

GRUPO DE ESTUDOS: A VISÃO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO AO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Luciana Cristina Vargas da Cruz CAMILLO
Universidade Estadual de Londrina
lvargas@seed.pr.gov.br

Regina Maria GREGÓRIO
Universidade Estadual de Londrina
reginagregorio@sercomtel.com.br

RESUMO: As pesquisas referentes ao ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa têm apresentado metodologias que descentralizam a gramática e buscam reflexões e aprimoramento da língua a partir das práticas discursivas: oralidade, leitura e escrita. A visão de linguagem que se tem defendido apresenta como objeto de preocupação a interação verbal. Documentos oficiais também defendem essa abordagem de ensino. Entretanto, nem sempre essas concepções se concretizam na escola. Nesse sentido, surge a necessidade de olhar para o professor e repensar sobre a sua formação, a qual precisa ser contínua para acompanhar as mudanças e as novas propostas referentes ao ensino de língua. O presente trabalho tem por objetivo analisar a visão do professor em relação ao ensino de Língua Portuguesa, bem como destacar a importância da formação continuada para que realmente haja mudança na prática docente.

PALAVRAS-CHAVE: *concepção de linguagem; concepções de gramática; práticas discursivas; formação continuada*

ABSTRACT: The referring researches to the teaching of Portuguese Language have been presenting methodologies that decentralize the grammar and they look for reflections and refinement of the language starting from the discursive practices: speaking, reading and writing. The language vision that researchers are had defended it presents as concern object the verbal interaction. Official documents also defend that teaching approach. However, not always those conceptions are rendered at the school. In that sense, the need appears of to look for the teacher and to rethink about your formation, which needs to be continuous to accompany the changes and the new ones proposed referring to the language teaching. The present work has for objective to analyze the teacher's vision about the teaching of Portuguese Language, as well as to detach the importance of the continuous formation so that there is really change in practice educational.

KEYWORDS: *language conceptions; grammar conceptions; discursive practices; continuous formation*

INTRODUÇÃO

Pesquisas realizadas no campo da Lingüística e da Lingüística Aplicada têm dedicado parte de seus estudos ao que se refere às práticas de linguagem – leitura, oralidade e escrita – no intuito de mudar o enfoque das aulas de Língua Portuguesa (doravante LP). A gramática foi, durante muito tempo, e em alguns contextos ainda é, preocupação quase que exclusiva de professores de Língua Materna; devido a isso, recorrer a outros caminhos para se ensinar LP não é tarefa fácil, pois requer mudanças não só de posturas, mas também de concepções.

Alguns pesquisadores abordam em livros e artigos a necessidade de rever o enfoque nas aulas de LP, entre eles: Travaglia (2002); Neves (2002); Antunes (2003); Geraldi (2004); Mendonça (2006).

Diante a essas reflexões que estão acontecendo sobre o ensino de LP, a concepção de linguagem e a formação continuada de professores de LP passam a ser a preocupação deste trabalho. Ressalta-se que, frente a “novas” concepções, a gramática deve ser usada como uma ferramenta, e não como principal instrumento para o ensino/aprendizagem de língua.

A idéia de uma concepção de linguagem como processo de interação já é uma teoria que sobrevive há mais de 20 anos, em meados da década de 70 e início de 80 já se divulgava um novo caminho para o trabalho com a língua. Nesse momento, os conceitos de Bakhtin passaram a ser muito estudados no Brasil.

Documentos oficiais também buscaram, através desses conceitos, orientar a prática pedagógica. Em 1990, foi publicado o Currículo básico para as escolas públicas do Estado do Paraná. Com embasamento numa concepção de linguagem interacionista, o documento defende uma linguagem que tivesse como objeto “a ação entre sujeitos historicamente situados que, via linguagem, se apropriam e transmitem um tipo de experiência historicamente acumulada.” (SEED, 1990, p. 52)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1998, também defenderam essa concepção, e o texto, para esses documentos, passou a ser visto como unidade de ensino de Língua Materna. Apresentaram, ainda, a importância do trabalho com os gêneros textuais.

Na busca de um novo olhar para o ensino/aprendizagem de LP, o ensino gramatical é um tema que merece reflexão diante das novas propostas, visto que, até então, as aulas se pautavam em materiais didáticos que centralizavam o ensino de língua nas regras e exceções da norma culta.

A partir de uma pesquisa realizada com professores em formação, intitulada “Formandos de Letras: a concepção sobre o ensino gramatical” (CRUZ, 2004), pôde-se perceber que a maioria não se julga preparado para trabalhar com o ensino gramatical numa proposta interacionista, integrado à produção de texto e à leitura. Após realizar esse estudo, notou-se a necessidade de dar continuidade à pesquisa, e refletir também sobre as concepções e os anseios dos professores em serviço. Para tanto, durante o ano de 2006, acompanha-se um Grupo de Estudos de professores da rede pública de ensino do Paraná, no qual participam oito professores do Ensino Médio de diferentes escolas. Destaca-se que é um trabalho de formação continuada e acontece em todo o estado do Paraná, para todas as disciplinas de Ensino Fundamental e Médio. Esse grupo de estudos produz coletivamente um material didático denominado *Folhas*¹.

PERSPECTIVA TEÓRICA

Linguagem: A Concepção Como Ponto Fundamental na Prática em Sala de Aula

Algo importante para o ensino de Língua Materna é a maneira como o professor concebe a linguagem e a língua. Conforme defende Geraldi (2004), em muitas discussões em relação ao ensino, preocupa-se com o como ensinar, o que ensinar, o quando, no entanto, é necessário preocupar-se com o “para quê” ensinar o que ensinamos, conseqüentemente, “para quê” os alunos aprendem o que aprendem. E a resposta para essas perguntas “envolve tanto uma *concepção de linguagem* quanto uma postura relativamente à educação. Uma e outra se fazem presentes na articulação metodológica.” (GERALDI, 2004, p. 41)

É preciso conhecer as diferentes concepções de linguagem para poder ensinar LM. Somente após conhecer essas concepções é que se pode julgar com qual delas que o professor trabalha, e se esta é a mais adequada para ensinar a LM atualmente. Tem-se o conhecimento

1 Projeto Folhas: projeto de formação continuada, realizado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, para professores da rede estadual do Ensino Fundamental e Médio. O projeto tem o intuito de oportunizar o professor à pesquisa e à produção de um material voltado para o aluno, a ser avaliado e publicado na *internet*. Maiores informações www.diadiaeducacao.pr.gov.br.

de três diferentes possibilidades para conceber a linguagem, conforme postulam Matêncio (1994), Geraldi (1997), Travaglia (2002), Cardoso (1999):

- a) linguagem como expressão de pensamento;
- b) linguagem como instrumento de comunicação;
- c) linguagem como forma ou processo de interação.

O ensino de LP concentrou-se, durante anos, nas regras gramaticais a serem seguidas para organização lógica do pensamento e da linguagem. Travaglia (2002) ressalta que, nesse contexto, as regras constituíam as normas gramaticais do falar e escrever bem, essas regras resultam no ensino de gramática normativa ou tradicional. Parte-se da hipótese que “a natureza da linguagem é racional, porque os homens pensam conforme as mesmas leis que a linguagem expressa esse pensamento.” (CARDOSO, 1999, p. 16).

A gramática tradicional foi o foco do ensino de LP, e ainda é em alguns contextos. Sua maior preocupação é o uso correto da língua, o que está certo e o que está errado de acordo com a norma considerada ideal/padrão.

Saussure (1969), através de seus estudos, apresentou uma outra visão para concepção de linguagem, ele não a via como expressão do pensamento, teoria predominante até o momento; ele defendia a linguagem como instrumento de comunicação. Segundo Cardoso (1999), a língua, para Saussure, é um fato social porque pertence a todos os membros de uma comunidade, é exterior ao indivíduo, e esse não pode nem criá-la, nem modificá-la.

No ensino de Língua Portuguesa, esta concepção partiu da premissa de que a aprendizagem de LM deveria ser realizada linear e prescritivamente, visto que se acreditava na existência de um conteúdo a ser transmitido pelo professor, e não em um objeto de estudo a ser (re)construído por meio da interação professor-aluno, como reforça Matêncio (1994, p. 79). “Em livros didáticos, é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais”, afirma Geraldi (2004, p. 41).

Essas concepções não consideravam as determinações sócio-históricas da linguagem, conforme corrobora Perfeito (2006). Também não reconheciam a historicidade do sujeito, as ideologias presentes nas práticas discursivas, as relações sociais estabelecidas em determinados contextos. Esses fatores só passaram a ser considerados quando os estudos avançaram para a concepção de linguagem como processo de interação. O teórico Bakhtin (1986) relata, em suas pesquisas, suas crenças sobre a língua concebida através da interação social.

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 1986, p. 123)

Nesse momento, a frase deixa de ser estudada isoladamente, sem um contexto de produção, e o texto começa a ser valorizado, ele é tido como ponto de partida e chegada para o ensino de Língua Portuguesa, integrando as unidades básicas de ensino: leitura, produção de texto (oral e escrita) e análise lingüística, segundo Geraldi (1997, p. 189). O sujeito recebe um papel ativo na sala de aula, a ele é concedida uma experiência com a leitura, é estabelecida uma relação entre leitor x texto.

No processo de relações de ensino, em sala de aula, tais práticas não podem, obviamente, ser tomadas como atividades estanques, mas, ao contrário, interligam-se precisamente na unidade textual, ora objeto de leitura, ora resultado da atividade produtiva do estudante. A reflexão lingüística, terceira prática apontada, se dá concomitantemente à leitura, quando esta deixa de ser mecânica para se tornar construção de uma compreensão dos sentidos veiculados pelo texto, e à produção de textos, quando esta perde seu caráter artificial de mera tarefa escolar para se tornar momento de expressão da subjetividade de seu autor, satisfazendo necessidades de comunicação à distância ou registrando para outrem e para si suas vivências e compreensões do mundo de que participa. (GERALDI, 1996, p. 66)

Os conceitos de discurso, texto e gênero começam a ser abordados. As práticas discursivas – oralidade, leitura e escrita – ganham espaço nas discussões referentes ao ensino de LP. Mas, conforme já destacado, há ainda o predomínio, em alguns contextos, da gramática como objeto de ensino de língua.

Aula de Língua Portuguesa ou de Gramática? Qual é a Realidade da Sala de Aula?

Quando se pensa em Língua Portuguesa, logo se associa ao ensino gramatical, como se ensinar língua fosse aprender apenas as regras gramaticais; conforme relata Mendonça (2006, p. 199) “O ensino de gramática constitui um dos mais fortes pilares das aulas de português e chega a ser, em alguns casos, a preocupação quase exclusiva dessas aulas”. Essa visão é fruto de uma ideologia pedagógica-discursiva sedimentada em relação ao que seria aprender LP.

Defende-se, aqui, um ensino de Língua Portuguesa, o qual focaliza o discurso e suas práticas de oralidade, escrita, leitura e análise lingüística, as relações dialógicas, os gêneros textuais, enfim, faz-se relevante uma abordagem que leve o aluno a ampliar seus horizontes discursivos, aprimorando-os. Visto dessa forma, as aulas de LP precisam recorrer a novos caminhos. Não se trata de abolir a gramática da sala de aula, ora, ela também faz parte da aprendizagem de uma língua. Entretanto, é preciso vê-la e usá-la como uma ferramenta para o melhor desenvolvimento das práticas discursivas. Desse modo, não há razão para planejar as aulas do Ensino Médio pautando-se numa revisão de fonética, morfologia, sintaxe; inicia-se pela frase, depois a oração, daí o período, e raramente proporciona uma experiência ao aluno com o texto, com o contexto de produção, com a finalidade do texto, com os mecanismos de linguagem utilizados para se chegar a determinada intenção.

Conforme ressalva Moura Neves (2002, p. 226)

[...] saber expressar-se numa língua não é simplesmente dominar o modo de estruturação de suas frases, mas é saber combinar essas unidades sintáticas em peças comunicativas eficientes, o que envolve a capacidade de adequar os enunciados às situações, aos objetivos da comunicação e às condições de interlocução.

Destaca-se que é relevante o aluno ter acesso à norma prestigiada pela sociedade. E é a escola quem deve proporcionar essa oportunidade. Mas há um contexto para essa linguagem, e é isso que o aluno precisa reconhecer, ou seja, adequar a sua linguagem aos diferentes contextos de interação. Contudo, não é dando lugar de destaque às regras gramaticais que o aluno entenderá essas diferenças.

Grupo de Estudos: uma Possibilidade de Formação Continuada

O que os docentes pensam sobre ensinar e aprender está relacionado às suas experiências e a sua formação profissional, o que exige que pensemos sobre quem ensina e quem aprende no processo de escolarização. (BOLZAN, 2002, p. 23)

Mudar conceitos, visões, crenças, concepções, práticas requer conhecimento, discussão, reflexão, experiência com aquilo que é novo, diferente. Não se pode pensar em mudanças no ensino sem pensar no professor, visto ser ele a chave para se concretizar, na sala de aula, as novas metodologias de ensino. É o professor que tem o contato com o aluno, que modifica, no chão da escola, a prática.

Nesse sentido, é necessário oferecer caminhos que possibilitem ao professor o acesso às novas teorias. Perfeito (2003) destaca a relevância de questões teórico-práticas serem tratadas em trabalhos de formação continuada, “Em termos de formação contínua, salientamos que seja efetuada, principalmente pelas Universidades e outras instituições educacionais, visando à reflexão sobre questões teórico-práticas, *sem pacotes fechados e receitas prontas*” (2003, p. 216).

O Grupo de Estudos visa à formação continuada de professores, através de leituras, discussão e produção. É um encontro para professores poderem se atualizar, refletir sobre a própria prática, estudar, produzir material coletivamente. Esse Grupo é oferecido para todos os professores da rede pública do Paraná, do Ensino Fundamental e Médio. Ele acontece durante um ano, em 8 encontros, um por mês, de 4 horas cada. Os professores/participantes do grupo ganham pontuação para elevação de nível no plano de carreira, desde que tenham 100% de frequência.

Em relação à disciplina de Língua Portuguesa, as leituras são voltadas para textos que abordam as concepções de linguagem, as práticas discursivas – oralidade, leitura e escrita –, o dialogismo, enfim, os textos visam a uma concepção de ensino sócio-interacionista e baseiam-se nas teorias de Bakhtin. Os textos selecionados para leituras do Grupo de Estudos do Ensino Médio, do ano de 2006, foram: A morte do autor (Roland Barthes); Da obra ao texto (Roland Barthes) Escrever a leitura (Roland Barthes); Literatura: leitura de mundo, criação de palavras (Bartolomeu Campos Queirós); A literatura na Era da Globalização (Leyla Moisés Perrone); O texto não é pretexto (Marisa Lajolo); O parlamento das gralhas – (Altair Pivovar); Como ensinar a ler a quem já sabe ler (Marlene Carvalho e Maurício da Silva); A noção folclórica do erro (Marcos Bagno); Dialogismo como chave de uma antropologia filosófica (Carlos Alberto Faraco); Questões de política de língua no Brasil: problemas e implicações (Carlos Alberto Faraco); Explorando a oralidade (Irané Antunes); capítulos do livro Oralidade e letramento (Luiz Antônio Marcuschi); capítulos do livro Sofrendo a Gramática (Mário A. Perini); capítulos do livro A produção da leitura na escola (Ezequiel Theodoro da Silva); capítulos do livro Redação Inquieta (Gustavo Bernardo).

Esses textos foram selecionados de acordo com as propostas das Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa do Ensino Médio (SEED, 2006), as quais também têm a finalidade de orientar os professores em suas práticas pedagógicas.

Acredita-se que a participação em um Grupo de Estudos possibilita um momento de o professor refletir sobre a sua prática, sobre o novo objeto que se busca para o ensino de Língua Portuguesa e sobre a importância desse novo olhar, além de trocar experiências com colegas da profissão e, juntos, buscarem caminhos para concretizarem as mudanças na sala de aula.

ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Durante os encontros do Grupo de Estudos, os oito professores/participantes responderam a um questionário para análise dos dados dessa pesquisa. Esse questionário continha 10 questões referentes à concepção de linguagem, abordagem de ensino de LP, concepção de ensino gramatical, entre outras.

No 1º encontro houve divisão dos textos para os próximos encontros e leitura de um texto do Faraco, “Dialogismo como chave de uma antropologia filosófica”. Durante a leitura desse texto, alguns professores disseram não ter conhecimento teórico sobre Bakhtin, devido a isso, a 1ª tarefa foi pesquisar sobre o teórico russo.

Já no segundo, foi aplicado o questionário dessa pesquisa (ressalta-se que um professor não respondeu ao questionário e outro não respondeu a todas as questões). Em seguida, as discussões foram gravadas e uma das participantes, a qual já conhecia os conceitos bakhtinianos, apresentou sua pesquisa sobre Bakhtin; houve, também, discussão de alguns textos.

No terceiro encontro, os professores se concentraram na produção do *Folhas* – atividade do Grupo de Estudos do Ensino Médio. Não houve leitura nem discussão de textos. Cada professor levou uma opção para abordagem do material; os professores selecionaram o tema/assunto da produção didática e dividiram o trabalho; centraram-se na “Mulher” e, a partir desse tema, exploraram trechos literários que apresentavam diferentes personagens femininas, elaboraram atividades de leitura, produção. Esse material ainda não foi finalizado, o prazo para finalizá-lo é até dezembro/2006.

Para uma amostragem da análise dos dados, fez-se um recorte do questionário e das gravações dos três primeiros encontros. Destaca-se que os professores têm entre 5 a 23 anos de profissão.

1. Por que decidiu participar desse Grupo de Estudos? O que espera alcançar com essa formação?

Uma das questões voltou-se para a formação continuada, visto ser um dos focos desse trabalho. Todos afirmaram procurar o Grupo para se atualizar, aperfeiçoar-se, adquirir conhecimento; 28% afirmaram, também, ter intenção de elevação de nível, visto que a carga horária do grupo pontuava para o professor subir de nível em relação ao salário. Todos os participantes já cursaram uma especialização, tanto na área de educação quanto na área específica de LP.

2. Qual concepção de linguagem é mais produtiva para se ensinar Língua Portuguesa? Justifique.

A maioria, 71%, respondeu que a concepção de Linguagem como processo de interação é mais produtiva. Entretanto, apenas 42% justificaram:

“Quando há interação, o aperfeiçoamento é melhor”;

“Permite ao aluno um contato maior com a língua através da interação, e isso colabora para um melhor desempenho discursivo”;

“Ensino Médio – busca-se a interação como base para o uso da língua”.

Houve professor que não escolheu uma única concepção, mas optou pelas três alternativas, isto é, Linguagem como expressão de pensamento; como instrumento de comunicação e como processo de interação. *“Os três têm grande importância, pois é preciso nos expressar para comunicarmos e interagirmos”.*

As justificativas foram breves, os professores não se aprofundaram nas suas escolhas, comentaram da importância da “interação”, entretanto, não deixam claro o que seria importante nesse tipo de abordagem, ou seja, o que para eles significa essa “interação”; também os 14%, que escolheram as três concepções, não deram uma justificativa consistente sobre a importância das três visões e em que uma colabora com a outra; alguns apenas assinalaram uma opção e não justificaram.

Ressalta-se que é preciso conhecer as diferentes concepções de linguagem para poder ensinar Língua Materna. Somente após conhecer essas concepções é que se pode julgar com qual delas o professor trabalha, e se esta é a mais adequada para ensinar a LM atualmente.

Travaglia (1996, p. 21) destaca que “o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera em muito o como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino. A concepção de linguagem é tão importante quanto à postura que se tem relativamente à educação”.

3. O que você destaca como ponto fundamental a ser repensado e mudado no ensino de Língua Portuguesa?

“Preparando o profissional, para que haja avanço sério dentro das escolas, inclusive nas universalidades”; “Desenvolvimento teórico, interdisciplinar, contemporâneo para que o aluno interaja na concepção sócio-interacionista”; “Capacitação dos professores”; “Privilegiar, realmente, o texto literário”; “Interagir gramática, textos literários”; “As aulas centradas em livros didáticos muitas vezes impossibilitam aos alunos um contato com a experiência da própria língua, para, a partir dela, aprenderem.”

Visões diferentes foram destacadas nessa questão referente ao ponto a ser repensado no ensino de LP. Percebe-se, em algumas respostas, que os professores/participantes

reconhecem a necessidade de “repensar” sobre o ensino, comentam sobre a necessidade de abordagens contemporâneas, de privilegiar os textos literários, de descentralizar as aulas do livro didático. Desse modo, seria possível conduzir um ensino capaz de abarcar a realidade do aprendiz, através da integração das práticas de linguagem, destacando, também, o trabalho com a variação e adequação lingüística.

Algo que condiz com essa questão e foi debatido pelos professores, é a presença da leitura na sala de aula.

“O aluno da escola pública precisa de leitura.” (professor 1)

“A leitura como primordial para a formação do ser... não a leitura de qualquer texto, a leitura de um texto realmente de valores literários.” (professor 2)

“Às vezes, através de um texto, você modifica seu aluno.” (professor 1)

Acredita-se que a leitura tem um papel de suma importância na formação do aluno, e a literatura oportuniza experiência, conhecimento, cultura; no entanto, não seria importante a presença de diferentes textos no repertório de leitura do aluno? Será que, no dia-a-dia, ele não se depara com textos não literários? Dessa forma, defende-se a leitura de diversos gêneros, literários e não literários.

4. Atualmente, como você aborda o ensino de Língua Portuguesa?

“Hoje, observo uma vontade muito grande em mudar as concepções para nossa realidade”; “Texto, leitura, interpretação, entendimento e relacionamento com o outro”; “Estudo de texto aliado ao estudo da gramática, com ênfase em interpretação de texto”; “A importância da leitura literária para formação, construção, reconstrução do ser”; “A importância da leitura e escrita”; “Enfatizo o trabalho através do gênero textual, abordando a leitura, oralidade, escrita e análise lingüística. Mas, algumas vezes, percebo que uso o texto como pretexto para ensinar um conteúdo gramatical”.

Os professores destacam a importância da leitura em suas práticas, da integração dos “conteúdos”, da mudança de concepção de ensino, a presença da literatura, enfim, nessas respostas não demonstram estar presos a um “ensino tradicional”, centrado nas regras e exceções do falar e escrever corretamente, não apontam para uma prática centrada em uma concepção de linguagem como expressão de pensamento.

5. Qual concepção de ensino gramatical você tem como professor de Ensino Médio?

Visto que a gramática é um dos focos desse artigo, houve uma questão específica para saber qual a concepção do professor referente ao ensino gramática, apenas 14% afirmaram que *“a gramática é de uma importância, apesar de ser desprezada na linguagem coloquial”*, a resposta defende a importância da gramática, mas não é consistente, completa, deixa transparecer uma concepção de gramática normativa, em que as regras devem ser seguidas e prestigiadas; contudo, 70%, ao responderem que vêem a gramática como suporte, ferramenta, e não o centro do ensino, deixam claro uma concepção de gramática de uso/contextualizada, ou seja, apresentam uma concepção interacionista. Nessa concepção, parte-se daquilo que é internalizado, focaliza o conjunto de regras que o falante domina. Nessa perspectiva, tanto a variação culta quanto as outras variações lingüísticas são aceitas dentro da sala de aula, há uma reflexão sobre o uso da linguagem em seus diferentes contextos. Mendonça (2006), ao analisar as diferenças entre gramática e análise lingüística, salienta que

[...] numa perspectiva sociointeracionista de língua, a AL constitui um dos três eixos básicos do ensino de língua materna, ao lado da leitura e da produção de textos. Ao assumir tal

ponto de vista teórico, o estudo dos fenômenos lingüísticos em si mesmos perde o sentido, pois se considera que a seleção e o emprego de certos elementos e estratégias ocorrem, afora as restrições óbvias do sistema lingüístico, em consonância com as condições de produção de textos, ou seja, de acordo com quem diz o que, para quem com que propósito, em que gênero, em que suporte, etc. Surge, então, a proposta da AL, que teria como objetivo central refletir sobre elementos e fenômenos lingüísticos e sobre estratégias discursivas, com o foco nos usos da linguagem. (MENDONÇA, 2006, p. 206)

Apesar de a maioria afirmar que utiliza a gramática como ferramenta, houve controversas nas discussões sobre esse tema.

“[...] a nossa dificuldade, a nossa preocupação é a gramática.” (professor 1)

“[...] a gramática é só um subsidiozinho.” (professor 3)

“[...] integrar a parte gramatical, que eu acho importante, eu acho importante a gramática, eu gosto muito... eu tenho uma linha voltada muito para a parte lingüística. Mas essa parte gramatical ela é... ela é realmente difícil para que haja um entendimento, mas vai da nossa maneira de passar para o aluno o que é um adjetivo, o que é um substantivo [...]” (professor 1)

Uma vez que se trabalha com a gramática de uso, numa concepção sociointeracionista, ela deixa de ser a principal preocupação na aula de LP. Ainda, a mesma professora comentou ter dado aula para o 3º ano do Magistério e falou, indignada, que suas alunas não conheciam as classes gramaticais, *“Futuras professoras não conhecerem as classes gramaticais. O que é um substantivo, adjetivo [...]”*. A professora relatou como trabalhou com essas classes *“Peguei um texto de José de Alencar e falei para retirar todos os adjetivos... no romantismo era exageradamente usado o adjetivo [...]”* (professor 1).

Através dessa fala, percebe-se o uso do texto como pretexto para se ensinar um conteúdo gramatical, além de uma preocupação bastante clara com os conceitos gramaticais. Como já defendido, não se deve deixar a gramática fora da sala de aula, mas deve-se refletir quando abordá-la na sala de aula, com qual finalidade, em qual contexto, conforme defende Possenti,

Se pensarmos bem, concluiremos que não é necessário estudar gênero, número, concordância, etc., a não ser quando os alunos efetivamente erram e naqueles casos em que erram. Se erram em estruturas “os livro(s)”, que isso seja trabalhado; mas se nunca dizem “vaca preto”, para que insistir em estudar o gênero de “vaca”? Esse tipo de sugestão só fará sentido para quem estiver convencido de que... (POSSENTI, 2004, p. 37)

6. Conforme preconizam as novas teorias a respeito de ensino/aprendizagem de LP, o ensino gramatical deve ser integrado às práticas de leitura e produção de textos. No entanto, em algumas situações o texto é usado apenas como pretexto para se ensinar gramática. Para você, o que dificulta o trabalho com a gramática em um ensino integrado à leitura e produção?

Houve alguns pontos destacados, entre eles, 14% disseram ser a falta de material didático que contemple essa proposta; 14% disseram que, além da falta de material didático que contemple essa visão, raros são os professores formados nessa concepção de ensino; 14% argumentaram trabalhar com o livro do Faraco e suas propostas voltam-se para a gramática no texto; 42% responderam não ter dificuldades em trabalhar com a gramática junto às práticas de oralidade, leitura e escrita; 14% não responderam a essa questão.

Entretanto, durante as discussões de textos, alguns professores não sustentaram essa concepção de ensino na sala de aula.

“Formei em 73, tenho muita dificuldade, sou da época tradicionalista.” (professor 4)

“Não fomos preparados para as leituras de Bakhtin, por isso temos dificuldades.” (professor 1).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Aoportunidade de reunião com diferentes professores possibilita trocas de experiências, discussões sobre questões atuais referentes ao ensino e, especialmente, reflexão sobre os anseios dos professores, a realidade da sala de aula, as mudanças no ensino. Não é tarefa fácil mudar conceitos, concepções, crenças. Segundo Mendonça (2006), muitos professores tentam conciliar as novas propostas teórico-metodológicas a formas conhecidas de ensinar.

Isso se explica porque não é possível, para o professor, desvencilhar-se da sua própria identidade profissional, o que seria quase negar a si mesmo, de uma hora para outra [...]. Nesse sentido, atravessamos um momento especial, em que convivem “velhas” e “novas” práticas no espaço da aula de gramática, por vezes, conflituosas. (MENDONÇA, 2006, p. 201)

Conclui-se que nos questionários, a maioria dos professores defendeu seguir uma concepção de linguagem como processo de interação. Porém, durante as conversas sobre alguns textos, nos momentos em que os professores relatam experiências de sala de aula, essa concepção de linguagem pouco aparece, há um relato maior de experiências de ensino de gramática. Já outros professores defenderam, tanto no questionário quanto nas discussões, mudanças no ensino de LP, a necessidade de explorar a leitura, de usar a gramática como ferramenta. Contudo, todos os professores acreditam ser necessário mudar o modo de se ensinar Língua Portuguesa:

“Se eu vou ensinar Língua Portuguesa como eu aprendi, ele (aluno) não vai se interar, se envolver.” (professor 1)

“Não temos uma sala de alunos apaixonados por Língua Portuguesa.” (professor 5)

Sugere-se que sejam indicados para futuros Grupos de Estudos textos sobre as concepções de linguagem e as recentes contribuições da Lingüística Aplicada, a fim de que o professor tenha maior embasamento para assumir uma postura diante da prática da sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola editorial, 2003.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. Tradução por M. Lahud e Y. F. Vieira. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa: terceiro e quarto ciclos**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BOLZAN, D. P. V. **Formação de professores: compartilhando e construindo conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- CARDOSO, S. H. B. **Discurso e ensino**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- CRUZ, L. C. V. **Formando de Letras: a concepção sobre o ensino gramatical**. Monografia apresentada ao curso de Especialização em Língua Portuguesa sob orientação da prof. Dr. Alba Perfeito. Universidade Estadual de Londrina, 2004.
- GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 2004.

MATÊNCIO, M. L. **Leitura, produção de texto e a escola**: reflexões sobre o processo de letramento. Campinas: Mercado de Letras. Editora Autores Associados, 1994.

MENDONÇA, M. Análise Lingüística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto. In: **Português no ensino médio e formação do professor**. BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs.). São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

NEVES, M. H. M. **A gramática**: história, teoria e análise. São Paulo: UNESP, 2002.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Básico para Escola Pública do Paraná**. Curitiba: SEED, 1990, p. 50 – 62.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa do Ensino Médio**. Curitiba: SEED - EM, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Manual de produção de Folhas**. Curitiba: SEED – EM, 2006.

PERFEITO, A. M. Formação dos professores de Língua Portuguesa: crise científica? In: **Signum**. Estudos da linguagem. Londrina, n. 6/1, p. 209-219, dez. 2003.

_____. Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de língua portuguesa. In: **Concepções de linguagem e ensino de língua portuguesa (Formação de professores EAD 18)**. v.1. ed1. Maringá: EDUEM, 2006. p 27-79

POSSENTI, S. Sobre o ensino de português na escola. In: **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2004.

SAUSSURRE, F. **Curso de Lingüística geral**. Trad. A. Chelini, J. P. Paes e I. Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1974.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
