



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB**  
**INSTITUTO DE LETRAS – IL**  
**LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA**  
**DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA, LÍNGUAS CLÁSSICAS E PORTUGUÊS – LIP**  
**PROJETO DE CURSO**  
**PROFESSORA DRA ELOISA NASCIMENTO SILVA PILATI**  
**RILMA PEREIRA DA SILVA**

**FOCO NA FORMA E SUA APLICAÇÃO EM UMA AULA DE  
GRAMÁTICA**

**Brasília**  
**2012**

**Rilma Pereira da Silva – Matrícula: 06/24438**

**FOCO NA FORMA E SUA APLICAÇÃO EM UMA AULA DE  
GRAMÁTICA**

Trabalho de conclusão de Curso de Graduação, apresentado ao Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Português da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciada em Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas.

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eloisa Nascimento Silva Pilati**

**Brasília  
2012**

Quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. (FREIRE, 2002, p.12)

## Resumo

Esta pesquisa tem por objetivo fazer uma revisão bibliográfica sobre a técnica de ensino, denominada *Foco na forma*, e apresentar ponderações sobre a forma como essa técnica pode ser útil no ensino de gramática de Língua. De acordo com essa técnica, as estruturas gramaticais de uma dada língua são aprendidas por meio da união dos seguintes aspectos: a) experiência (*input*), b) estabelecimento de relações entre a sua língua materna e a língua que está aprendendo e c) o resultado dessa assimilação (*output*) e d) uma correção das dúvidas (*feedback*) (Cahyono (1999), Ellis R. (1998, 2001), Elizi (2004), Ferreira (2001), Freudenberguer (2006), Loewen (2011), Long (1988), Lyrio (2011), Richards and Rodgers (1986), Shang (2007), Sheen (2002), Takahashi (2001) Vidal (2009), Villalba (2008)).

O trabalho se divide nas seguintes partes: a primeira seção apresenta semelhanças e diferenças entre a aquisição e a aprendizagem de língua e sobre aquisição de escrita, descritas por Kato (2005); a segunda seção justifica por que aplicar a técnica Foco na Forma (cf. Lobato (2003), Lyrio (2011), Rocha (2010), Takahashi (2001), Travaglia (1996), Usma Wilches (2007), Villalba (2008)) e mostra como isso pode ser feito (cf. Ellis R. 1998); a terceira exemplifica de forma prática como a técnica pode ser implementada numa aula de gramática. As considerações finais do trabalho mostram o valor da conscientização do professor de língua portuguesa acerca do uso de métodos e técnicas específicos em suas aulas de gramática.

Palavras-chave: Ensino, Foco na Forma e Gramática.

## Sumário

Introdução .....	6
1. Paralelo entre a aprendizagem da escrita e a aquisição de línguas.....	8
2. Ensino baseado na Instrução .....	10
2.1 Por que trabalhar com o Foco na Forma?.....	12
2.2 Como trabalhar com o Foco na Forma? .....	14
3. Metodologia: Atividades instrucionais de produção escrita.....	17
3.1 Orações Coordenadas .....	18
3.1.1 Instrução Baseada no Insumo.....	18
3.1.2 Instrução Baseada no Ensino Explícito .....	19
3.1.3 Instrução Baseada na Produção .....	20
3.1.4 Instrução Baseada na Retroalimentação Corretiva.....	21
Considerações Finais.....	22
Referências Bibliográficas .....	23

## Introdução

Ensinar é a ação pela qual um sujeito criador, dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e incomodado. (FREIRE, 2002, p. 12).

A presente pesquisa estuda a técnica Foco na Forma como proposta para o ensino da gramática de língua portuguesa no Ensino Básico. Para que se possa estudar métodos e técnicas para ensino de uma língua, torna-se imprescindível que se tenha uma teoria acerca da aquisição de linguagem em geral. Neste estudo, será adotada a linha teórica gerativista, que toma como premissa as ideias sobre aquisição da linguagem de Noam Chomsky.

Segundo Chomsky (1976, *apud* Paiva 2008), a língua é “um espelho da mente”. O fato de as crianças construírem sua língua materna nos primeiros anos de vida – construírem uma gramática cognitiva – a partir de um *input* pobre, reduzido e com estruturas complexas, fez com que Chomsky propusesse a existência de um dispositivo (uma gramática mental) para a aquisição da linguagem que, ativado, possibilita a criação de infinitas estruturas. A presença de um sistema inato subjacente à linguagem é a conclusão ao se confirmar que todas as crianças, na mesma faixa etária e em qualquer país tenham desenvolvimento semelhante. A teoria gerativista, ao adotar uma perspectiva biológica da linguagem, afirma existir um processo de maturação, que ocorre durante a aquisição da linguagem, denominado período crítico. Moor (1995) afirma a existir um período crítico para a aquisição da linguagem, o qual vai até os treze anos de vida. Depois dessa idade, a aquisição da língua seria mais difícil, e sem fluência e precisão. Segundo Moor (*op. cit.*), essa afirmação foi feita por Lenneberg na obra *The Biological Foundations of Language* (1976), que foi baseada em estudos com crianças e adultos que sofreram lesões cerebrais, nas quais as áreas do cérebro dedicadas à fala foram afetadas. A conclusão desse estudo foi de que as crianças recuperaram a linguagem, enquanto os adultos não. Em primeiro lugar, tratando de aquisição de L1, Lenneberg diz que a capacidade de aprender se perde se não for exercitada durante o período crítico.

Em segundo lugar, a organização cerebral para a aprendizagem de linguagem, como acontece durante a infância, mantém a matriz para as habilidades da linguagem

preservada, o que permite o aprendizado de qualquer língua natural por possuírem semelhanças.

Por fim, Lenneberg (1967, *apud* Moor 1995, p.176) descreve a relação do final do período crítico com a lateralização das funções do cérebro, que é quando o hemisfério esquerdo passa a ter o domínio do processamento da linguagem. Assim sendo:

(...) os fatores limitantes, no caso da linguagem, são a imaturidade cerebral de um lado e o término de um estado organizacional de plasticidade ligado à lateralização das funções no outro lado do período crítico.

Podemos concluir que os empecilhos na aquisição de demais línguas posteriormente à idade crítica estão relacionados à lateralização cerebral e à plasticidade. Sendo, assim, pode-se supor que os aprendizes, mesmo que de forma diferente, continuam trabalhando com os princípios e parâmetros de sua gramática cognitiva.

Considerando os pressupostos da teoria gerativista, que defende que os seres humanos já nascem com uma faculdade da linguagem, e que as crianças, ao chegarem à escola, já possuem conhecimentos linguísticos bastante avançados, estabeleceremos uma comparação entre a aprendizagem da escrita e o fenômeno de aquisição de língua.

## 1. Paralelo entre a aprendizagem da escrita e a aquisição de línguas

Nesta seção, será apresentada uma discussão sobre semelhanças e diferenças entre a aquisição e a aprendizagem de língua e sobre aquisição de escrita (ensino de língua portuguesa no ensino básico) seguindo Kato (2005). A autora observou alguns pontos similares entre aquisição da escrita e uma segunda língua. São eles:

- 1) “As duas aprendizagens são socialmente motivadas e não biologicamente determinadas”;

Ou seja, se observada que a metodologia (ou sua ausência) empregada no ensino de gramática é similar ao tradicional modelo de segunda língua, baseado em exercícios puramente gramaticais, o que contraria o processo de aquisição de língua materna.

- 2) “Nos dois casos, o início da aprendizagem começa, em geral, depois da idade crítica para a aquisição”;

A questão que varia de indivíduo para indivíduo, cuja idade é em média aos doze anos. Nessa fase, a criança está na escola, iniciando o nível fundamental, deixando a fase da “alfabetização”. É fato que o processo de cognição da criança se expande conforme é estimulado com experiências concretas. E será nessa fase que as crianças iniciam a aprendizagem de uma segunda língua, raramente antes, e na grande maioria das vezes posteriormente, quando já possui certa autonomia na sua “primeira língua”.

- 3) “O processo, nos dois casos é consciente”;

A criança no ambiente escolar é cercada de regras linguísticas que devem ser aprendidas ou memorizadas, estando ela ciente de que deve ter aquele domínio. O que ocorre muitas vezes é que, infelizmente, ela não assimila que a fala familiar e a escolar fazem parte do mesmo idioma.

- 4) “Acredita-se, nos dois casos, que o sucesso depende de dados positivos e negativos”;

São justamente as informações que se obtêm em uma instrução formal. Segundo Moor (1995, p. 2) “dados positivos são exemplos de linguagem apresentados aos alunos em uma situação formal de ensino e dados negativos são aqueles quem mostram ao



aluno que certa estrutura ou item lexical não é permitido na língua em questão”. O ensino dependerá do *input* que será fornecido através da metodologia adotada, em ambas as situações, por que a criança na idade escolar já possui seu sistema linguístico em funcionamento.

5) “Em geral, o processo nas duas ‘aquisições’ é vagaroso e não instantâneo”;

Isso é claramente visto pelas diretrizes curriculares brasileiras, com o nível fundamental de nove anos e o nível médio de três anos. Métodos de idiomas duram em média seis anos. Assim, todas as vivências servem de base para a formação de um indivíduo que se complementa a cada dia. A propósito, é importante verificar que a escola não ensina gramática ao aluno, pois o aluno já chega com uma gramática adquirida. Ele irá aprender, através de sistematização, os conteúdos linguísticos aos quais está exposto no meio social.

Chomsky 1975 (*apud* Paiva 2008) descreve a dicotomia competência/performance. Competência é “o conhecimento que o falante-ouvinte possui de sua língua” e performance (ou desempenho) é “o uso efetivo da língua em situações concretas”. Desse modo, deve existir a aceitabilidade à performance e a gramaticalidade à competência, e não o inverso.

Kato (2005) não inter-relaciona diretamente a aprendizagem da escrita e aquisição da segunda língua, mas mostra que há relações entre esses dois processos linguísticos. Com base em todas essas explicações, e reafirmando a importância do docente em conhecer como são desenvolvidas as habilidades linguísticas e escritas, a pesquisa visa um ensino de língua portuguesa voltada para o modelo instrucional, através da técnica Foco na Forma.

## 2. Ensino baseado na Instrução

Na presente seção, apresentaremos o que é o ensino baseado na instrução e a técnica Foco na Forma, para o ensino de gramática.

Segundo SEST/ SENAT (2001, *apud* Cabral 2001), técnica instrucional é definida como “a forma pela qual se transmite um determinado conteúdo, visa a facilitar o processo de aprendizagem, portanto deve estar absolutamente ajustada ao objetivo que se pretende atingir e às características do público alvo”.

Em meados dos anos 90, várias pesquisas foram desenvolvidas para o ensino de segunda língua - *Second Language Acquisition* (SLA). A partir desses estudos, vários sistemas foram criados para facilitar a aquisição linguística de L2 dos alunos e nortear professores.

O termo “instrução” (*instruction*) se relaciona às interseções educacionais em situações didáticas específicas. Assim, Shawn (2011, p.576) define instrução como “qualquer tentativa sistemática de permitir ou facilitar a aprendizagem de línguas através da manipulação dos mecanismos de aprendizagem e/ou as condições em que estes ocorrem”. São dois tipos de instruções descritas por Long (1988): Instrução Focada na Forma (*Form-Focused Instruction*) e Instrução Focada no Sentido (*Meaning-Focused Instruction*).

Segundo Ellis (2001, *apud* Vidal 2009), a Instrução Focada na Forma (FF1) é qualquer atividade instrucional, desenvolvida ou ocasional, que tem como objetivo levar os alunos a perceberem aspectos linguísticos. Já a Instrução Focada no Sentido (MF1), tem o enfoque na compreensão da mensagem de textos.

Dentro dessas *instruções* encontramos subcategorias, as técnicas (*techniques*). Antony (1963, p.19, *apud* Richards & Rodgers 1986, traduzido) descreve o termo *technique*: “É um truque particular, estratégia ou artifício usado para realizar um objetivo imediato”. As técnicas estudadas com a instrução focada são o Foco na Forma (*Focus on Form*), o Foco nas Formas (*Focus on Forms*) e o Foco no Sentido (*Focus on Meaning*).

O termo “foco”, segundo os dicionários Houaiss (2009) e o Luft (1998) significa “ponto para o qual converge alguma coisa”. No caso, o que se converge, é o olhar centrado do aluno diante a exposição do professor acerca de um aspecto da linguagem.

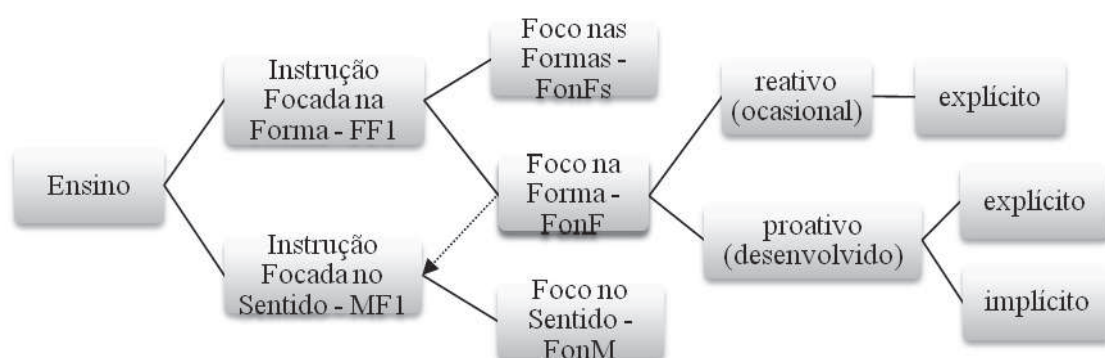
As técnicas de ensino de língua têm como objetivo definir a postura do aluno na relação de aprendizagem. Freudenberg (2006, p. 462) apresenta esses três focos:

(...) se é exigido que o aprendiz concentre-se principalmente na estrutura da língua, tem-se *foco nas formas*; se, por outro lado, a atenção deve estar voltada exclusivamente à mensagem que deseja comunicar, tem-se *foco no sentido*. Quando o aprendiz deve procurar o processamento tanto das formas quanto do sentido, tem-se *foco na forma*.

O Foco na Forma possui algumas particularidades, dois graus que se definem conforme o projeto de ensino. O primeiro grau é o posicionamento do docente, que pode ser proativo ou reativo. Essas definições são baseadas em como o professor se comporta para transmitir a mensagem, ou seja, esta será proativa quando forem selecionados antecipadamente os aspectos a serem focados, prevendo as nuances; enquanto uma postura reativa segundo Ramos (2002, p.169), é a “entrega o controle das suas atitudes a outras consciências e têm suas posturas definidas por estas pessoas”, desse modo uma situação deve ocorrer, sem aviso, para que professor atue. Vale enfatizar que ambas exigem preparo do docente; numa atividade proativa ou numa correção de erros reativa, o professor deve estar ciente da necessidade dos alunos e qual a melhor maneira de transmitir o conteúdo.

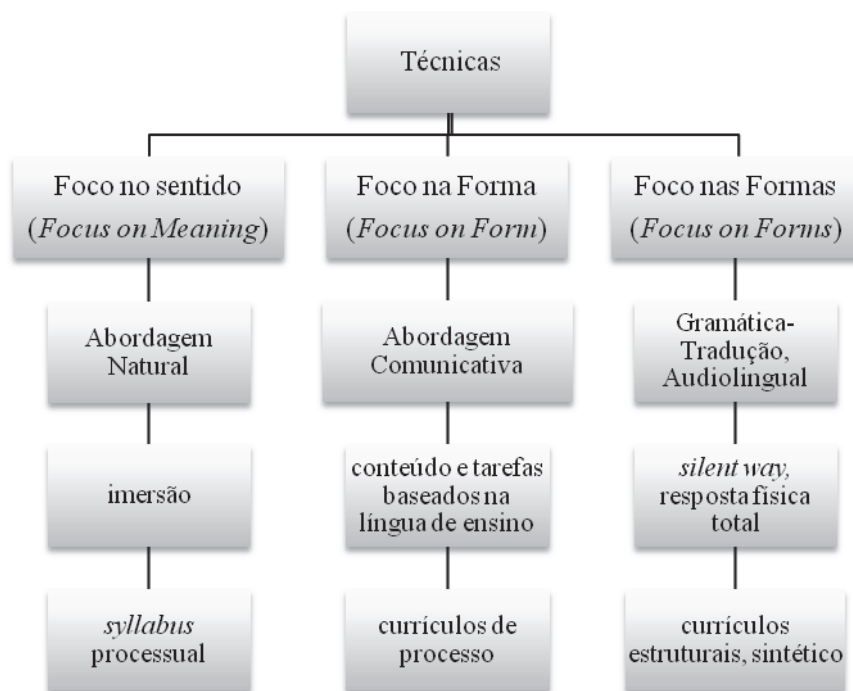
O segundo grau é o de explicitação do conteúdo, cuja finalidade é saber como é dado o “foco”, ou seja, como prender a atenção do aluno à mensagem. Quando for explícita, a atenção do aluno será totalmente voltada para a questão. Já a implícita, é a atenção do aluno dirigida de maneira contextualizada, sendo a exposição do uso da linguagem inconsciente e a aprendizagem é através de capacidades espontâneas.

Os conceitos expostos até aqui foram esquematizados por Loewen (2011, p. 577, tradução minha) em categorias taxonômicas:



É importante atentar para a seta da linha pontilhada que liga o Foco na Forma e a Instrução Focada no Sentido. Isso se aplica pela ideia de que o Foco na Forma trabalha tanto com a forma quanto com o sentido, mas este é subcategoria da Instrução Focada na Forma.

O esquema abaixo traz as “Opções no Ensino de Línguas” de Long (1998 - 2007, p.16, tradução minha). É um resumo das características de cada Foco, com suas abordagens, métodos e procedimentos:



## 2.1 Por que trabalhar com o Foco na Forma?

“A aprendizagem é um processo consciente que resulta em saber sobre a linguagem”. (KRASHEN, 1985, p.1)

Após a descrição sucinta de cada uma das três técnicas, podemos concluir que o Foco na Forma (FonF) pode ser considerada a técnica mais completa, por trabalhar, primeiramente, o contexto e significados, e, posteriormente com os aspectos estruturais da língua. Rocha (2010, p. 8) descreve que “a aula é centrada no aluno e as atividades organizadas em torno do significado”.

O ensino de gramática deve visar à contextualização, o uso enriquecedor de escritos, destacando seus valores semânticos, sintáticos, pragmáticos, entre outros, conforme o período escolar trabalhado.

Segundo Lyrio (2011, p 23) “o ensino com base no FonF possibilita uma gama de estratégias não só para se resgatar formas (estruturas linguísticas e unidades lexicais), mas também aspectos funcionais da linguagem”.

Com base nessa Técnica, podemos atingir dois tipos de ensino: o descritivo e o produtivo. O ensino descritivo tem o objetivo de mostrar como uma determinada língua funciona. Segundo Travaglia (1996, p.8) “falar de habilidades já adquiridas sem procurar alterá-las, porém mostrando como podem ser utilizadas”. O ensino produtivo, segundo o mesmo autor, “objetiva ensinar novas habilidades linguísticas”.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino de Língua Portuguesa, que são documentos orientadores do ensino no país, possuem como base a linguagem. Linguagem é descrita como (Brasil, 1998. p. 20) “ação individual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos grupos de uma sociedade, nos momentos da sua história.”. Esses documentos oficiais propõem a integração de textos abrangendo leitura/ escuta, produção textual e análise linguística.

Para os professores, cabe desenvolver as melhores técnicas para uma aprendizagem de qualidade, com a formação de alunos competentes intelectualmente e linguisticamente. Para esses, o PCN (Brasil, 1998, p.22) seguem:

Ao professor cabe planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno, informante e de interlocutor privilegiado, que tematiza aspectos prioritários em função das necessidades dos alunos e de suas possibilidades de aprendizagem.

Com esse objetivo de utilizar o Foco na Forma, Villalba (2008, p. 6) declara:

(...) a partir da concepção de língua como sistema linguístico, composto de forma e sentido, e dos pressupostos da metodologia comunicativa que levam à prática da língua em termos de interação social, o Foco na Forma de ser pensado.

Quando o assunto é manipular as atividades instrucionais, Takahashi (2001, p.175, tradução minha) defende a ideia de aluno ser exposto a dados positivos e negativos:

(...) atenção de desenho de atividades, como representado pela apresentação de informação metalinguística e *feedback* corretivo, são mais úteis para os alunos na obtenção do domínio da língua-alvo estrutura do que a simples exposição à evidência positiva.

Segundo Lobato (2003), o aluno deve ser exposto aos dados (Procedimento de Descoberta) para ativar seu lado intuitivo, sua Faculdade de Linguagem. Ser trabalhado com material didático selecionado de modo que o direcione, para que este tire suas próprias conclusões a respeito das diferenças da língua (Eliciação). Por fim, demonstrar que cada estrutura gramatical está carregada de valor semântico (Técnica de Resultados). Essa demonstração, no final, dará sentido ao aprendizado. Esse trabalho é compatível com o interesse do Foco na Forma, que é o de produzir materiais que enfatizam o ensino de formas gramaticais, conduzindo o aluno à produção das estruturas, ao mesmo tempo em que visa às funções comunicativas.

Para Usma Wilches (2007, p. 6, tradução minha):

FonF inclui uma variedade de áreas que se estendem a partir do léxico, discurso, e fonologia, a outros aspectos como morfossintaxe e pragmática. Estas áreas diferentes consistem em ambas as formas (por exemplo, itens lexicais, dispositivos coesivos, morfemas, e marcadores de cortesia) e regras (por exemplo, ensurdecimento, o acordo de co-instalação, anáfora, e no grupo versus grupo fora-relações).

A análise linguística é o primeiro passo. Esta se dá em partes, com palavras, regras gramaticais e funções. Deve ser organizada de modo que o aluno vá evoluindo, passo a passo, internalizando o conhecimento.

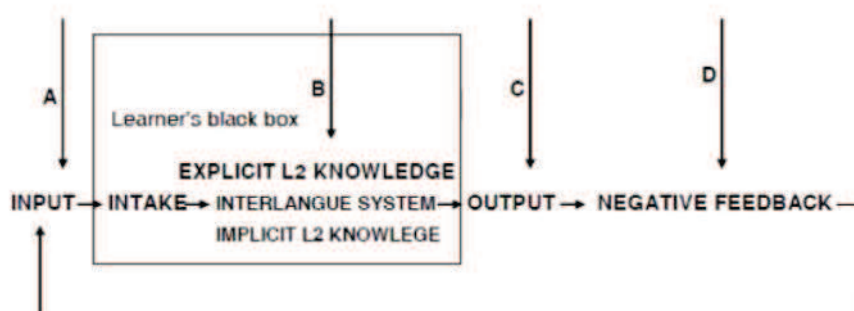
## 2.2 Como trabalhar com o Foco na Forma?

Para explicar a aplicação da Técnica é importante entender o modelo de processamento da informação, Modelo Computacional de Aquisição de L2 (*Computational Model of L2 Acquisition*) desenvolvido por Rod Ellis (1998).

Vidal (2009, p. 164) descreve que “os aprendizes são vistos como máquinas inteligentes que processam o insumo (*input*) numa caixa preta mental”. Ribeiro Berger (2011, p.11) define o termo ‘insumo’ como “material linguístico ao qual o aprendiz está exposto”. Esse modelo possui áreas, onde os processos psicolinguísticos acontecem (Vidal, 2009, p.165):

Nesse modelo, aprendizes são expostos a determinado insumo, que passa a fazer parte de sua memória curta (*intake* ou insumo absorvido) e que deverá ser armazenado na memória longa (*knowledge*), isto é, transformar-se em conhecimento. Este, colocado em prática através da produção (*output*), recebe retroalimentação corretiva (*feedback*) e retorna ao início do processo na forma de novo insumo.

Observe que, dentro dessas áreas, há quatro pontos, que são as intervenções pedagógicas (exercidas pelo professor), através da Instrução Focada na Forma:



Ponto A é a instrução baseada no insumo (*input-based instruction*); Ponto B é a instrução baseada no ensino explícito (*explicit-based instruction*); Ponto C é instrução baseada na produção (*output-based instruction*) e o Ponto D é a instrução baseada na retroalimentação corretiva (*feedback-based instruction*).

Na Instrução Baseada no Insumo, explica Cahyono (1999, p. 34, traduzido) “a aquisição ocorre quando os alunos são obrigados a assistir à nova estrutura”, ou seja, é o contato direto com as estruturas gramaticais. Lyrio (2011, p. 8) e Vidal (2009) citam os dois procedimentos dessa Instrução; a explicação metalinguística explícita de regra, conhecida como processamento dos insumos (*input processing*) e o insumo enriquecedor (*input enrichment*).

A Instrução Baseada no Ensino Explícito é quando o professor focaliza o olhar dos aprendizes a uma estrutura específica, através de tarefas ou não. Segundo Vidal (op. cit.) os procedimentos dessa podem ser apresentados de forma direta (*direct explicit instruction*) ou indireta (*indirect explicit instruction*).

A Instrução Baseada na Produção é quando o aluno é capaz, através de tarefas, de manipular as estruturas estudadas (*text manipulation*) e criar de textos (*text creation*).

A Instrução Baseada na Retroalimentação Corretiva, segundo Cahyono (1999, p. 35, traduzido) é a que faz o aluno “perceber o fosso entre a produção gramaticalmente correta e incorreta, a sua produção, por meio de *feedback*”. Lyster e Ranta (1997, *apud* Vidal, 2009) dividem essa instrução em seis tipos: correção explícita (*explicit correction*), reformulação (*recast*), pedidos de esclarecimento (*clarification requests*), *feedback* metalinguístico (*metalinguistic feedback*), elicitación (*elicitation*) e repetição (*repetition*).

A Interlíngua (*interlangue system*) no processo de aprendizagem é língua em formação, mescla da linguagem estudada com resquícios da primeira língua.

Acabamos de observar as instruções e procedimentos do Modelo Computacional de Ellis. Cahyono (1999) explica que normalmente o professor opta por mais de uma instrução ou todas elas sequenciadas. Com relação à escolha dos procedimentos, o professor deve estar atento aos conhecimentos que os alunos possuem, afirma Lyrio (2011, p. 13) que “quanto menos invasivo for o procedimento, mais o aprendiz será e permanecerá envolvido com os significados e funções da mensagem”.

Vejamos, por fim, algumas atividades desenvolvidas com esse objetivo: o de desmistificar as estruturas gramaticais tornando-as naturais, fazendo com que o aluno interprete e acumule as informações.



### 3. Metodologia: Atividades instrucionais de produção escrita

Os professores devem buscar sempre a melhor forma de se adaptar a um determinado grupo de alunos, desenvolver as mudanças necessárias e viabilizar o ensino. Segundo estudo de Gardner (2008), os três níveis de mudança que devem ocorrer são: os materiais (*materials, text book and syllabus*), as abordagens (*teaching behaviour*) e as crenças (*knowledge, understanding and belief*). Ou seja, os materiais didáticos, as técnicas e o meio social do aluno são pontos importantes na definição do projeto de ensino. Desse modo, o ensino não é focado somente na forma, como o Foco nas Formas, mas sim no contexto situacional. O contexto situacional nada mais é do que todo o conhecimento não expresso no texto, a projeção cognitiva feita pelo falante de modo a perceber conceitos.

Os exemplos abaixo foram desenvolvidos para aulas de Gramática. Segundo Ellis (2006, p. 84, traduzido), o ensino gramatical

(...) envolve qualquer técnica de instruções que atrai a atenção dos alunos a alguma forma específica gramatical de tal maneira que os ajuda quer compreendê-la metalinguisticamente e/ou processá-la na compreensão e/ou na produção de modo que eles podem internalizá-la.

Takahashi (2001) apresenta quadro condições de favorecimento do input nas tarefas de sala de aula: o ensino explícito (*explicit teaching*), formulário de busca (*form-search*), forma de comparação (*form-comparison*) e o significado focado no input indutivo (*meaning-focused conditions*). Essa exposição de condições se assemelha com as instruções do Modelo Computacional de Rod Ellis.

Pensando nisso, a disciplina de Laboratório de Gramática de Língua Portuguesa da Universidade de Brasília, desenvolve a cada semestre a consciência de planejamento de aulas em seus universitários, com a elaboração de materiais didáticos, visando o desprendimento dos moldes tradicionais de ensino. A seguir, apresentaremos um modelo de atividade voltada para as instruções do Modelo Computacional de Aquisição, que se baseia nos fundamentos de Foco na forma apresentados na seção acima e nos pressupostos do gerativismo, apresentados na seção 1.

### 3.1 Orações Coordenadas

Segundo Duarte (2008) e Cegalla (2009), nas orações coordenadas um termo não exerce função sintática no outro, são termos “independentes sintaticamente um do outro”. É importante ressaltar que é necessário que haja uma relação semântica entre eles para que o período seja coerente.

As Instruções são vistas como o contato do conteúdo pelo aluno com o processamento. Segundo VanPatter (1996, p.6, traduzido):

(...) ao contrário do ensino tradicional com ênfase no aprendizado de regras e aplicação de regras durante as atividades de produção, a finalidade do Processamento dos Insumos é alterar a forma como a entrada do processo ocorre pelos alunos e para incentivar um melhor mapeamento forma-significado que resulta da ingestão gramaticalmente mais rica.

Em outras palavras, o professor deve manipular o input/entrada de forma que o aprendizado seja o mais eficiente, demonstrado através do output/ saída.

Long (1988, 1991 *apud* Nascimento 2009, p.25) previa que “o Foco na Forma não é programado e ocorre incidentalmente como uma função de interação dos alunos com o assunto ou tarefas que constituem o foco no estudo”. Assim sendo, essa pesquisa se conclui com exemplos de tarefas com o foco no estudo das orações coordenadas.

#### 3.1.1 Instrução Baseada no Insumo

Essa instrução apresenta ao aluno uma “nova regra”, um “primeiro contato com a estrutura”. Então a atividade será baseada no que o aluno já conhece (processamento dos insumos) e só que organizando essas informações (insumo enriquecedor).

1. Observe e leia atentamente:

a) Assinei as cartas.

b) Assinei as cartas e meti-as no envelope.

1.1 Consideramos que é por meio dos verbos que separamos uma oração. Quantos e quais são os verbos de cada uma das alternativas?

---

1.2 Quantas orações há nas frases a) e b)?

---

1.3 De acordo com o analisado até o momento, que conclusão pode ser observada em relação às duas orações?

---

2. Observe os dados a seguir no que diz respeito às orações coordenadas:

Gosto de comer, cantar, dançar.

Gosto de comer, cantar e dançar.

Gosto de comer, mas não gosto de cantar e dançar.

a) Qual a diferença sintática entre as orações?

---

b) Qual a diferença semântica entre as orações?

---

c) Que tipo de oração coordenada será cada uma?

---

### 3.1.2 Instrução Baseada no Ensino Explícito

A atividade proposta visa o ensino explícito, com uma aprendizagem consciente da estrutura.

3. Leia as orações e responda as perguntas a seguir:

a) Inclinei-me, apanhei o embrulho e segui.

b) Sílvia esperou que o marido voltasse.

c) É dura a vida, mas aceitam-na.

d) O meu André não lhe disse que temos aí um holandês que trouxe material novo...?

3.1 Quais dessas orações precisam da existência da outra para completá-la, ou seja, são orações subordinadas?

3.2 Quais dessas orações não precisam da existência da outra para completá-la, independentes na construção, ou seja, são orações coordenadas?

### 3.1.3 Instrução Baseada na Produção

A atividade fará com que o aluno coloque em prática a estrutura aprendida, interagindo com ela e provando o conhecimento adquirido.

4. Relacione as seguintes frases entre si com a conjunção necessária para criar sentido, completando o quadro abaixo:

- a) Ela parou o carro na rua. Nós fomos cumprimentá-la.
- b) A noite estava fria. As crianças brincavam na rua.
- c) Ele está confuso. Precisa de nosso apoio.
- d) Não saia hoje. Vai chover muito.
- e) Tudo se resolve hoje. Não viremos mais aqui.

Classificação das orações coordenadas sindéticas	Conjunções presentes	Sentido das conjunções na oração:	Orações coordenadas
Aditiva	E, nem, não só... mas também		
Adversativa	Mas, porém, todavia, contudo, entretanto		
Alternativa	ou... ou, ora... ora, quer... quer		
Conclusiva	Portanto, logo, por isso, pois (antes do verbo)		
Explicativa	Por que, que, pois (depois do verbo)		

### 3.1.4 Instrução Baseada na Retroalimentação Corretiva

A atividade deve apresentar diferentes situações da estrutura aprendida. Geralmente apresenta-se uma estrutura errada e a outra certa.

5. Observe as seguintes orações coordenadas sindéticas e explique a diferença de sentido entre elas:

a) Eu canto e danço.

Eu canto, mas também danço.

---

b) Eu tinha pressa e precisava de alguém que me ajudasse.

Tanto tenho aprendido e não sei nada.

---

c) Minha amiga passou no exame, mas não estudou.

“Era bela, mas principalmente rara.” (Machado de Assis).

---

## Considerações Finais

Existem várias pesquisas que investigam o modelo instrucional visando o ensino de gramática de línguas, no âmbito nacional, temos: Elizi (2004), Ferreira (2001), Freudenberguer (2006), Lyrio (2011) Vidal (2009), Villalba (2008) - e no âmbito internacional, temos - Cahyono (1999), Ellis R. (1998, 2001), Loewen (2011), Long (1988), Richards and Rodgers (1986), Shang (2007), Sheen (2002), Takahashi (2001). Considerando essa bibliografia, a pesquisa teve como objetivo fazer uma revisão bibliográfica sobre a técnica de ensino, denominada *Foco na forma*, e apresentou ponderações sobre a forma como essa técnica pode ser útil no ensino de gramática de Língua. Viu-se que, de acordo com essa técnica, as estruturas gramaticais de uma dada língua são aprendidas por meio da união dos seguintes aspectos: a) experiência (*input*), b) estabelecimento de relações entre a sua língua materna e a língua que está aprendendo e c) o resultado dessa assimilação (*output*) e d) uma correção das dúvidas (*feedback*).

O trabalho se dividiu nas seguintes partes: a primeira seção apresentou semelhanças e diferenças entre a aquisição e a aprendizagem de língua e sobre aquisição de escrita, descritas por Kato (2005); a segunda seção justificou por que aplicar a técnica Foco na Forma e mostrou como isso pode ser feito; a terceira seção do trabalho exemplificou, de forma prática, como a técnica pode ser implementada numa aula de gramática. As considerações finais do trabalho mostraram o valor da conscientização do professor de língua portuguesa acerca do uso de métodos e técnicas específicos em suas aulas de gramática.

## Referências Bibliográficas

ALCÓN SOLER, Eva. *Learning How to Request in an Instructed Language Learning Context*. Bern, Berlin, Bruxelles, Frankfurt am Main, New York, Oxford, Wien, 2008, v. 68, 260 pp.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. 2ª ed. Língua Portuguesa, Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: 1998.

CABRAL, Simone Dias; MIRANDA, Vilmar Augusto Azevedo; HADDAD, A. N.. *Técnicas e recursos intrucionais otimizando o processo de aprendizagem*. In: VII Encontro de Ensino de Engenharia, 2001, Petrópolis. Anais do VII EEE, 2001. v. 1. p. 1-8.

CAHYONO, B. Y. *Converging Lines: Towards the Integration of Second Language Research and Teaching*. v.1, n. 1, p. 32-43, december/1999.

CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa – Novo Acordo Ortográfico*. 48ª ed. Editora Nacional, 2009.

CUNHA, Celso. CINTRA, Lindley. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. PP.

DUARTE, Maria Eugenia. *Coordenação e Subordinação*. In: VIEIRA, S. R. & BRANDÃO, S. F. *Ensino de Gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2008.

ELIZI, C. E. D. *Foco na Forma e Present Perfect: o efeito da atenção e da conscientização*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, SP, 2004.

ELLIS, R. *Teachers of English to Speakers of Other Languages*, Inc, *Tesol Quarterly*, v.40, n. 1 (Mar., 2006), p. 83 – 107.

FERREIRA, H. L. B. *Gramática e aquisição: a relação entre o foco na forma e a aquisição de língua estrangeira em situação institucional*. Dissertação (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, SP, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*/ Paulo Freire – São Paulo: Paz e Terra, v. 25, 2002, p. 54.

FREUDENBERGER, F. *O uso dos turnos de “feedback” corretivo nas interações como foco na forma*. p. 461-474. 2006.

Gardner, S. *Changing approaches to teaching grammar*. *English Language Teacher Education and Development (ELTED)*, v. 11, 2008, p. 39 – 44.

GIL, G. *Desenvolvendo mecanismos de foco na forma através da interação na sala de aula de língua estrangeira*. ESP, São Paulo, vol. 24, n. 1, p. 35 – 55.

HOUAISS, A. Dicionário eletrônico Houaiss de Língua Portuguesa. versão monousuário 3. Rio de Janeiro: Objetiva, jun, 2009.

Kato, M.A. *A gramática do letrado: questões para a teoria gramatical*. In: M.A.Marques, E.Koller; J.Teixeira & A.S.Lemos. (Org.). *Ciências da Linguagem: 30 anos de investigação e ensino*. Braga: CEHUM (Universidade do Minho), 2005, v. p. 131-145.

KRASHEN, S.D. *The input hypothesis: issues and implications*. Harlow: Longman, 1985.

LIMA, M. S. *Aquisição de L2/LE e o insumo instrucional na sala de aula*. In: Luciane Sturm; Daniela De David Araújo. (Org.). *Século XXI: um novo olhar sobre o ensino e a aprendizagem de língua estrangeira*. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2002, v. p. 24-38.

LOBATO, L. *Concepções de linguagem e ensino*. 1ª RR da SBPC. Campina Grande, 2003 (manuscrito).

LOEWEN, S. (2011). *Focus on Forms*. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning*, (p. 576-592). Vol. II. New York: Routledge.

LONG, M.H. *Focus on Form: a design feature in language acquisition theory*. 1988.

LUFT, C. P. Dicionário eletrônico. São Paulo: Ática Multimídia, 1998.

LYRIO, A. L. L. *Ensino Comunicativo e Foco na Forma (FonF)*. In: I Jornada sobre Ensino de Línguas Estrangeiras, 2011, Vitória. I Jornada sobre Ensino de Línguas Estrangeiras. Vitória: EDUFES, 2011. v. 1. p. 1-26.

MOOR, A. M. *A Influência de Dados Positivos e Dados Negativos na Aquisição de Língua Estrangeira*. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUCRS, Brasil. Porto Alegre, 1995.

NASCIMENTO, D.M. *O papel da instrução explícita e implícita no ensino/aprendizagem de locuções verbais em inglês*. 2009. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

OLLERHEAD, SUE AND OOSTHUIZEN, JOHAN. *Meaning-focused vs form-focused L2 instruction: implications for writing educational materials for South African learners of English*. Stellenbosch Papers in Linguistics, v.36, 2005, p. 59-84.

PAIVA, Vera Lucia Menezes de Oliveira e. *A complexidade da aquisição de segunda língua*. (em processo de produção), 2008.



PREUSS, Elena Ortiz; FINGER, I. *Atenção ao input e aprendizagem: o papel da instrução explícita na aquisição do Espanhol como L2*. Letras de Hoje, v. 44, p. 78-85, 2009.

RAMOS, Jussara. Autonomia consciencial. *Conscientia*, 6(4): 166-172, out/ dez., 2002.

RIBEIRO BERGER, I. . *Uma análise do material instrucional "New English File Elementary"*: foco nas formas do insumo à produção. Palimpsesto (Rio de Janeiro. Online), v. Dôssie, p. 1-22, 2011.

RICHARDS, J. and RODGERS, T. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

ROCHA, F. A. *A abordagem comunicativa e o ensino da forma*. In: CIELLI - Colóquio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários, 2010, Maringá - PR. Anais, 2010.

SCARPA, Ester Mirian: *Aquisição da Linguagem*. In.: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 203-232.

SHANG, H. F., Y. R. TSAI, H. F. SHANG, & H. Hanreich, "*A Dual Focus on Form and Meaning in EFL Communicative Instruction, Applied English Education: Trends and Issues*, I-Shou University, Kaohsiung Country, Taiwan, 2007, p.125-131.

SHEEN, R. (2002). 'Focus on form' and 'focus on forms'. *ELT Journal*, 56(3) July 2002. Oxford University Press.

Takahashi, S. (2001). *The role of input enhancement in developing pragmatic competence*. In K. Rose & G. Kasper (Eds.), *Pragmatics in Language Teaching* (pp. 171-199). Cambridge: Cambridge University Press.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Ensino de gramática numa perspectiva textual interativa*. In: Jorcelina Queiroz de Azambuja. (Org.). *O ensino de língua portuguesa no 2º. grau*. 1ª ed. Uberlândia: Editora da Universidade Federal de Uberlândia (EDUFU), 1996, v. , p. 107-156.

VANPATTEN, B. *Input processing and grammar instruction: Theory and research*. Norwood, NJ: Ablex, 1996.

Usma Wilches, Jaime A. *Instructional Decision Making as a Framework to Connect Theory and Practice in Language Teaching: The Case of Focus on Form*. In: *Matices en Lenguas Extranjeras Revista Electrónica*. Bogotá, Colombia, jul 2007. v.1, p.1 - 20.

VIDAL, R. T. *Ensino-aprendizagem do foco na forma: retorno ou recomeço?*. *The Specialist (PUCSP)*, v. 28, p. 159-184, 2009.

VILLALBA, T. K. B. *Foco na forma na aquisição de espanhol por falantes brasileiros*. In: CELSUL, Porto Alegre, 2008.



