

Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 30 CEL – Conhecimento explícito da Língua

1

O conhecimento explícito da língua.

Voltar a ensinar “gramática”

Manuel Vieira ()*

No conjunto de estudos preparatórios que conduziram à elaboração do Novo Programa de Português do Ensino Básico (NPPEB), foi possível observar que a maioria dos nossos alunos em final de ciclo mostram dúvidas e dificuldades na resolução de problemas que envolvam conhecimentos de gramática, e que muitos professores acham que o trabalho sobre a gramática é menos proveitoso do que aquele que se dedica às restantes competências linguísticas (leitura, escrita e oralidade).

Os resultados das provas de aferição do 1º e 2º ciclos revelam, por outro lado, que do conjunto das competências em avaliação “é no *Conhecimento Explícito da Língua* que se registam percentagens mais significativas de alunos com níveis de desempenho mais baixos – 41% nos níveis D e E”¹. Neste domínio, 21% dos alunos não apresentaram qualquer resposta completamente correta e 66% apresentaram até um máximo de duas respostas corretas no conjunto dos seis itens.”²

No 3º ciclo e ensino secundário, o panorama não é mais animador sobretudo se atendermos a que pela primeira vez em muitos anos, a classificação de Português no ensino secundário não atingiu nota positiva - reflexo possível (ainda que ténue) da inclusão – também pela primeira vez em muitos anos – de questões exclusivas de gramática.

No entanto, esta reiterada *iliteracia* gramatical não se limita ao presente, como recentemente mostrou o Professor João Costa da Universidade Nova de Lisboa através de teste diagnóstico aos alunos do 1º ano das licenciaturas em línguas e literaturas

¹ GAVE – Provas de aferição 2011, 2º ciclo - relatório

² Idem

Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 30 CEL – Conhecimento explícito da Língua

2

modernas e em linguística. Nele, a maioria não foi capaz de identificar funções sintáticas básicas, classificar/identificar frases (orações) ou explicitar regras de pontuação.

Perante estes dados, importa saber que problemas há no ensino que respeitem à aprendizagem da gramática e que sejam tão persistentes.

Entre as muitas possíveis razões, encontram-se as orientações contraditórias nos documentos programáticos, já que no programa de 1991 do EB se recomenda que o “funcionamento da língua” seja feito em contexto, isto é, sem ensino explícito, em oposição ao documento das “competências essenciais para os ensinos básicos e secundário”³, em que o “conhecimento explícito da língua” é uma competência essencial e uma das áreas nucleares do currículo. Por outro lado, a inexistência de um referencial terminológico que substituísse a velha *nomenclatura gramatical* de 1966, permitia que diversas terminologias fossem convivendo nas salas de aula criando as condições para uma aprendizagem distanciada da aprendizagem explícita da língua e muito mais apoiada nas competências da leitura e da escrita. Foi, no entanto, essa “aprendizagem distanciada” da gramática que hoje nos faz corar quando ouvimos dizer a um taxista que vai “controlar” uma rotunda ou um ministro falar das “reformas que acredita”.

O que há de comum a ambos é um deficiente conhecimento explícito da língua.

Funcionamento da língua e conhecimento explícito

A diferença entre “funcionamento da língua” e “conhecimento explícito da língua” poderá parecer desprezível; no entanto, tal corresponde a uma diferença de perspectiva que pode fazer toda a diferença no trabalho a realizar na sala de aula.

A expressão “conhecimento explícito” pressupõe a ideia de que existe uma gramática implícita, isto é, assume que os alunos são falantes competentes e que são, por isso, capazes de gerar enunciados na sua língua fonética, morfológica, sintática e pragmaticamente eficientes.

³ Este documento foi revogado recentemente pelo ministro Nuno Crato.

Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 30 CEL – Conhecimento explícito da Língua

3

Tal como se refere no GIP CEL – um dos documentos de apoio à implementação do NPPEB, “um dos aspetos fascinantes do nosso conhecimento da língua é o facto de ativarmos todos estes níveis gramaticais de forma inconsciente e eficiente.”⁴

Utilizamos a língua porque conhecemos as regras da gramática, mas não temos consciência desse conhecimento. Mesmo assim, trata-se de um conhecimento extremamente eficaz; basta pensarmos nas centenas de enunciados que lemos ou produzimos em apenas numa hora do nosso quotidiano. Ao entendermos isto percebemos que ensinar gramática não é algo de completamente novo, mas que consiste tão-somente em fazer com que os nossos alunos “se tornem conscientes de um conhecimento que já têm mas do qual não têm consciência”⁵

É nesta perspetiva que importa estabelecer a diferença entre conhecimento explícito da língua e conhecimento explícito.

Olhar o desenrolar de uma experiência científica, conhecer os seus procedimentos protocolares ou observar o funcionamento do maquinismo de um relógio são ações das quais se pode retirar conhecimento. Ficamos a saber como funciona um relógio, tal como conhecemos todos os passos para o sucesso da experiência, mas isso não é o mesmo que montarmos o maquinismo, peça a peça, - às vezes por tentativa e erro -, ou sermos nós a fazer os preparados, misturá-los e seguir outros procedimentos para o bom desenrolar da experiência. De um lado temos a perspetiva distanciada de quem observa um procedimento que lhe é exterior, e de outro a implicação nesse procedimento.

Aqui reside a diferença que é, na realidade, toda uma metodologia de trabalho. Pretendemos que os nossos alunos se impliquem nos processos de aprendizagem que lhe digam respeito, participando em “experiências”, isto é, em situações de aprendizagem em que possam observar dados, compará-los, ativar conhecimentos prévios e utilizá-los como patamar para novos conhecimentos.

Neste sentido, para uma melhor promoção do conhecimento explícito da língua, os professores deverão, em primeiro lugar, investir em descrições mais adequadas da

⁴ GIP CEL, pág.7

⁵ Idem, pág.8

Ozarfaxinars

e- revista ISSN 1645-9180

Nº 30 CEL – Conhecimento explícito da Língua

4

gramática do português, evitando descrições imprecisas de algumas gramáticas pedagógicas. Exemplo: não vale a pena afirmar que todos os adjetivos têm grau quando qualquer falante se apercebe que há adjetivos em que o grau não existe.

Em segundo lugar, é importante ter consciência do nível de desenvolvimento linguístico dos nossos alunos. Este conhecimento (obtido, por exemplo, através de testes a conhecimentos prévios) não é uniforme (alguns conhecimentos são adquiridos mais tardiamente que outros) e permite que os utilizemos para alcançar patamares mais complexos. Como exemplo, se um aluno tiver dificuldade em usar a concessiva “embora” ou “ainda que”, podemos utilizar o seu conhecimento da adversativa “mas” para alavancar essa utilização.

Em terceiro lugar, importa que os alunos tenham também consciência que nem tudo na língua se aprende espontaneamente. Há conteúdos que têm de ser aprendidos de forma explícita, muitas vezes com recurso à memorização. É o caso, por exemplo, da colocação dos pronomes átonos (a mesóclise *colocar-se-á*) que o aluno só poderá aprender em contexto de instrução.

Esta tomada de consciência é importante para nos apercebermos dos limites do conhecimento implícito. Diante de regras ou procedimentos teóricos que o aluno só aprenderá se lhe forem ensinadas, não vale a pena recorrer a um conhecimento implícito que não existe.

Em quarto lugar, o professor deve apostar num ensino da gramática que valorize as regularidades ao invés de apostar nas exceções.

As línguas constroem-se em padrões de regularidade, por isso é mais importante que os alunos conheçam o que é regular e comum para, depois, se partir para o conhecimento do que não é regular. Um ensino feito através da exceção partia do princípio errado que o aluno conhecia a regularidade, o que nem sempre acontecia. A aprendizagem da exceção é importante porque pressupõe memorização e ensino explícito, mas ignorar o ensino das regularidades numa língua (por exemplo, padrões de flexão nos nomes, adjetivos e verbos) dificulta a generalização impedindo a resolução de problemas em novas situações.

Ozarfaxinars

e-revista ISSN 1645-9180

Nº 30 CEL – Conhecimento explícito da Língua

5

Por fim, sempre que possível ou as circunstâncias didático pedagógicas o aconselhem, o professor deverá criar situações de aprendizagem “laboratorial”, nas quais os alunos (em função de um problema colocado) possam observar e confrontar dados, formularem hipóteses, testarem-nas com novos dados, e treinarem os conhecimentos adquiridos. Terem oportunidade para treinarem é de extrema importância, porque a mecanização permitirá utilizações futuras sem hesitações nem erros.

(*) *Docente do Ensino Secundário, formador do CFAE_Matosinhos*