ensinar-los. De fato a gramática tradicional estabelece regras de um pré-determinado modelo ou padrão da língua, para aqueles que já dominam outras variantes dessa língua e também algumas regras daquela variante que é a padrão. (*Id., Ibid.*, p. 12)

Mas, e se pensarmos esta língua, não mais como aquela que falamos, ouvimos e lemos no nosso dia a dia? Mas aquela que nos é “estranha”; aquela que, apesar das fronteiras terem sido “apagadas” pelo advento da globalização, ainda assim se encontra “fora” do falante brasileiro.

Muito se têm debatido a necessidade ou não de ensinar gramática nas aulas de línguas estrangeiras e sobre até que ponto o ensino do conteúdo gramatical leva os estudantes a serem falantes eficazes e a desenvolverem a competência linguístico-gramatical suficiente para que se comuniquem na língua estrangeira. “O papel desempenhado pela gramática na didática das línguas é dos mais controversos” (MARTINEZ, 2009, p. 84)

Os falantes nativos de uma língua dispõem de um conhecimento que passou por um processo diferente do falante não-nativo; sabem usar de forma espontânea um complexo sistema de regras gramaticais e de redes de palavras e significados para transmitir suas mensagens nas suas inter-relações comunicativas.

A experiência tem demonstrado que nem sempre o conhecimento de regras gramaticais capacita o aprendiz a usar a língua de forma significativa. Alguns alunos são capazes de memorizar regras gramaticais, aplicá-las corretamente quando resolvem exercícios em listas de frases isoladas, mas falham quando produzem textos de forma espontânea. (PAIVA, 2005, *Online*)

O ensino de línguas estrangeiras tem sido reverenciado por alguns

e ignorado por outros. Para aqueles que defendem este ensino, a gramática nas aulas de línguas estrangeiras se apresenta como um mecanismo que vem somar às demais habilidades desenvolvidas em sala de aula – auditiva, oral, escrita e leitura; porém, a rejeição demonstrada por outros é justificada por acreditarem que se trata de uma ferramenta sem utilidade, pois não apresenta uma função comunicativa e não se adequa às necessidades gerais do aluno de línguas estrangeiras.

Esta inadequação existente entre o que o aprendiz de línguas estrangeiras aprende nas páginas das gramáticas (livros de apoio para a aprendizagem do idioma alvo) e o que ele vê na prática (nas letras de canções, nas legendas de filmes, etc.) ainda está muito distante.

Em muitas escolas (escola de ensino regular e escolas de idiomas), verifica-se, ainda, o ensino da gramática de forma isolada, sem nenhuma relação com os possíveis contextos de utilização. Nesses casos, a abordagem geralmente é prescritiva.

Ensina-se, por exemplo, que a flexão do verbo na terceira pessoa do singular (he/ she/ it) é modificada pelo fato deste receber o sufixo flexional -s (-es ou -ies), no entanto ouve-se algo como “*Our song on the radio, but it don't sound the same*”. (MARS, 2012).

Nesse sentido, alguns livros didáticos contribuem para a manutenção dessa atitude; pois, uma vez que a gramática neles presente, herança de uma gramática tradicionalmente prescritiva, informa ao aprendiz o que considera “certo” ou “errado”, não lhes dão a chance de se quer refletir sobre outras possibilidades que a língua, num ambiente informal – fora da sala de aula; “fora” das páginas dos livros, possa se apresentar.

De certo, não é uma tarefa nada fácil, reavaliar a noção de “erro” diante de uma tradição gramatical que já dura séculos, principalmente, quando se trata de um erro em uma língua que não lhe “pertence”.

Na visão crítica de Celani (1989 *apud* FENNER & CORBARI, *online*),

O livro didático se concentra praticamente em ensinar formas do sistema linguístico, sem nenhuma relação com os elementos que fazem parte da vida do aluno. Em muitas escolas podem ser verificadas práticas como a tradução (feita de forma mecânica, sem uma reflexão sobre os processos linguísticos envolvidos nessa atividade), a repetição desanimadora de formas gramaticais, e exercícios de manipulação (tais como passar do singular para o plural).

Como as aulas de línguas estrangeiras podem ainda, tão fortemen-

te, ter como foco o ensino da gramática? Não seria atribuir a ela uma responsabilidade que vai além das suas possibilidades – auxiliar os aprendizes a participarem ativa e criticamente de um mundo com fronteiras diluídas no que diz respeito ao acesso à informação?

E quanto aos aprendizes dessa língua alvo? O que pensam e como se posicionam, diante desta discussão?

Sim, pensarmos em mudanças no modo de se ensinar uma língua estrangeira e o uso da gramática nesse processo de aprendizagem parece não fazer muito sentido se o próprio aprendiz não estiver inserido no processo de transformação.

O que estamos sugerindo, vale ressaltar, não é extinguir o uso da gramática nas aulas de línguas estrangeiras, até porque o seu ensino é mais uma das habilidades a ser desenvolvida no aprendiz. A questão aqui é que oferecemos ao estudante a oportunidade de aprender as normas e o funcionamento dos elementos da língua estrangeira, sem, muitas vezes, proporcionar uma aprendizagem da competência gramatical na língua estrangeira que os capacite a refletirem sobre as estratégias gramaticais específicas a ele apresentadas para atingirem uma comunicação mais efetiva. Mesmo porque,

Para ser eficaz comunicativamente, não basta, portanto, saber *apenas* as regras específicas da gramática, das diferentes classes de palavras, suas flexões, suas combinações possíveis, a ordem de sua colocação nas frases, seus casos de concordância, entre outras. Tudo isto *é necessário*, mas *não suficiente*. (ANTUNES, 2007, P. 41)

Além disso, apesar de todo prestígio que é conferido a gramática, todo falante para ser eficaz ao falar – ou escrever – em uma língua (principalmente em se tratando de uma língua estrangeira), precisaria saber empregar o vocabulário adequado para expressar uma determinada ideia – a gramática daria conta desta tarefa, no momento que este falante realmente necessitasse? E quanto ao uso das diferentes classes de palavras e suas possíveis combinações nas frases? A gramática também seria capaz de “socorrer” esta falante?

3. Metodologia

Esta pesquisa tem como base o paradigma qualitativo. A proposta inicial foi a realização de uma pesquisa bibliográfica. Porém, no intuito de encontrar respostas a algumas indagações do pesquisador com relação

a posição de aprendizes de línguas estrangeiras, a saber, língua inglesa quanto ao uso da gramática no seu dia a dia, pensou-se então na aplicação de um pequeno questionário junto a estes mesmos alunos.

A formação do grupo para a realização da entrevista aconteceu após um convite informal, realizado pela pesquisadora. Os informantes são aprendizes de língua inglesa – Básico II, noturno. Dos 05 (cinco) alunos entrevistados, 02 (dois) deles são adultos, do sexo feminino; os outros 03 (três), são adolescentes – 01 (uma) do sexo feminino e 02, do sexo masculino. Acredita-se, pois, no início desta investigação, que informantes de diferentes idades e que não mais frequentam a escola e nela são influenciados pelo ensino da gramática, podem apresentar resultados diferentes.

Quanto ao local da pesquisa, trata-se de uma escola de idiomas (inglês e espanhol), localizada no município de Brumado, região sudoeste da Bahia. A coleta de dados foi realizada após o horário de aula dos referidos informantes. Antes da aplicação do questionário, realizou-se uma pequena discussão acerca do objetivo da investigação. Em seguida se deu a aplicação do questionário, mediante a orientação, por parte da pesquisadora quanto ao preenchimento do questionário.

Trata-se de um questionário escrito, composto de 03 (três) partes. *Parte A*: foi elaborada uma questão aberta; este tipo de pergunta, de acordo Rosa & Arnaldi (2006, apud 2009), permite que o sujeito verbalize seus pensamentos; é mais profundo e também mais subjetivo, permitindo uma análise quantitativa das respostas que abordam pontos objetivos e também dados qualitativos do discurso dos informantes. *Parte B*: foi elaborada uma pergunta fechada, na qual foram apresentadas, ao informante, 04 (quatro) alternativas, possibilitando-o escolher quantas pudessem atender a sua realidade. E, finalmente, a *Parte C*: esta foi elaborada com 02 (duas) afirmações, as quais o informante teria que completar de acordo a sua realidade, usando, para isso, os advérbios de frequência indicados, logo acima, no enunciado da questão. Vale ressaltar que a identidade dos participantes foi preservada com a utilização de pseudônimos escolhidos pelo pesquisador. Ficando assim denominados: PFAdu (participante feminino adulto), PFAdo (informante feminino adolescente) e PMAdo (informante masculino adolescente).

4. *Apreciação dos dados*

O momento anterior à aplicação do questionário, nada foi discutido a respeito da gramática – nesse sentido, proporcionar aos informantes uma reflexão acerca do assunto só contribuiria para que as verdadeiras concepções apresentadas pelos mesmos fossem mascaradas. O objetivo era perceber a relação que os aprendizes tinham com a gramática, em especial, a gramática estudada nas aulas de língua inglesa.

O questionário aplicado realmente serviu para revelar o que estes alunos pensam a respeito da gramática no processo de aprendizagem de língua inglesa.

Quanto à primeira questão – *PARTE A* (Ver tabela 1), por exemplo, os resultados mostram que a ideia de gramática que se perpetuou ao longo dos séculos não está muito distante da apresentada pelos respondentes; o caráter de “ferramenta auxiliadora”, está presente em suas “falas”: “*Para facilitar a estruturação da frase correta...*”; “*Facilita, ajudando na estrutura das frases...*”; “*...para ajudar a lembrar algumas regras...*”; “*...a gramática facilita na formação de frases...*”; “*...pode facilitar na aprendizagem da língua inglesa...*”.

Como é possível observar, e, diferente do que se acreditava no início desta investigação – o fator idade poderia ser determinante quanto ao resultado nesta questão – as respostas são coerentes, independente da diferença de idade existente entre os participantes. A concepção de aprender um idioma estrangeiro, tendo a gramática como auxílio para atingir uma melhor proficiência nesta língua alvo (escrever bem) é a mesma para todos.

Não podemos, no entanto, negar que realmente a gramática não tenha esta função “auxiliadora”, como acreditam os aprendizes, a este respeito, Antunes (2007, p. 41) comenta que “a ela cabe especificar, desde a formação de palavras até a formação de frases, determinando quais as combinações de palavras impostas ou opcionais [...]”. Ela regula muito, porém, ela não regula tudo.

Tamanho é a importância atribuída à gramática que *PFA*³, por exemplo, apresenta uma ideia de metalinguagem à gramática, isto é, a gramática como auxílio na compreensão de si mesma.

Tabela 1

Questão 1: Você vê a gramática como um instrumento facilitador na aprendizagem de língua inglesa?

Participante		
PFAdu¹	<i>Sim</i>	<i>Para facilitar a estruturação da frase de forma correta, facilitar a comunicação e a sistematização correta das ideias.</i>
PFAdu²	<i>Sim</i>	<i>Facilita, ajudando na estrutura das frases e melhora o entendimento do contexto.</i>
PFAdo³	<i>Sim</i>	<i>Para conhecer e usar corretamente cada elemento da língua inglesa, e também para ajudar a lembrar algumas regras que usamos frequentemente.</i>
PMAdu¹	<i>Sim</i>	<i>Pois acho que a gramática facilita na formação de frases, palavras e etc.</i>
PMAdu²	<i>Sim</i>	<i>Eu acho que a gramática pode facilitar na aprendizagem da língua inglesa pois elas nos lembram de como devemos fazer para escrever corretamente algumas palavras, como por exemplo que nas perguntas da língua inglesa nós devemos escrever primeiramente o verbo e não o sujeito, assim quando for preciso escrever algum texto na língua inglesa corretamente essas regras de gramática é que nos ajudam.</i>

Falar e escrever é uma tarefa muito complexa. Tais habilidades tornam-se mais complexas ainda quando se trata de uma língua estrangeira, pois atividades como estas vão exigir do aprendiz um conhecimento mais amplo do idioma alvo para que realmente haja uma comunicação clara e eficiente.

E o que pode ser observado na segunda questão – PARTE B (Ver tabela 2), é que PFAdu¹, PFAdu² e PMAdu² revelaram que são justamente nestas duas habilidades, mencionadas no parágrafo anterior, que a aplicação dos conhecimentos gramaticais está mais presente. Acreditando, pois, perceberem que, para o desenvolvimento destas duas habilidades, a gramática se faz presente.

Nesse sentido, se o aprendiz acredita que se comunicar (falar e escrever) em uma língua estrangeira significa que estas habilidades devem ser vigiadas e controladas a todo instante, podemos concluir que a língua passa a ser vista apenas como um sistema de regras e não como um instrumento de comunicação; não estaria, então, atribuindo à língua uma posição de subjugação à gramática?

PFAdu¹ acredita que, além das atividades orais e escritas, é possível aplicar os conhecimentos gramaticais nas atividades auditivas; quanto a esta última, PMAdu¹ compartilha da mesma opinião.

Muitas vezes, dizer que esta ou aquela habilidade pode ser melhor desenvolvida com a auxílio da gramática no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira acaba se tornado algo “pessoal”, trata-se, pois, de uma estratégia de aprendizagem com a qual o aprendiz se identifica, mas devemos, como nos lembram Viapiana e Paviani (2012), a língua e seus recursos linguísticos podem auxiliar o aprendiz em uma língua alvo tornando-o possível de fazer-se compreender (habilidade oral) e compreender o discurso de seu interlocutor (habilidade auditiva), porém, somente o estudo dos recursos linguísticos por si só não dão conta desta tarefa.

Quanto à aplicação dos conhecimentos de gramática nas atividades de leitura, esta foi apontada apenas por PFAdu¹ e PFAdu². Antunes (2007, p. 53) defende que,

Se língua e gramática não se equivalem, saber gramática não é suficiente para uma atuação verbal eficaz. De fato, um dos maiores equívocos consiste em se acreditar que o conhecimento da gramática é suficiente para se conseguir ler e escrever com sucesso os mais diferentes gêneros de texto [...]. Somente com base nesse equívoco é que se pode justificar o apego dos professores (e de toda a comunidade escolar, os pais exclusivamente).

Tal credibilidade à aplicação da gramática nas atividades de leitura é louvável, mesmo porque, temos de admitir, é importante que aprendizes de uma língua estrangeira compreendam o sistema de regras do idioma alvo, pois conhecer a gramática dessa nova língua significa saber combinar os elementos que a compõem e utilizar estes elementos para o seu próprio benefício (diante de um texto lido). Todavia, como aponta a autora (op. cit.), isto não é o suficiente.

Tabela 2				
Questão 2: Em que atividades propostas, em sala de aula, é possível a aplicação das regras gramaticais estudadas?				
Participantes	Alternativas propostas			
	Atividades orais (conversaço)	Atividades escritas	Atividades auditivas	Atividades de leitura
PFAdu¹	X	X	X	X
PFAdu²	X	X		X
PFAdo³		X		
PMAdo⁴			X	
PMAdo²	X	X		

Por meio da terceira e última questão – PARTE C (Ver tabela 3), foi possível verificar que os informantes aplicam os conhecimentos da gramática em atividades diversas, fora do ambiente escolar e a frequência que tal aplicabilidade ocorre.

Tabela 3

Questão 3: Frequência com a qual os conhecimentos gramaticais são aplicados em atividades diversas, fora do ambiente sala de aula		
Participantes	Utilizo o conhecimento das regras gramaticais para a compreensão da língua inglesa em filmes e na audição de canções.	Utilizo o conhecimento das regras gramaticais para a leitura de letras de canções, textos, páginas na web, etc.
PFAdu¹	<i>com frequência</i>	<i>algumas vezes</i>
PFAdu²	<i>com frequência</i>	<i>com frequência</i>
PFAdo³	<i>com frequência</i>	<i>com frequência</i>
PMAdu¹	<i>raramente</i>	<i>algumas vezes</i>
PMAdu²	<i>algumas vezes</i>	<i>com frequência</i>

Os resultados apontam que, com exceção de IMAdo¹, todos os informantes atribuem à gramática o “posto” de ferramenta auxiliadora em atividades criadas por eles mesmos, fora da sala de aula; tal frequência ocorre entre 50% a 70%. Fica claro, vale observar, que a gramática exerce um poder sobre estes informantes que ultrapassa os “muros” escolares. Mesmo em atividades de lazer, eles não se permitem “liberta-se” das normas e prescrições da gramática.

5. Considerações finais

Pode-se dizer que a trajetória percorrida pelos estudos gramaticais foi longa até que ela se apresentasse como é vista hoje, nos bancos escolares, nos livros “empoeirados” das estantes das bibliotecas e, até mesmo, dos ambientes virtuais que, muitas vezes, insistem em apresentar (reforçando a crença “ingênuo” de que o “falar bem e “escrever bem” está atrelada ao domínio da norma culta) uma gramática vigilante e autoritária.

Os estudos gramaticais tiveram início há mais de 20 séculos atrás; dos embates entre sofistas e platônicos, dos estudos filosóficos gregos, que já tinha um interesse filosófico pela linguagem, época na qual já procuravam entender a relação existente entre as palavras e as coisas que elas designam. Passando pelos estudos alexandrinos a Prisciano – nos quais a gramática já se encontra mais “madura”; é quando estabelecem-se regras discursivas sobre a construção do discurso elaborado, surge a primeira sintaxe da língua latina; Estes estudos avançam até a idade média e renascentista – períodos nos quais a reflexão linguística liberta-se do âmbito das línguas clássicas, das disciplinas afluentes, da lógica, deixando de ser um estudo baseado em especulações e passa se basear em observações, privilegiando o uso da língua. Os estudos da língua continuam avançando nos séculos seguintes até chegar no século XX, período no

qual encontramos duas teorias dominantes acerca da linguagem – o estruturalismo e o gerativismo, que ao mesmo tempo que se opõem, se complementam, segundo Matos e Silva (1996).

A primeira parte deste trabalho incumbiu-se em apresentar os passos dados por vários estudiosos em diferentes épocas da história nos estudos do uso da linguagem – numa tradição gramatical. Em um segundo momento, foram levantadas algumas reflexões, não mais com foco nos estudos gramaticais, mas sim, com relação ao ensino da gramática nas “nossas” escolas, em pleno século XXI, especificamente, no ensino de língua estrangeira.

Não se pretendeu, em nenhum momento, desmerecer o lugar tão “arduamente” conquistado ao longo de um período tão extenso, mas pensarmos como esta tradição se perpetuou até os dias de hoje – sem dúvida, as imagens da norma prescritiva ainda são ditadas, escritas e interpretadas.

Conforme relatado, o estudo finalizou-se com uma pequena investigação realizada com aprendizes de línguas estrangeiras, em uma escola de idioma.

Com esta experiência foi possível analisar os sinais de prestígio que a gramática recebe nas falas dos participantes envolvidos na investigação. Os resultados mostram que apesar da diferença de idade existente entre os envolvidos, os mesmos apresentam um “apego” ao uso da gramática como mecanismo auxiliador no processo de aprendizagem da língua estrangeira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

DIETZSCH, Mary Julia Martins. Crátulo e a origem dos nomes. *Revista Internacional d'Humanitats*. CEMOrOC-Feusp / Núcleo Humanidades - ESDC / Univ. Autònoma de Barcelona, 2007. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/rih12/maryj.pdf>>. Acesso em: 08 abr. 2015.

FARACO, Carlos Alberto. *Linguística histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas*. São Paulo: Parábola, 2007.

FENNER, Any Lamb; CORBAR, Clarice Cristina. *Algumas reflexões*

sobre o ensino de gramática em língua inglesa. Disponível em:
<<http://www.celsul.org.br/Encontros/06/Coordenadas/06.pdf>>. Acesso em: 08-04-2015.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MARS, Bruno. *When I was your man*. Disponível em:
<<http://www.vagalume.com.br/bruno-mars/when-i-was-your-man.html>>. Acesso em: 10-04-2015.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. Conceitos de gramática. In: _____. (Org.). *Manual de Linguística*. São Paulo: Contexto, 2008.

MARTINEZ, Peirre. *Didática de línguas estrangeiras*. Trad.: Marco Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2009.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. *Tradição gramatical e gramática tradicional*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1996.

MIGUENS, Sofia. *Filosofia da linguagem: uma introdução*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade de Porto, 2007.

OLIVEIRA, Hélvio Frank de. *Experiências de aprendizes de LE (inglês) na educação de jovens e adultos: um recorte contextual* (Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino, 2009). Disponível em:

<<https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiiuJrxz5jKAhULGpAKHck-DgkQFggm-MAE&url=http%3A%2F%2Fdocplayer.com.br%2F9641122-Experiencias-de-aprendizes-de-le-ingles-na-educacao-de-jovens-e-adultos-um-recorte-contextual.html&usq=AFQjCNHCinxsXZl-U6b21OprczZ1ynZ7mQ>>. Acesso em: 27-03-2015.

PAIVA, Vera Lícoa Menezes Oliveira; FIGUEIREDO, F. Q. O ensino significativo de gramática em aulas de língua inglesa. In: PAIVA, Vera L. Menezes Oliveira (Org.). *Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005, p. 173-188. Disponível em:

<<http://www.veramenezes.com/gramatica.htm>>. Acesso em: 08-04-2015.

POLATO, Amanda; MENEGUEÇO, Bruna. *Ensino de língua estrangeira vai além da gramática*. Disponível em:

<<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-strangeira/fundamentos/alem-gramatica-426788.shtml>>. Acesso em: 08-04-2015.

POMPEU, Cláudio Antônio Arantes. *As categorias de Aristóteles*. Disponível em:

<<http://claudioarantespompeu.blogspot.com.br/2009/02/primeiro-ano-aula-7-as-categorias-de.html>>. Acesso em: 9-04-2015.

VIAPIANA, Simone; PAVIANI, Neires Maria Soldatelli. O ensino da gramática nas aulas de língua espanhola: algumas reflexões. *IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*, 2012. Disponível em:

<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/748/490>>. Acesso em: 08-04-2015.

APÊNDICE – Questionário aplicado ao grupo de participantes

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA–UESB

Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens
– PPGCEL –

Nome: _____

Este instrumento de coleta de dados busca obter algumas informações referentes ao estudo da gramática na aprendizagem de língua inglesa. Pedimos a gentileza de preencher as questões abaixo.

PARTE A:

Você vê a gramática como um instrumento facilitador na aprendizagem da língua inglesa?

() Sim () Não

- Caso a sua resposta seja “Sim”, de que maneira?

PARTE B:

Em que atividades propostas em sala de aula, é possível a aplicação das regras gramaticais estudadas?

- atividades orais (conversaçoão)
- atividades escritas
- atividades auditivas
- atividades de leitura

PARTE C:

Por favor, preencha os espaços em branco com uma das expressões:

- Com frequência;
- Algumas vezes;
- Raramente;
- Nunca.

1. _____ utilizo o conhecimento das regras gramaticais para compreensão da língua inglesa, filmes e na audição de canções.

2. _____ utilizo o conhecimento das regras gramaticais para a leitura de letras de canções, textos, sites na *web* etc.