

O QUE PENSAM OS FUTUROS PROFESSORES SOBRE A GRAMÁTICA NO ENSINO DE PORTUGUÊS

Hélvio Frank de Oliveira¹

(Comunicação oral – GT Língua Portuguesa e Literatura Brasileira)

Resumo:

Uma das grandes indagações de estudantes e professores de Língua Portuguesa se remete à gramática. Em se tratando de contexto de formação de professores de línguas, em que futuros profissionais ministrarão aulas da disciplina, existem algumas concepções sobre o ensino de gramática ou sobre a própria maneira docente de conceber a língua materna que, se não refletidas e problematizadas, podem acarretar em sérias consequências para a aprendizagem do idioma nos alunos da educação básica, uma vez que a abordagem de ensino do professor é geralmente centrada numa prática em que ele acredita ser a viável, a correta, conforme as suas percepções e crenças. Com base nesses pressupostos, esta pesquisa, pautada pelo método estudo de caso, apresenta resultados de uma investigação realizada com acadêmicos concluintes do curso de Letras, cujo objetivo é identificar, analisar e problematizar as concepções desses professores em formação relacionadas ao papel da gramática no ensino de LP, bem como discutir as implicações dessas concepções para a formação deles e para o ensino do idioma. Os vinte e sete participantes desta pesquisa responderam a um questionário com questões abertas e fechadas e produziram narrativas visuais com explicação dos desenhos, além disso, observações de aulas com registro de notas de campo foram realizadas. Os resultados indicaram a recorrência da escolha do professor em formação sobre o tipo de prática adotado ancorado a concepções teóricas e confrontado, algumas vezes, com suas abordagens pedagógicas e práticas de ensino. O que significa dizer que o professor em formação ainda continua no constante processo de escolha sobre o que vê de atual/teórico na universidade e o que disso pode aplicar em termos de situação/prática e real de ensino.

Palavras-chave: Gramática. Língua portuguesa. Abordagem de ensino. Formação inicial.

Parece fazer parte do senso comum a ideia de que estudar português significa estudar e/ ou aplicar exclusivamente a sua gramática². No contexto de formação de professores, temos visto constantemente debates relativos ao papel da gramática no ensino de língua portuguesa (doravante LP). Geralmente tais discussões travam um duelo entre a teoria difundida na universidade e a prática real efetivada nas escolas públicas. Não raro, surge, a partir delas, o frequente questionamento: o que fazer com a gramática nas aulas de LP? Diante disso, torna-se relevante problematizar concepções em que o professor se embasa ao atuar em

¹ É professor efetivo e coordenador adjunto de Estágio Supervisionado do Curso de Letras da UEG – Itapuranga, e aluno regular do Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Goiás, nível Doutorado. Contato: helviofrank@hotmail.com

² Neste estudo, consideramos gramática sob duas perspectivas: 1) gramática correlacionada ao formato estrutural da língua pensado pelo professor; 2) gramática em referência ao conteúdo ou parte da matéria de LP considerando-se uma súmula de conhecimentos contidos em compêndios, livros didáticos etc. utilizados pelo professor durante a aplicação de seus métodos e metodologias em sala de aula.

sala de aula. Com certeza, reflexões e orientações sobre determinadas adesões por parte docente farão substancial diferença na construção do conhecimento linguístico e efetivo do discente usuário do idioma.

Com base nesses pressupostos, neste texto, buscamos apresentar e discutir percepções de professores em formação de Letras (Português) acerca do trabalho com a gramática em aulas de LP, apontando, após a análise, implicações mapeadas no processo de ensino e aprendizagem vivenciado pelos futuros professores de língua materna. Para tanto, assentaremos nossas considerações teóricas em autores que discutem a questão do ensino de LP relacionado à questão gramatical, problematizando e contrapondo tais postulados com os enfoques sugeridos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e com as práticas pedagógicas vigentes.

A gramática no ensino de Língua Portuguesa

Normalmente, o entendimento docente sobre o que seja língua, linguagem e ensino de línguas pode trazer sérias e diretas implicações ao processo prático de ensinar (ALMEIDA FILHO, 2007). Nesse sentido, é importante a atenção docente sobre cada um dos domínios linguísticos, tendo em vista que cada qual ocupa um lugar especial na abordagem de ensinar, balizando, por tabela, a questão do ensinar gramática.

Em se tratando de estudos linguísticos relacionados à LP, os elementos língua, linguagem e fala possuem diferenças notáveis, considerando-se cada abordagem – formalista e/ou funcional – pela qual eles podem ser ponderados. Além de servirem como orientadores das diversas formas de se perceber a língua, a dimensão de seu significado, incorporada pelo professor em suas ações em sala de aula, faz com que possamos imaginar, nas situações reais de ensino, práticas pedagógicas totalmente distintas à medida que o docente faz uso (in)consciente de uma vertente em detrimento de outra.

Mais do que ter (cons)ciência dos construtos, o professor de LP necessita assimilá-los às novas perspectivas teóricas – especialmente linguísticas – que os contemplam, bem como às novas formas de aplicação preconizadas por documentos legais, tendo em vista que, assim como a língua muda, a forma de ensiná-la precisa ser encarada com a mesma perspectiva: de objeto dinâmico, evolutivo. O que significa entendê-la como viva.

A partir disso, nada mais interessante do que experimentar em sala de aula a maestria docente de atuar comunicativa e efetivamente na própria língua que ensina a partir de análises e usos, circunstâncias e práticas sociais da língua/linguagem que verdadeiramente

façam parte das situações reais de ensino numa perspectiva interativa. Compete, sobretudo, a futuros professores refletirem sobre a maneira como a gramática deve ser pensada, exposta, estudada e refletida em situações de ensino de LP (GERALDI, 2010).

Para Oliveira e Costa (2011), o ensino da língua deve considerar a proposta gramatical condicionada à sua contextualização. Ou seja, é necessário o ensino de língua de modo reflexivo e em observância ao contexto e à adequação. Nesse sentido, trata-se de um ensino em que a característica de análise da língua perpassa e aborda, em caso de necessidade, o quesito gramatical. Essa atitude docente, de fato, propiciaria ao aluno usar a própria língua que produz naturalmente para estudar e refletir sobre sua habilidade linguística e sobre os processos estruturais da LP.

Antunes (2006, p. 170) enfatiza a importância de o professor desvencilhar-se do uso único da correção gramatical – recurso muito comum ainda hoje –, buscando observar a interatividade e a dinamicidade da língua, e atendo-se à norma social de se comportar verbalmente de acordo com cada situação. Além disso, afirma a autora que,

Se existe uma gramática – da qual deriva uma determinada norma gramatical eleita como padrão – também existe uma situação interativa – da qual derivam as normas sociais de uso da língua. A gente esquece esse segundo grupo de normas e age como se a língua fosse governada apenas por uma gramática (ANTUNES, 2006, p. 170).

Sobre a questão da adequação linguística, o que pode recair diretamente na questão da forma de ensinar, Neves (2008) apresenta que os manuais gramaticais ajudam a suprir a necessidade do usuário da LP em adequar a língua às situações sociais com que ele mantém contato. Dessa forma, na condição de professores, precisamos nos ater ao fato de que o aluno usuário sempre terá presente

[...] a necessidade de fazer a melhor escolha no sentido de adequar-se à exigência social da situação em que a construção deve ser empregada, uma necessidade de colocar a seu serviço os modos de expressar-se que a língua lhe faculte e de que ele tem posse. Receitas para essa escolha são a única coisa que ele busca em lições gramaticais, e só para isso ele julga que é interessante e proveitoso consultar um manual de gramática (NEVES, 2008, p.41).

Para a autora, aliás, o exame a compêndios gramaticais nada mais é que uma busca pela melhor receita a qual a situação exige. A visão desses manuais gramaticais como “receituário” faz da gramática enquanto estrutura ser considerada pela maioria dos estudantes

como algo alheio à linguagem. O problema reside no fato de a gramática ser apresentada, geralmente, como sendo algo que explica “normativamente” o que é e para que serve cada uma das classes gramaticais inseridas em sentenças. E, ainda, apresenta-se composta por exercícios simplificados, frases isoladas, soltas, as quais nem sempre consideram o contexto, a situação, a intenção, ou mesmo a bagagem sociocultural que cada discente já possui.

Isso faz com que um falante nativo de LP sinta-se como um estrangeiro aprendendo um idioma que por ele não será usado, construindo e/ou ampliando-se o mito de que ele não sabe português. Sendo assim, é imperativo priorizar o ensino como sendo uma prática real de funcionamento da linguagem cuja abordagem gramatical esteja alicerçada no contexto e vislumbrada através da análise linguística. Nas palavras de Antunes (2003, p. 119),

A gramática, na perspectiva da linguagem como forma de atuação social, virá incluída naturalmente. Do jeito que está incluída nas situações comuns da interação verbal. A gramática [...] não entra em nossa atividade verbal dependendo de nosso querer: ela está lá, em cada coisa que falamos, em qualquer língua, e é uma das condições para que uma língua seja língua. Não existe possibilidade de alguém falar ou escrever sem usar as regras da gramática de uma língua. Não há, pois, razão para que se conceda primazia ao estudo das classes gramaticais isoladas, de suas nomenclaturas e classificações. [...] Por outras palavras, a inclusão natural da gramática significa a sua inevitável e funcional aplicação, sempre que nos dispomos a dizer qualquer coisa (ANTUNES, 2003, p. 119).

Diante desses argumentos, muitas vezes, causadores de conflito entre professores (TRAVAGLIA, 2002), é preciso notar que a linguagem surgiu da necessidade humana de se expressar verbalmente, comunicar-se, cabendo a ela a função de sistematizar essa comunicação. Mais do que apenas aprender artefatos gramaticais, é importante pensar num ensino que leve em conta o todo pertencente ao estudo da língua. A partir desses pressupostos, Neves (2008) propõe o trabalho gramatical de forma contextualizada:

[...] o tratamento da gramática num espaço escolar há de respeitar a natureza da linguagem, sempre ativada para a produção de sentidos, o que se opera nesse jogo entre restrições e escolhas que equilibra o sistema. Para responder a essa necessidade de equilíbrio, a língua é dinâmica e variável, é um sistema adaptável, sempre em acomodação, de tal modo que só na sua face sociocultural se poderá admitir a existência de moldes e modelos. Assim, a gramática de uma língua não pode ser oferecida como uma camisa-de-força, primeiro mapeada para depois ser recheada de exemplos, aqueles que venham a calhar para a doutrina assentada (NEVES, 2008, p. 85).

Diante dessas evidências é que muitos estudiosos e usuários da LP anseiam por uma abordagem gramatical que, em vez de sistematizar a língua, tente explicar a língua em

uso. Segundo Possenti (2000, p. 30), “não se aprende [língua] por exercícios, mas por práticas significativas”. Para isso, é necessário um ensino que considere a organização gramatical, especialmente moldada pelas configurações diacrônica e sincrônica, e refletida sobre usos, contextos, adequação e sentido.

Talvez uma das propostas mais interessantes que se tenha, hoje, refere-se ao trabalho de análise linguística em aulas de LP – um dos pontos focados pelos PCNs. Nesse caso, é preciso o professor, mais do que trabalhar tópicos gramaticais, promover a análise de determinados itens linguísticos previstos nas práticas sociais dos alunos de seu contexto. Inclusive, para isso, como garante Ilari (1997), o conhecer de aspectos exclusivos da disciplina de Linguística no Curso de Letras faz parte de um potencial formativo muito profícuo por parte do professor em formação, tendo em vista que a ciência:

1. introduz na formação do professor de Letras um elemento de participação ativa na análise da língua, que o habilitará a reagir de maneira crítica às opiniões correntes, [...] 2. amplia as perspectivas a partir das quais a estrutura da língua pode ser observada; multiplica os horizontes do que se pode considerar curiosidade legítima acerca da língua e da competência para comunicar [...] (1997, p.16-17).

Como podemos perceber o desenvolvimento do conhecimento linguístico, tanto do professor quanto do aluno, precisa nortear as dimensões reais no sistema educacional. Para isso, é preciso deixar de lado a reprodução e dar vazão à criação. Para isso, é preciso recorrer às condições de propiciar ao aluno espaços para práticas significativas e de vivência que o conduzam à vida real e a ações de perceber o arranjo que a língua promove entre os mais variados espaços comunicativos. Ademais, afirma Neves (2008) que,

[...] cabe especialmente aos docentes de graduação em Letras, que são os formadores de professores de língua materna, preparar as bases de um tratamento escolar cientificamente embasado – e operacionalizável – da gramática do português para falantes nativos, o que representaria dar aquele passo tão reclamado entre o conhecimento das teorias lingüísticas e a sua aplicação na prática (NEVES, 2008, p.17).

Se observarmos, conforme Oliveira (2012) pontua, a atuação do professor de língua(s) promove-lhe condições para problematizar, interferir e refletir sobre a concepção de seu próprio objeto de trabalho e análise: a língua. A esse respeito, o autor explica que

O professor de língua/s, além do privilégio de sua condição social no contexto educacional o manter autoridade para falar sobre e se tornar um exemplo a ser seguido, atua por meio do próprio objeto de estudo. Desse modo, ele fala “da”, “sobre a” e “por meio da” língua(gem) durante suas aulas (OLIVEIRA, 2012, p.44).

Essa vantagem imanente ao professor de língua(s) acarreta-lhe maior responsabilidade no trato com a língua. E quando esse docente compreende o seu verdadeiro papel numa sala de aula, mais do que prover o aparato gramatical – cuja presença muitas vezes torna-se obrigatória para se dizer que ministrou aula de português –, ele promove espaços para o exame da língua de cada aluno. Isso confere e combina com a noção apresentada pelos tais documentos oficiais que regem o ensino de LP.

Um dos objetivos previstos nos PCN, inerentes ao ensino de LP, é desenvolver nos alunos um potencial crítico tornando-os leitores ativos nos diversos textos da cultura brasileira e desenvolvendo competências linguísticas com a finalidade de ampliar os conhecimentos discentes na adequação da língua nas inúmeras situações. Assim, os critérios para a seleção de conteúdos abordados pelos PCNs estão centrados “no desenvolvimento das competências: interativa, textual e gramatical”. E é exatamente sob esse caminho mais contemporâneo, adotado pelo documento oficial, que “deveria” ser caracterizado o ensino, isto é, o de uma perspectiva de ensino linguístico prevista na historicidade, na dialogia e na interação entre sujeitos, envolvendo: “usos da língua”, “diálogo entre textos: um exercício de leitura”, “ensino de gramática: algumas reflexões”, “texto como representação do imaginário” e “a construção do patrimônio cultural”. (BRASIL, 1999, p. 71)

Professores e alunos, como agentes da construção do conhecimento, necessitam proceder conscientemente nas diversas situações comunicativas oportunizadas em sala de aula e vida social, no intuito de desenvolver a competência linguística interativa a partir de situações comunicativas reais e espontâneas, abrangendo as modalidades escrita e falada e adequando os discursos conforme as situações, e vice-versa.

A sala de aula deve ser o lugar legítimo para as atividades – ler e escrever – essenciais ao ensino de LP, o lugar de estudo dos sistemas complexos que a compõem, incluindo o estudo de suas variedades, da adequação de cada variedade ao contexto e situação exigida. E, especialmente, o lugar de estudo de suas especificidades e do conhecimento e respeito a suas outras variedades. Como diria Guedes (2006), “há muito a função do professor de português não é mais a de guardião da língua que ele não fala – nunca falou”.

Metodologia

Esta investigação é pautada pelo paradigma qualitativo e configurada pelo estudo de caso em que é possível a inserção de dados numéricos, no intuito de contribuir para a compreensão do leitor (NUNAN, 1992). Envolveu 27 professores em formação do último ano de Letras, 23 mulheres e 4 homens, com idades entre 20 e 45 anos. Os instrumentos de pesquisa utilizados foram: observação de aulas de LP e de Práticas de Ensino com registro de notas de campo durante o primeiro semestre de 2012, questionário com perguntas fechadas e abertas, e narrativas visuais com explicação das metáforas (KALAJA et al, 2008).

Análise e discussão dos dados

No que se refere às aulas observadas, percebemos que os participantes pareceram depreender vários conceitos e abordagens de ensino de LP esmiuçados pelo professor formador. A partir das aulas, conforme as práticas e discursos contidos naquele espaço, inferimos que os alunos entenderam que a direção gramatical de ensino deve basear-se no uso e na prática social com o propósito eminentemente comunicativo na língua por meio das várias possibilidades enunciativas da linguagem.

Notamos, tanto nas aulas de português quanto nas aulas de práticas de ensino, que o trabalho docente foi evidenciado pela problematização sobre os possíveis tipos de abordagem de ensino de LP manifestados pelos participantes no decorrer de suas experiências com os estágios e aprendizagem da disciplina. Em algumas oportunidades, houve muita exemplificação e questionamentos sobre como efetivar tais propostas na sala sob uma perspectiva de análise linguística coexistente na prática social. Em todas as arguições feitas pelo professor formador, ficou claro que a reflexão deveria alcançar professores e alunos, ou seja, os professores formandos deveriam situar-se enquanto professores e enquanto alunos.

Em algumas discussões, as falas dos professores em formação evidenciaram a inexistência de reflexão sobre o ensino de gramática por parte dos professores atuantes no ensino médio e fundamental. Todas as constatações, bastante unânimes nesse caminho, foram refletidas a partir da observação de aulas dos professores titulares da escola campo por parte do grupo de participantes deste estudo na condição de estagiários.

De fato, tornou-se perceptível a nós, pesquisadores, o fato de que boa parte do ensino nas escolas públicas do contexto continua em formato tradicional. Essa constatação foi reforçada quando o professor formador questionou a razão do ensino de gramática realizar-se da forma como eles próprios testemunharam, ou seja, de forma imposta, sem reflexão. As respostas nortearam, inclusive, a falta de reflexão sobre o ensino de gramática por parte de um

colaborador: “[...] nunca pensei se havia uma outra forma de estudar/ensinar gramática”. (Participante 15).

Foi possível notar, ainda, certa curiosidade por parte dos alunos em saber sobre como abordar a gramática em sala. Mesmo os que não argumentaram demonstraram através de risos, caretas, cochichos e algumas expressões de dúvidas, assombros, admiração, rejeição, concordância, denunciando, de certa forma, o envolvimento na reflexão sobre tal ensino.

Com relação aos questionários, a primeira pergunta buscou descobrir o conceito que os professores formandos conferem, de modo geral, à gramática. Basicamente, em todas as respostas, apareceram a(s) palavra(s) – *padrão – regras – estrutura* –, atribuindo-se à gramática o conceito conteúdo de ensino de LP e abarcando exclusivamente a modalidade escrita da língua em detrimento da falada.

[1]

(P.2) [...] **normas e regras** que regem a escrita.

(P.4) [...] **regras** a serem percebidas. [...] é diferente da pragmática. Esta que é o estudo da função da língua.

(P.6) Um conjunto de **conceitos, regras, normas**.

(P.7) **Forma padronizada** de escrita. [...]

(P.11) Um conjunto de **regras/orientações** [...] a escrita em sua **forma culta**.

(P.17) [...] apresenta uma **regra** geral a ser seguida.

(P.25) [...] estuda as **normas padrões** [...] efetivando a concepção do **certo**.

(P.26) É o estudo das **regras** da nossa **língua padrão**.

Apenas o participante 27 acredita que a gramática é passível de mudança, mesmo considerando-a como regra, em virtude da plausibilidade da questão de que, primeiro, vem o uso, para, depois, vir organizada a regra – uma declaração configurada, certamente, por uma perspectiva de uso.

[2]

(P.27) Conceitos e regras que podem ser **modificadas**.

Houve participantes afirmando que a abordagem de ensino com foco na gramática ajudaria a melhorar a escrita. Inclusive, algumas vezes, indicaram a noção de certo e de errado nessa modalidade para justificar a relevância da correção gramatical.

[3]

(P.21) Um estudo básico do ensino que **todos têm que aprender, para melhorar a escrita e também a leitura**.

(P.24) [...] **nos ensina a escrever melhor.**

Essa percepção de o domínio da gramática estar atrelado à competência em ler e escrever bem é observado por Geraldi (2010) que, por sua vez, afirma ser um dilema de que o ensino de LP não consegue se desvencilhar. Para o autor, ainda é permanente e complexo, porque o aprendiz acredita na gramática ou no bom desempenho linguístico que o seu conhecimento explícito poderia vir proporcionar.

Diferentemente das posturas em aulas de Português e de Práticas de Ensino, dos 27 respondentes do questionário, apenas 3 participantes condensaram suas explicações munidas de uma nova perspectiva de observação sobre a maneira de utilizar o artefato gramatical, vislumbrando a noção de um ensino de gramática além das regras. Também houve considerações em torno de seu conteúdo pertencer a uma parte específica da LP que estuda e pesquisa o funcionamento da língua. Os relatos desses depoentes, no geral, concebem a gramática como função, e relacionam-na ao uso da língua.

[4]

(P.1) Gramática representa **as normas gramaticais impostas** por um grupo [...] hoje [...] a gramática deve considerar também o **uso**.

(P.18) É a “**ciência**” [...] que pesquisa o **funcionamento** da língua [...]

(P.22) São as **regras** que determinam um conjunto o **uso** da língua em sua forma e composição.

Buscamos saber se houve mudança no conceito de gramática dos professores formandos. Em caso afirmativo, deveriam colocar o conceito anterior, e, por último, o momento em que ocorreu a mudança de concepção. Quinze participantes responderam negativamente, ou seja, não houve mudança proveniente à forma de se conceber a gramática no ensino de LP, onze disseram que mudaram o conceito e apenas um participante não opinou.

Um número considerável de onze alunos, a exemplo do participante 1, argumentou que, antes, considerava a gramática algo desimportante e, agora, mudara de opinião e a considera fundamental. Alguns desses participantes atribuem essa valorização da gramática ao fato de descobrirem outro conceito para ela.

[5]

(P.1) **Antes** eu considerava a gramática apenas as regras e que deveria ser seguida a “letra”, **porém os linguistas buscam mostrar** que o uso também **é importante** para a definição gramatical.

Dos questionados a respeito de haver mudança no conceito ou não, apenas o participante 26 afirmou não saber o que era “gramática”. Sendo assim, não houve mudança em sua concepção e sim a “descoberta” de uma concepção:

[6]

(P.26) **Não tinha conhecimento do que era gramática.**

Essa afirmação do participante 26 evidencia uma realidade ainda presente nas instituições de ensino, inclusive no meio acadêmico: estudamos a nossa língua, pelo menos uma boa parcela de estudantes, de forma bastante gramatical, sem o mínimo de reflexão sobre o que estamos fazendo, para quê fazemos e por que desenvolvemos aquele determinado processo. Guedes (2006) atribui essa deficiência ao fato de

[...] o professor, ainda cheio de turmas e alunos, continu[ar] obrigado a administrar livro didático, a fazer prova-de-cruzinha, continu[ando] sem tempo para aprender a trabalhar, para refletir sobre a sua prática, para experimentar, errar e acertar. (2006, p. 25)

No que se refere à mudança de conceito, alguns declararam que a transformação ocorreu, principalmente, com o ingresso na universidade e/ou com a prática dos estágios, isto é, com as experiências de ensinar a língua em escolas de ensino fundamental e médio.

[7]

(P.3) No momento em que entrei **na faculdade.**

(P.4) **Na universidade**, na graduação.

(P.18) Não houve muitas mudanças, somente **houve algumas reformulações.**

(P.25) [...] preparando as aulas do **estágio.**

A terceira pergunta procurou desvendar a forma como os professores formandos ensinam LP, mais especificamente, como ensinam o conteúdo gramatical durante seus estágios ou experiências docentes. As respostas demonstram a preocupação em ensinar de

forma fácil, clara e objetiva, acreditando, cada participante, que é responsabilidade do professor simplificar o conteúdo, para que, assim, os alunos tenham condições de aprender.

[8]

(P.12) [...] **o mais simples possível.**

(P.13) De forma **mais fácil possível.**

(P.3) De forma **clara e objetiva.**

(P.7) [...] faço o possível para transmiti-la de forma clara [...]

Outros se preocupam com a utilização de compêndios gramaticais. No caso da participante 14, ela confessa ser uma gramaticeira convicta:

[9]

(P.8) Costumo acompanhar o **livro didático** e o livro de apoio, [...]

(P.14) Eu sou mais **gramaticeira**, [...]

(P.19) [...] Me apoiando no **livro didático** e principalmente na **gramática**, pois acredito que **a gramática seja a melhor base de ensinar** português.

(P.20)[...]com o **auxílio de gramáticas**, livros de apoio, internet [...]

(P.25) Ainda usando o **livro didático como muleta eterna**, pois aprendi assim, mas tento deixá-lo de lado [...].

Embora não seja tratado o assunto na questão, é importante salientar sobre a relevância da análise linguística propostas pelos PCNs, bem como a forma de usar os manuais gramaticais. Tais documentos orientam que sejam desenvolvidos no aluno a reflexão e o pensamento crítico, e que os conteúdos de LP se articulem em torno de dois grandes eixos – o do uso da língua oral e escrita e o da reflexão acerca desses usos.

Por outro lado, há participantes que afirmam contextualizar a gramática com outras formas de apresentação da língua durante as atividades de ensino. Percebemos, em seus relatos, uma tentativa idealizada de modificar a forma “tradicional” de se trabalhar a LP.

[10]

(P.11) **Contextualizar** a gramática em textos, músicas e utilizar exemplos do cotidiano.

(P.2) Às vezes é “**gramaticeira**”, outras **contextualizada**.

(P.5) Tentando **contextualizar** as regras do português com a realidade do dia a dia do aluno.

Nos próximos excertos, é possível apreender do discurso de alguns participantes, que eles visam a promover o “pensar” nos alunos suplantando a norma padrão e o livro didático. Assim, em suas percepções, eles ensinam:

[11]

(P.4) De modo **atrativo**, que seja mais próximo do que [os alunos] conhecem. Tentando fazer com que [os alunos] **pensem** mais sobre o que é língua e o que devem saber sobre a função da língua.

(P.21) De forma **descontraída** e interessante, [...] levando conteúdos **além do que está no livro didático**.

(P.24) Tent[and]o explicar de uma forma bem **clara**, mostrando que **existem outras questões sem ser a norma padrão**.

(P.1) [...] levando em consideração o contexto, pois a maioria da minha vida escolar foi o método tradicional, assim eu tento **não repetir o mesmo erro**.

Como vimos, o participante 1 é pungente ao afirmar que busca evitar o “erro” do tradicional e procura contextualizar. Tal declaração garante que a aprendizagem de LP desse aluno se deu em torno do método “tradicional” e, em sua concepção, esse método foi negativo, visto que ele o considera como um “erro”, o qual esse professor em formação procura não dar continuidade, promovendo-lhe o desejo de buscar outro(s) método(s).

No geral, notamos que, apesar dos professores em formação ainda fazerem uso do livro didático e da gramática (normativa), em seus discursos, demonstram preocupação com a contextualização, com a adequação e com o uso da língua. Ademais, o refletir sobre o ensinar e a preocupação em promover a análise sobre a dinâmica da língua e da linguagem por parte dos alunos deve se consolidar na prática, ultrapassando o discurso e, de fato, ocorrendo.

A questão seguinte buscou uma “autoavaliação” dos professores em formação sobre sua(s) abordagem(ns) de ensinar LP com ênfase na gramática e, em seguida, questionou a avaliação de sua condição em quatro opções apresentadas: **ótima, boa, regular** ou **ruim**. A maioria dos participantes, 16 participantes, considera suas abordagens de ensino “boa” e apenas 3 participantes consideram-na “ótima”. Quase sempre justificam tal escolha pelo fato de contextualizarem o conteúdo, de modo a promover exemplificações e usarem dinâmicas e/ou fazerem essa análise a partir do aprendizado do aluno, baseando-se entre o que ensinam nos estágios e o que os alunos aprende(ra)m.

[12]

(P.5) [...] sei que **preciso melhorar bastante**.

(P.19) [...] porque **através de avaliações e exercícios** complementares percebo que os alunos conseguiram **absorver o conteúdo**.

E 8 consideram suas abordagens de ensino “regulares”, fundamentando dada escolha autoavaliativa com o fato de não terem experiência e não serem, ainda, professores.

Com isso, demonstram que a experiência poderá fazer com que eles aprimorem cada vez mais as suas aulas de LP. Convergindo com Guedes (2006), podemos perceber que esse temor de estar em sala de aula não tem razão de ser, uma vez que o professor em formação está habituado ao ambiente escolar, convive desde criança com diferentes professores e suas variadas metodologias. Nesse caso, tal receio pode ser esvaecer com o ingresso na profissão.

A pergunta subsequente buscou saber como os futuros professores veem a gramática no ensino de LP. Algumas respostas reconheceram a importância e, ao mesmo tempo, a dificuldade de ensinar gramática no ensino de LP. Segundo alguns participantes, muitos professores só ensinam a gramática na perspectiva de regras e esquecem outras partes da LP que visam ao aprimoramento das quatro habilidades: ler, falar, ouvir e escrever. A esse respeito Antunes (2006, p. 174) assevera que “[o] conhecimento da gramática da língua é necessário, mas, insuficiente, pois não dispensa o conhecimento das muitas regularidades textuais e sociais que governam a produção e a recepção de textos”. Também, Ilari (1997), alerta para que o professor de língua não faça do conhecimento gramatical o único fundamento de sua autoridade, até porque a língua excede a gramática.

Apesar desses fatores, os professores em formação percebem que já houve mudança na forma de estudar/ensinar a gramática no ensino de LP. Contudo, o tradicionalismo ainda permanece no ensino real:

[13]

(P.2) É **importante**, porém muitas pessoas dão tanto valor à [gramática] que se **esquece de outras áreas**.

(P.5) Infelizmente muito **tradicional**.

(P.6) [...] monótona, mas **fundamental**.

(P.9) Ainda precisa por o aluno como **sujeito do seu próprio aprendizado**.

(P.10) [...] **mecanizada**, com o uso apenas de regras, poucos exemplos, sem explorar a formação de juízos.

(P.11) Um conteúdo **obrigatório** a ser trabalhado.

(P.12) [...] um pouco **complexa** e cansativa de estudar.

(P.13) Difícil.

(P.20) Algo **indispensável** [...].

(P.25) Não tão importante, mas **necessária** [...]

(P.27) uma parte **primordial** [...].

A última pergunta buscou saber sobre a razão e importância de estudar/ensinar gramática. Do total de participantes, todos consideraram relevante estudar gramática e avaliam, no geral, que condiz com uma obrigação de dominar as regras e a norma padrão da língua, inclusive, sendo uma exigência de concursos e vestibulares. Apenas 4 responderam “às

vezes”, sob justificativas de que estudar/ensinar gramática é importante também por conta da norma culta exigida na modalidade escrita.

No que tange às narrativas visuais, produzidas por meio de metáforas pelos professores formandos, elas se mostraram criativas, diversificadas e relacionadas perfeitamente com a explicação do participante. Por motivos de espaço, fizemos a seleção e as apresentaremos sob vertentes gradativas que recuperam algumas menções evidenciadas pelos relatos contidos no questionário e indicam: uma concepção de gramática mais tradicional, uma compreensão de gramática intermediária ao tradicional e estendendo-se a uma concepção de gramática cujo ensino seja baseado na interação e na comunicação.

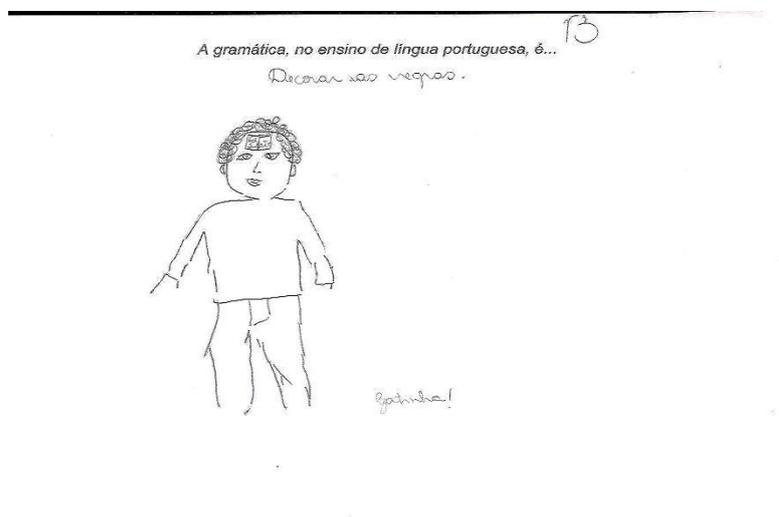


Figura A: Narrativa visual – Participante 26

A explicação da Participante 26 acerca de seu desenho é concisa, delimitada, assim como a sua concepção a respeito da gramática. Ela vislumbra a gramática ainda no molde tradicionalista, da gramática normativa vista como algo que deve ser decorado e pronto. No final, ela parece não achar que o fato de “decorar regras” seja tão interessante no ensino.



Figura B: Narrativa visual – Participante 5

Com base na explicação da metáfora por parte do colaborador 5, podemos perceber que a gramática é concebida como algo importante, uma vez que a raiz de uma árvore, por exemplo, é o que dá sustento ao crescimento contínuo da planta. Portanto, na opinião da participante, sem a raiz (gramática) seria impossível a existência da árvore (LP). Em acordo com Possenti (2000), não há língua sem gramática. A seguir, a narrativa visual de TH:

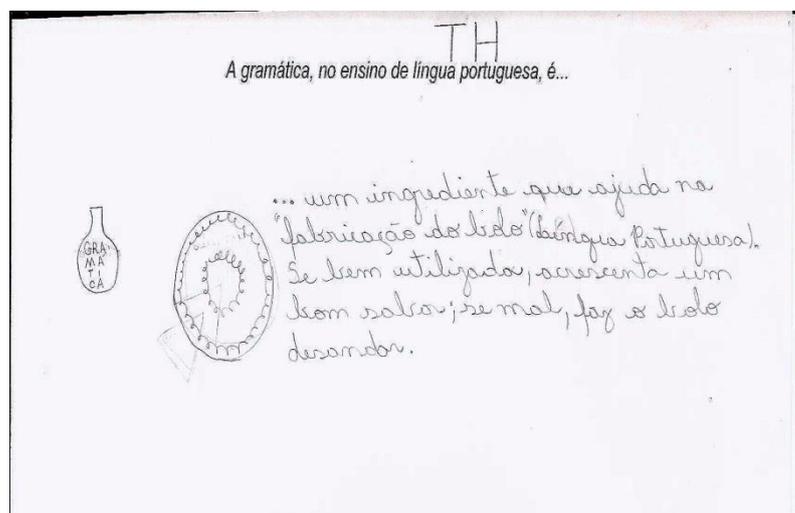


Figura C: Narrativa visual – Participante 2

Com a explicação da participante 2, é possível perceber a atribuição à gramática de um valor indispensável no ensino de LP. A participante demonstra relevância em se observar a forma de se abordar a gramática no ensino de LP, uma vez que essa necessita de um pouco

do ingrediente gramática, contudo, seu uso deve ser bem balanceado, pois o exagero atrapalha e estraga o bolo (o ensino).

Em seguida, a ilustração da Participante 9:

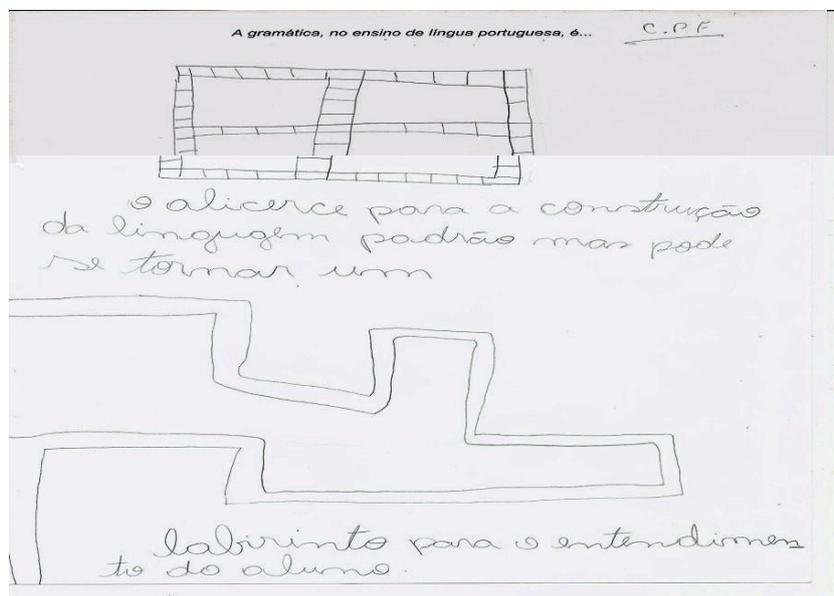


Figura D: Narrativa visual – Participante 9

Na observação da representação visual da Participante 9, podemos verificar que a gramática é, de fato, um alicerce no ensino de LP. No entanto, ela acredita que os alunos a veem como um “labirinto”, conforme a maneira de o professor abordá-la em sala de aula. A seguir, temos a Participante 27 apresentando sua metáfora:

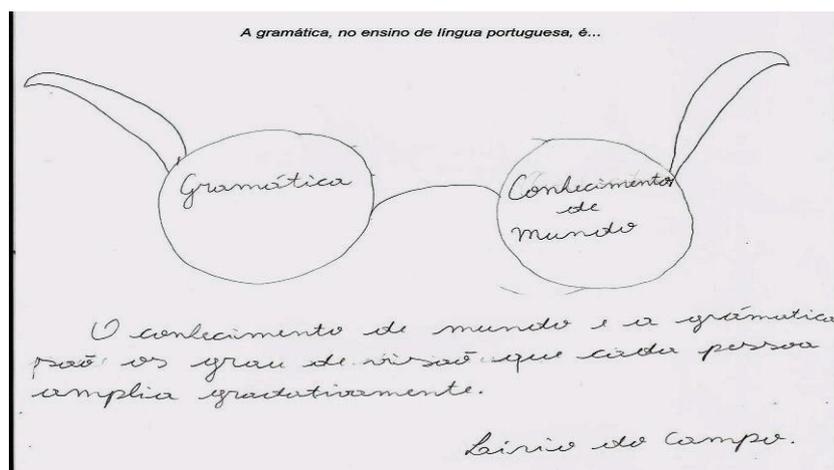


Figura E: Narrativa visual – Participante 27

Por meio da explicação, a Participante 27 afirma que a gramática está associada ao conhecimento de mundo. Em sua opinião, eles formam duas lentes, as quais só conseguem cumprir bem seu propósito de visão se forem utilizadas em conjunto, emparelhadas, assim

como utilizamos cada óculo para contemplarmos o todo. Dessa forma, a Participante 27 representa uma nova concepção da gramática, na qual ela é ligada à função, à concepção da linguagem com interação, conforme seus argumentos.

Considerações finais

Os participantes deste estudo reconhecem a importância de refletir sobre a abordagem gramatical no ensino de LP. Eles formam dois grupos: um que considera o ensino como um *continuum* da abordagem tradicional, uma vez que aprenderam nessa abordagem e, devido ao costume de aplicação comum em escolas, concebem a gramática como eficaz e/ou munida de certo comodismo prático docente. Por outro lado, aquele grupo que busca adequar as indicações didático-gramaticais previstas nos livros didáticos com um certo formato de contextualização, uso e prática comunicativa, buscando, evidentemente, a conciliação. Esse último tem ciência de que isso será mais difícil por conta da ruptura de paradigmas, mas, ao mesmo tempo, caracterizam a proposta como “mais atrativa para os alunos”.

Diante das preferências, cabe-nos questionar a (in)eficácia gramatical em aulas de LP em consonância com cada episódio e tópico de ensino com vistas ao contexto de aprendizagem. Já que não há receitas sobre como fazer isso, para cada situação e para cada objetivo de se estudar a língua, deverá haver sempre um exame apurado de quais itens devem ser destacados e de quais deve ser lançado mão. Essa análise crítica de/sobre a prática docente, ponderada à luz de teorias, certamente, nos guiará ao melhor método de ensinar LP, de ensinar gramática.

Sabemos que a reflexão sobre ensinar língua é um exercício diário e contínuo, e que deve ser praticado, assim como a aprendizagem sobre/de a língua, pelos sujeitos – professor e alunos – que se comunicam em língua durante a aula e em toda sua vida social, passando boa parte do tempo em contato direto com as várias manifestações sociais e culturais do idioma. Diante disso, o professor, como par mais especialista, poderá mediar a construção de conhecimentos linguísticos de seus alunos de modo a torná-los investigadores de fenômenos gramaticais que, por ventura, aconteçam na língua/linguagem. Se a língua for mobilizada dessa forma durante o ensino, poderemos obter êxito e a verdadeiro significado de cidadania. Isso porque a forma de conceber a língua pode acarretar sérias implicações a nossos alunos, uma vez que, com ela, eles podem alterar a forma de ver e de perceber o mundo ao seu redor.

Referências

ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. 4. ed. Campinas: Pontes Editores, 2007. 75 p.

ANTUNES, I. Avaliação da produção textual no ensino médio. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 163-180.

_____. *Aula de Português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 1999.

GERALDI, J. W. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GUEDES, P. C. *A formação do professor de português: Que língua vamos ensinar?* São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

ILARI, R. *A lingüística e o ensino da língua portuguesa*. – 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KALAJA, P; PAIVA, V. L. M. O. ; BARCELOS, A. M. F. (Ed.). *Narratives of learning and teaching EFL*. 1. ed. v. 1. Londres: Palgrave Macmillan, 2008. 256 p.

NEVES, M. H. de M. *Que gramática estudar na escola?* 3. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

NUNAN, D. *Research methods in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

OLIVEIRA, H. F.; COSTA, S. A. *Crenças de alunos iniciantes e concluintes do curso de Letras sobre Língua Portuguesa: considerações em torno do ensino aprendizagem da língua*. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, 1, 2011. Uberlândia: UFU, 2011.

OLIVEIRA, H. F. de. Ensinar além da língua: uma proposta de (trans)formação docente. In: NETO, J. E. P.; COSTA, S. A. R.; SILVA, V. M. da. (Orgs.). *Discursos, representações e paisagens: Múltiplos olhares*. – Goiânia: Ed. Da PUC Goiás, 2012.

POSSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. 6 ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2000.

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