

Atividades voltadas para a comunicação visando o ensino de gramática da Língua Inglesa: implementação em um contexto de Ensino Fundamental.

Mariela Z. Bassetti

Resumo

O ensino de gramática tem ocupado lugar de destaque em estudos que se referem ao ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, pois, durante muito tempo, foi visto como sinônimo de ensino de línguas, devido ao fato de muitos professores acreditarem que ensinar uma língua estrangeira se resumia a ensinar sua gramática. Na tentativa de contribuir para uma mudança nessa concepção e, buscando melhorias no ensino é que este trabalho foi desenvolvido, enquadrando-se na perspectiva interpretativista, que se preocupa com o contexto social no qual os participantes estão inseridos. Teve como contexto uma escola pública de ensino fundamental e como participantes, uma professora de inglês e seus alunos de sexta série. Partindo das expectativas dos participantes acerca das aulas de LI, e de suas crenças acerca do ensino da gramática pedagógica desta língua, implementou-se uma proposta de trabalho com atividades voltadas para a comunicação visando o ensino da gramática da LI, buscando com isso, aulas mais dinâmicas e interativas, mesmo que o foco principal seja o ensino da forma da língua. Utilizaram-se como instrumentos de coleta de dados: diário de pesquisa, entrevista semi-estruturada, questionários, gravações das aulas em áudio e vídeo, sessão de discussão (construtos teóricos), *logs* e sessões de visionamento.

Introdução

Por muitas décadas, o ensino e a aprendizagem de línguas têm experimentado modificações significativas em seu modo de tratar as concepções envolvidas nesse processo. Com isso, o ensino de gramática tem ocupado lugar de destaque, pois, durante muito tempo, ele foi visto como sinônimo de ensino de línguas, pois muitos professores acreditavam que ensinar uma língua estrangeira se resumia a ensinar a gramática dessa língua.

Este trabalho foi desenvolvido na tentativa de desmistificar esse conceito de gramática e buscar melhorias no ensino de línguas. Sua importância está em auxiliar na resposta a um antigo questionamento sobre como a gramática pode ser usada para a comunicação, visto que, em muitos casos, a necessidade de seu ensino se faz presente em sala de aula.

Acredita-se que haja várias possibilidades de ensino que dependerão da percepção da professora sobre as características e as variáveis apresentadas pelo contexto em que atua. Do ponto de vista pedagógico, acredita-se também ser possível implementar um modelo de ensino combinando teorias e propostas mais práticas, principalmente em um contexto heterogêneo.

1 Justificativa e Objetivos

Larsen-Freeman (1997), Seedhouse (1997) e Nunan (1998) afirmam que a gramática da LI deve ser inserida no ensino de uma LE, mas essa não deve ser o foco central do processo de produção de significados e deve atender aos interesses e necessidades dos alunos. Para esses autores, a explicação de regras gramaticais tem como função evitar o desperdício de tempo por parte do professor. Eles defendem que o professor precisa ter em mente as inovações a respeito do ensino de gramática, assim como da área de ensino e aprendizagem de línguas, pois não se pode conceber que a prática pedagógica atual continue voltada para um modelo, como o estruturalista, que já provou ser ineficiente em alguns aspectos.

Os objetivos deste trabalho recaem sobre a observação da reação dos participantes, a uma proposta de ensino de gramática por meio de atividades voltadas para a comunicação, chamadas de pré-comunicativas por Littlewood (1981). Essa estratégia se torna válida para a busca de inovação no ensino de línguas, haja vista a existência de muitas discussões e controvérsias entre teóricos da área, alguns deles defendendo o ensino de gramática e focalizando-o de um ponto de vista estrutural, outros interessados em ensinar através da produção de significados e visando os interesses e necessidades dos alunos (LARSEN-FREEMAN, 1997; SEEDHOUSE, 1997; NUNAN, 1998).

2 Fundamentação Teórica

Para alguns autores, como Richards (1985), Ur (1988), Nunan (1989) e Larsen-Freeman (1997), o ensino da Gramática da Forma como ocorria nos chamados Métodos Tradicionais deveria ser modificado na Abordagem Comunicativa. O processo de ensino e aprendizagem teria seu foco na produção de significados e não apenas nas estruturas da língua-alvo (L-alvo).

Além disso, há um novo papel para a gramática em uma Abordagem Comunicativa. Seu ensino deveria voltar-se para a criação de oportunidades de negociar a comunicação e o significado e, dessa forma, tornar-se uma prática socialmente motivada.

Partindo desses conceitos e da observação de suas crenças e as de seus alunos acerca do ensino da gramática, foram elaboradas atividades para o ensino da gramática voltadas para a comunicação, chamadas de pré-comunicativas¹ por Littlewood (1981). Essa estratégia se torna válida para a busca de inovação no ensino de línguas, haja vista a existência de muitas discussões e controvérsias entre teóricos da área, pois em determinado momento da história do ensino de línguas, a gramática foi vista por alguns autores como sinônimo de correção e o professor era caracterizado como aquele que ditava as regras para que o uso se tornasse correto. Atualmente, essa concepção tem mudado e muitos gramáticos têm sido mais cuidadosos ao falar sobre gramática, focalizando o modo como ela é usada ao invés de descrever como ela deveria ser usada (NUNAN, 1999).

Vale lembrar que Nunan em 1989, já afirmava que, com o surgimento da Abordagem Comunicativa, o *status* da gramática não apresenta um lugar específico no curriculum, pois

¹ Atividades pré-comunicativas são aquelas nas quais os alunos não se encontram engajados em comunicar significados efetivamente a um parceiro e seu principal objetivo é produzir certas formas de linguagem de maneira aceitável, tendo assim, oportunidade de utilizar formas recentemente aprendidas por eles e preparando-os para uma futura atividade comunicativa. O foco aqui recai mais sobre a forma do que sobre o significado (LITTLEWOOD, 1981, p. 86).

alguns lingüistas mantinham que não era necessário ensinar gramática e que a habilidade para usar a L2 se desenvolveria automaticamente se o aprendiz focalizasse o significado ao utilizar a língua para se comunicar.

Prabhu (1995) também acredita que a gramática é adquirida como uma função de realização de significado, mas atesta a necessidade de um envolvimento ativo da parte do aluno, no qual o significado é alcançado no processo de solução de problemas.

Atualmente, a visão de que não se deve ensinar gramática tem sido desafiada. Agora parece aceitável que haja valorização das atividades de sala de aula que exijam que os alunos focalizem a forma; da mesma forma que é aceitável que a gramática seja um recurso essencial no uso da língua para a comunicação real (NUNAN, 1989).

Tudor (2001) considera que a palavra gramática é, às vezes, usada para se referir a aspectos do sistema da língua, enquanto em outros é relacionada a aspectos do processo de ensino ou a uma determinada atividade de aprendizagem. Ele utiliza o termo em seu texto para se referir a “regularidades estruturais ou modelos na língua por meio dos quais os falantes organizam as mensagens²”.

Nas definições apresentadas acima, a gramática é vista como parte do processo de uso da língua e não como a língua em si. No entanto, em muitos livros didáticos, ela constitui a base para a aprendizagem. É o centro em torno do qual se estrutura um programa de aprendizagem e ao qual são adicionados outros elementos.

Larsen-Freeman (2003, p. 13) define gramática como “uma habilidade ao invés de uma área de conhecimento. Isto recai sobre a importância do desenvolvimento nos alunos de uma habilidade para se fazer algo, não simplesmente armazenar conhecimento sobre a língua ou seu

² The term is used to refer to the structural regularities or patterns in language by which speakers organize messages (TUDOR, 2001, p. 51)

uso³”. Além disso, ela coloca a gramática como sendo a quinta habilidade a ser desenvolvida no aluno, ao lado da escrita, da leitura, da compreensão oral e da fala.

Neste trabalho, utiliza-se a formulação de Larsen-Freeman (2003) para definir gramática como uma habilidade, especificamente a quinta habilidade, a ser desenvolvida no aluno, e que está sempre relacionada às outras. É um sistema de regras, mas que deve ser aplicado levando-se em conta o uso e o significado.

Além da definição de gramática, faz-se necessário estabelecer o que se entende por atividades e como elas serão elaboradas neste trabalho, para tanto utilizo os PCNs para o Ensino Fundamental de LE (1998) o qual define atividade como sendo um recurso utilizado pelos professores para alcançar uma postura curiosa e investigativa de seus alunos, o que seria já esperado por eles, e que estes não sejam passivos, mas que valorizem a aprendizagem, que tenham estratégias criativas e originais para suas respostas. Essas atividades devem ter como características: conhecimento dos objetivos das mesmas pelos alunos; devem ser atividades desafiadoras e com nível de complexidade adequado; devem ter um tempo adequado para sua realização (p.93).

De acordo com Larsen-Freeman (2003), dentro da Abordagem Comunicativa, as atividades propostas deveriam tratar da forma, da semântica e da pragmática, os três componentes da gramática, como visto anteriormente. Essas atividades envolveriam jogos com perguntas de Sim/Não, conversas ao telefone, solução de problemas, figuras para serem comparadas, comandos, encenações, fornecimento de direção, redações, resposta a cartas endereçadas a um colunista de jornal, assim como outros exemplos⁴.

³ it is more helpful to think about grammar as a skill rather than as an area of knowledge; this underscores the importance of students' developing an ability to do something, not simply storing knowledge about the language or its use (LARSEN-FREEMAN, 2003, p. 13)

⁴ Yes/No questions, telephone games, problem-solving, pictures to compare, commands, role-plays, direction-giving exercise, composition, reply to a letter addressed to a newspaper columnist. (LARSEN-FREEMAN, 2000, p. 286-290).

Para a autora, os jogos devem ser incentivados, pois possuem características que se aproximam de eventos reais, além disso, há um propósito para que ocorra a troca. Atividades que proporcionem aos alunos oportunidades para expressarem suas idéias e opiniões e de interagirem de forma comunicativa em diferentes situações, deveriam ser promovidas.

Partindo dessas definições e desses exemplos de atividades desenvolvidas dentro da Abordagem Comunicativa é que se pretendeu estabelecer algumas atividades a serem aplicadas na pesquisa desenvolvida intervindo na prática de ensino da gramática da professora participante, propondo um trabalho diferente do que é realizado, privilegiando atividades voltadas para a interação entre os alunos, com o objetivo de inseri-los num modelo de ensino mais voltado para a comunicação e também, para durante a implementação dessa proposta, observar a reação e a avaliação que os alunos fazem, assim como a professora, de tais atividades.

3 Metodologia de Pesquisa

Nesta pesquisa realizada em uma Instituição Municipal de Ensino Fundamental do interior do Estado de São Paulo, participaram: uma professora de Língua Inglesa e seus alunos. A implementação das atividades e coleta de dados aconteceu em uma sala de aula de 6ª série, no segundo semestre de 2004.

Para a coleta de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos: observação; notas de campo; registro em diário pelo pesquisador, gravações de áudio e vídeo, *logs* e sessões de visionamento.

Após o levantamento do tipo de atividade de preferência dos alunos, as atividades foram elaboradas com a colaboração da professora participante, sempre considerando suas sugestões e idéias.

Após o preparo do material, a professora foi a responsável pela aplicação de tais atividades em sala de aula. Esta etapa contou com um total de cinco aulas. Ao final de todas as aulas, tanto a professora quanto os alunos respondiam aos *logs*, preparados para observar suas impressões sobre a aula dada. Ao final desta coleta, foram realizadas duas sessões de visionamento com a professora participante, nas quais se pretendia verificar como ela avaliava a aplicação da proposta.

Após o término da coleta de dados e da implementação da proposta, outras observações foram realizadas no contexto da pesquisa (agora um pouco modificado por tratar-se de um novo ano letivo); com o objetivo de evidenciar possíveis alterações na forma de ensinar da professora e observar em que medida estariam relacionadas ao trabalho com as atividades propostas.

4 Análise e Discussão dos dados

As atividades elaboradas, como mencionado anteriormente, visavam ensinar gramática de maneira a não focalizar apenas a estrutura, mas buscando promover um ensino de forma dinâmica e interativa, fazendo o aluno trabalhar com as quatro habilidades, sem fugir do planejamento pré-estabelecido pela professora participante e pela Instituição de Ensino.

Foi utilizado, para tanto, o planejamento de aula da professora e as respostas aos questionários dos alunos, nos quais eles apresentavam as atividades de sua preferência.

A proposta foi dividida em duas unidades que, a princípio, levariam cada uma cinco horas/aula para ser totalmente aplicadas. São elas:

Aulas	Nº de alunos presentes	Atividades
10/11/2004	39	Leitura do texto “Can you sing?”; Perguntas sobre o texto; Leitura da lista de vocabulário; Perguntas na L-alvo entre os alunos; Leitura do texto “Teen Basketball champion.”
12/11/2004	28	Leitura do texto novamente e escrita de texto com informações pessoais; Leitura da lista de vocabulário novamente; Bingo – preparado no momento da aula pela professora.
17/11/2004	39	Bingo – uso do Can e do vocabulário da unidade; Confecção dos cartazes (em grupos).
19/11/2004	Sem aulas	Escola ocupada para jogos regionais de estudantes.
24/11/2004	39	Leitura do texto “Can you sing?” novamente, desta vez com a tradução e com as questões para serem respondidas por escrito; Continuação da confecção dos cartazes.
26/11/2004	38	Aula dada por mim – tirinha da música “Don’t.”
01/12/2004	Sem aulas	Feira do livro
03/12/2004	34	Correção das perguntas do texto; Perguntas orais para os alunos responderem e depois mudarem para a forma negativa e interrogativa.

Divisão das atividades da proposta por aula

A análise dos dados mostrou que a professora acredita que com esse tipo de atividade, que envolva trabalhos em grupos ou duplas, o entusiasmo e a agitação dos alunos pode ser mal interpretados pela direção da escola que pode ver essa situação como falta de controle da professora sobre os alunos. Mais uma vez, reflete a crença de que atividades comunicativizadas não são utilizadas para o ensino de conteúdo dos cursos, mas são sempre vistas como atividades extras (BARBIRATO, 1999). A esse respeito, Dutra e Oliveira (2006) comentam que, embora os alunos queiram aulas que desenvolvam a habilidade oral e que sejam mais motivadoras e produtivas, por não estarem acostumados a elas, não sabem como se comportar.

Apesar de mencionar essa questão, a professora afirma ainda que os alunos se sentiram motivados, pois gostam de tais atividades, com o que se deve concordar, embora houvesse interesse e motivação da parte deles em certos momentos de aulas observadas antes da implementação da proposta como, por exemplo, durante a leitura de textos em que eles manifestavam interesse em participar pedindo para que a professora os chamasse.

Alguns obstáculos à utilização de tais atividades também são citados pela professora, como tempo e compensação financeira (TUDOR, 2001). Esses fatores a impedem de desenvolver atividades que exijam maior preparo. Concordo com ela a esse respeito, pois se vê em diferentes contextos que os professores, em geral, sofrem com esse tipo de situação. Devido a sua má remuneração, eles têm que trabalhar período integral sem, contudo, conseguir tempo para preparar melhor as atividades, o que certamente enriqueceria suas aulas. Além disso, a falta de recursos em sala de aula também contribui para essa situação.

Ao colocar certos obstáculos para a adoção de uma abordagem mais comunicativizada, a professora ainda duvida se esta promoveria uma aprendizagem eficiente da língua.

De acordo com a mesma, os alunos não conseguem inferir o significado das palavras e das estruturas das frases sozinhos, devido ao comportamento deles durante as aulas. Nesse caso, a melhor solução para ter certeza de que eles compreenderam o que está sendo ensinado é através do uso de regras explícitas e traduções. Segundo Widdowson (1990), isso será resolvido por meio de tarefas ditas gramaticais para suprir as necessidades dos alunos e guiá-los no caminho certo. Além disso, o grande número de alunos na turma se torna o maior obstáculo para uma eficiente implementação de atividades, pois as necessidades individuais não são supridas de forma a atender a todos os alunos igualmente.

O importante, é incentivar ao alunos ao uso da L-alvo, por meio de comandos básicos em sala de aula e fazendo-os inferir o significado das palavras e das estruturas ao invés de fazer uso da tradução como um meio de confirmar se o que foi ensinado a eles foi compreendido por todos.

Além disso, a falta de recursos não acontece somente nesse contexto, é um problema enfrentado por muitas escolas e professores e que reflete diretamente no ensino e aprendizagem dos alunos, o que foge ao nosso alcance.

5 Considerações Finais

A análise da professora das atividades implementadas podem ser resumidas nos seguintes quadros, nos quais aponta pontos positivos e negativos para este tipo de estratégia:

POSITIVOS
1) A abordagem utilizada pela professora foi mais comunicativizada, promovendo o trabalho em duplas e grupos;
2) Ensino de gramática indutivo. Apesar de partir de tópicos, o faz de forma criativa e interativa;
3) O uso do livro didático nesse contexto é mais adequado do que o uso de apostilas elaboradas pela professora, devido às atividades propostas pelo material;
4) A professora vê o uso de atividades que antes eram consideradas “extra” como eficientes para o ensino de línguas;
5) Os alunos mostraram ter gostado e consideraram mais fácil aprender por meio de atividades voltadas para a comunicação;
6) Tanto os alunos quanto a professora consideraram que as aulas foram realizadas com mais entusiasmo e motivação;
7) A professora concluiu que a gramática pode ser ensinada de maneira mais dinâmica;
8) Seu discurso e sua prática são convergentes no que diz respeito ao ensino da gramática;
9) A professora reflete sobre sua prática e sente necessidade de um aprofundamento teórico;
10) A professora reflete sobre seu plano de ensino e o material didático adotado por ela, questionando-se se tem trabalhado de maneira adequada, promovendo mudanças nos mesmos, já observadas e relatadas após a implementação da proposta;
11) A professora aprova as atividades aplicadas, assim como a utilização de trabalhos em grupos ou duplas;
12) Alunos e professora perceberam que é importante desenvolverem a oralidade na L-alvo, falando inglês sempre que possível durante as aulas e tentando inferir o significado das frases;
13) A professora nota a necessidade de aperfeiçoamento e está cursando aulas de conversação em Inglês.

A reação e avaliação dos participantes à proposta pedagógica – pontos positivos

NEGATIVOS
1) Grande agitação dos alunos ao realizarem as atividades, gerando problemas de ordem disciplinar;
2) Em alguns momentos os alunos não aceitaram atividades como as que visavam o desenvolvimento da escrita;
3) A professora considerou o trabalho com textos confuso para os alunos realizarem;
4) Embora tenha se interessado pela Abordagem Comunicativa, a professora não sabe se seu uso é tão eficiente, principalmente em uma sala de aula numerosa, além de não saber como “mudar” sua prática de ensino, principalmente de gramática da LI;
5) Falta tempo e recursos financeiros para realizar um trabalho com essas atividades, que exigem maiores preparos;
6) A instituição não oferece recursos para dinamizar as aulas e para o aperfeiçoamento dos professores;
7) A professora não acredita que elas possam ser usadas com frequência, pois se tornaria algo monótono;
8) Embora tenha considerado o trabalho com as atividades voltadas para a comunicação interessante, a professora sabe das limitações vividas por ela nesse contexto e das dificuldades que enfrentaria para aplicá-las com frequência. Além disso, os alunos também não têm condição de adquirirem livro didático e nem mesmo de colaborar com outros tipos de materiais para serem usados nas atividades;
9) A professora não muda sua crença de acreditar que ensinar línguas é sinônimo de ensinar gramática.

A reação e avaliação dos participantes à proposta pedagógica – pontos negativos

A análise dos dados mostrou ainda, que, tanto os alunos quanto a professora consideraram as aulas da proposta aplicada motivadoras e eficientes para o ensino da gramática da LI que passou a ser mais dinâmico. No entanto, alguns aspectos, como por exemplo, a agitação dos alunos e a falta de recursos financeiros para a implementação deste tipo de atividade fazem com que sua aplicação ainda seja limitada.

Nota-se também, que as crenças da professora continuam fortemente observáveis em suas atitudes. No entanto, percebe-se que está havendo uma tentativa e um interesse de sua parte em “romper” alguns paradigmas observados no início da pesquisa. As dificuldades encontradas nessa tentativa de adequação à nova abordagem com que teve contato, são comuns visto que nenhuma mudança ocorre sem que se passe por obstáculos. Além disso, o processo é lento e deve ser acompanhado por um constante aperfeiçoamento teórico e profissional. Somente assim se conseguirá um resultado satisfatório.

6 Referências Bibliográficas

BARBIRATO, R. C. A tarefa como ambiente para Aprender L.E. (Dissertação de Mestrado). Campinas. IEL: UNICAMP, [s.n.],1999.

DUTRA, D.P.; MELLO, H. A Gramática e o Vocabulário no ensino de inglês: novas perspectivas. Belo Horizonte: Fale-UFMG, 2004.

LARSEN-FREEMAN, D. (Series Director). Grammar and its Teaching: Challenging the Myths. Grammar Dimensions: Form, Meaning, and Use. Boston: Heinle & Heinle, 1997.

_____. Teaching Language from Grammar to Grammar. Boston: Heinle, 2003.

LITTLEWOOD, W. Communicative Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.

NUNAN, D. Understanding Language Classrooms. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

_____. Second Language Teaching and Learning. Boston, M.A: Heinle & Heinle Publishers, 1999.

PCNs. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

PRABHU, N. S. Concepts and Conduct in Language Pedagogy. In: COOK, G. & SEIDLHOFER. Principle and Practice in Applied Linguistics. Oxford: Oxford University Press, 1995, p. 57-71.

RICHARDS, J.C. The Context of Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

SEEDHOUSE, P. Combining Form and Meaning. *ELT Journal*, v. 51, n. 4, October, 1997, p. 336- 344.

TUDOR, I. The Dynamics of the Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

UR, P. Grammar Practice Activities (A practical guide for teachers). Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

WIDDOWSON, H.G. Aspects of Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 1990;