

AS CONTRIBUIÇÕES DO TEXTO PARA O ESTUDO DA LÍNGUA PORTUGUESA

ELISETE MARIA DE CARVALHO MESQUITA (ILLEL/UFU) ¹

ALINE SEGATE (CNPQ/UFU) ²

RESUMO

Pelas experiências vivenciadas em salas de aula, como aluna dos níveis Fundamental, Médio e Superior e como professora voluntária, foi possível perceber alguns dos problemas enfrentados pelos professores quanto ao ensino de Língua Portuguesa bem como as dificuldades de os alunos entenderem os conteúdos propostos pelos professores da forma como é feita. Considerando alguns desses problemas, esta pesquisa objetiva investigar como o texto é trabalhado em sala de aula de escolas públicas e privadas da cidade de Uberlândia – MG. Objetivamos, também, perceber se os ensinamentos público e privado de Uberlândia- MG baseiam-se na proposta dos PCN e qual a relação texto/gramática em sala de aula e suas implicações. Dessa forma, pretendemos perceber como é(são) a(s) forma(s) de se trabalhar o texto em entidades públicas e privadas e, principalmente, de contribuir para as discussões relativas ao trabalho com o texto em sala de aula. O *corpus* utilizado para tal verificação é constituído de observações de aulas de Língua Portuguesa em algumas escolas da cidade em questão e através de dados coletados por meio de um questionário investigativo com questões relativas ao papel do texto em sala de aula, respondido tanto pelos alunos como pelos professores das turmas observadas. Como este estudo discutirá questões referentes à leitura, à gramática e à produção de textos no contexto especificado, são relevantes principalmente as considerações de autores que se inserem no âmbito da Linguística Textual e da Gramática Funcional, uma vez que a primeira se preocupa com o texto no que diz respeito a questões que vão do nível formal ao discursivo, permitindo análises que possibilitam uma melhor interpretação e a segunda procura levar em conta variadas facetas do uso linguístico, ou seja, preocupa-se como os falantes, de fato, usam a língua para se comunicarem. Assim, teremos como arcabouço teórico Marcuschi (2002), Neves (1990; 2003; 2004), Possenti (1999), Travaglia (2003; 2006), Ilari (1985), PCN (1997,2003), dentre outros.

Palavras-chave: Texto, ensino, Língua Portuguesa.

ABSTRACT

TEXT'S CONTRIBUTIONS TO THE STUDY OF PORTUGUESE LANGUAGE

From our experiences in classrooms as Elementary School, High School and College student and as a voluntary teacher, it was possible to understand some of the problems faced by teachers in teaching Portuguese and the difficulties of the students to understand the way the content is offered by those teachers. Considering some of these problems, this research aims to investigate how the text is studied in the classroom of public and private schools in the city

¹ Professora orientadora. Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP – Campus de Araraquara - SP. Professora da Universidade Federal de Uberlândia (ILLEL- UFU). E-mail: elismcm@terra.com.br.

² Aluna bolsista. Projeto nº. H-016/2007- PIBIC/ UFU. Graduanda do curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal de Uberlândia (ILLEL-UFU). E-mail: alinesegate@yahoo.com.br.

of Uberlândia - MG. It aims, as well, to notice if the Uberlândia-MG's teachers of these public and private schools base their classes on what is proposed on the PCN, to notice what is the relationship between text and grammar in the classroom and which are the implications of this relationship. Thus, we want to research how the teachers use the text in public and private schools and, mainly, to contribute to the discussions on how to use the text in the classroom. The corpus used for such verification is made of reports of Portuguese-speaking classes in some schools of the city. The data was collected through a investigative survey about the role of text in the classroom, responded both by the students and the teachers observed. As this study discusses issues related to reading, grammar and the production of texts in the specified context, the authors who study the linguistics Textual and Functional Grammar are relevant considerations (the first theory concerns about the text from the formal to the discursive level, allowing analyses that enable better interpretation and the second theory seeks to take into account many sides of the use of the language, it is concerned about how the speakers, in fact, use the language to communicate). So, our theoretical framework are Marcuschi (2002), Neves (1990; 2003; 2004), Possenti (1999), Travaglia (2003, 2006), Ilari (1985), CPN (1997.2003), among others.

Key-Words: Text; Portuguese language; Teaching Process.

1.0. INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva discutir como o texto é trabalhado nas aulas de Língua Portuguesa. Para isso, observamos e analisamos aulas em escolas públicas e privadas da cidade de Uberlândia – MG, com o intuito de perceber se há diferenças no modo como o texto é trabalhado nessas escolas. Além disso, objetivamos perceber se os ensinos público e privado dessa cidade baseiam-se na proposta dos PCN e, ainda, intencionamos tratar da relação texto/gramática em sala de aula e suas implicações. Desse modo, nossa proposta visa a contribuir para as discussões relativas ao Ensino de Língua Portuguesa.

O *corpus* deste estudo, escolhido com o intuito de perceber, de

fato, como é(são) a(s) forma(s) de se trabalhar o texto em entidades públicas e privadas, é constituído de observações e questionários investigativos aplicados aos alunos e professores das seguintes séries: 4º e 8º do Ensino Fundamental e 3º do Ensino Médio de escolas públicas e privadas da cidade de Uberlândia – MG. Essas séries foram escolhidas devido ao fato de representarem as últimas séries de cada ciclo.

Inspiramo-nos em base teórica textual-funcionalista, uma vez que tanto a Lingüística Textual como o Funcionalismo possuem muitos pontos em comum e, principalmente, porque enfatizam o estudo de uma determinada língua dentro de uma perspectiva interacional, em que os papéis desempenhados por falante e ouvinte são

imprescindíveis numa determinada situação comunicativa, sendo que a compreensão dos enunciados é o centro de todo esse processo comunicativo. Assim, podemos dizer que a Lingüística Textual tem em vista a competência textual do falante, ou seja, o conjunto de habilidades do usuário da língua e, segundo Neves (2003), o que se faz nas propostas funcionalistas é falar de gramática falando de funcionamento e de funções, é configurar a gramática olhando para além da expressão lingüística.

A escolha desses pressupostos teóricos se justifica ainda se considerarmos que a partir deles, talvez, possamos entender e explicar com maior segurança como se dá o trabalho com o texto no contexto em questão. Levando em conta, ainda, os fatores associados à relação texto/gramática em sala de aula e suas implicações, acreditamos que a gramática, do modo como vem sendo trabalhada, é a grande vilã do ensino de línguas, de modo geral. Daí entendermos que, para o cumprimento das metas estabelecidas nesta pesquisa, é impossível tratar do texto em sala de aula sem dedicarmos um tempo considerável à gramática. Isso nos ajuda a compreender a frequência que encontramos a correlação texto/gramática tratada sob a ótica de variados autores que se dedicam a questões do ensino de línguas, de modo geral.

Nosso trabalho, então, está organizado em quatro partes. Na primeira, apresentamos a Fundamentação Teórica, espaço destinado a um aparato geral sobre o ensino da Língua Portuguesa. Na segunda parte, apresentamos os Materiais e Métodos, onde explicamos “como” e “porquê” este trabalho foi desenvolvido. A terceira parte é destinada aos Resultados e Discussões. É o momento em que tentamos fazer o inter-relacionamento entre a teoria usada e a análise dos dados coletados. Por último, apresentamos a conclusão, espaço onde explicitamos o nosso parecer de acordo com a análise feita.

CAPÍTULO I: O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

De acordo com Travaglia (2003), em algum momento da vida, certamente, muitas pessoas já se perguntaram sobre o(s) por quê(s) aprender Língua Portuguesa na escola, já que todos somos falantes dessa língua. Nesse sentido, a definição do verdadeiro papel do ensino de Língua Portuguesa passa pela compreensão da natureza da linguagem e das características que a definem e chega ao debatido desenvolvimento da competência comunicativa.

A aula de Português é sempre aula de língua, de linguagem e de comunicação. O seu ensino, portanto, se

justifica pelo objetivo de que o aluno alcance a competência comunicativa, a fim de que se torne capaz de usar de forma eficiente a sua língua.

[...] o ensino de Língua Materna se justifica prioritariamente pelo objetivo de desenvolver a **competência comunicativa** dos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), isto é, a capacidade de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação. Portanto, este desenvolvimento deve ser entendido como a progressiva capacidade de realizar a adequação do ato verbal às diversas situações de comunicação. (TRAVAGLIA, 2003, p.17).

Como bem afirma o autor, o desenvolvimento da competência comunicativa no aluno se dá por meio da adequação do ato verbal às diversas situações comunicativas. Para isso, o professor de Português terá de fomentar o contato do aluno com a múltipla variedade de situações e de discursos que o uso da língua possibilita. Isto significa que a pluralidade dos discursos não é somente os discursos selecionados e levados à sala de aula pelo professor, mas também os discursos que são produzidos, inclusive, durante as aulas, pelos próprios alunos.

Dessa forma, o estudo do texto na aula de Português, objeto de análise desta pesquisa, compreende o estudo das especificidades dos discursos em articulação com as situações que os

suscitam. Assim, para desenvolver a competência comunicativa é de extrema importância a realização de atividades diversificadas que conduzirão os alunos ao domínio dos modos de atuação linguística, no que diz respeito ao uso das expressões oral ou escrita, em sentido amplo.

Outro fator de extrema importância para que o aluno adquira a competência comunicativa é que o professor tenha a consciência de que ensinar a Língua Portuguesa implica a integração ativa do aluno na comunidade, tornando-o atento ao seu próprio discurso e criticamente atento ao discurso do(s) outro(s). Nesse sentido, é importante a forma como o professor concebe a linguagem, ou seja, a sua concepção de língua e do que esta representa para o indivíduo no processo de aprimoramento da linguagem como forma de consciência de si e da relação com os outros, pois aprender a falar bem uma língua, por exemplo, é aprender a comportar-se como um ser humano, sujeitar-se a determinadas normas não só gramaticais e cognitivas, mas também sócio-culturais (Travaglia, 2003).

Ensinar a Língua Portuguesa, então, é intervir diretamente na formação do indivíduo. É dentro dessa perspectiva que o alargamento da noção de texto nas aulas de português é muito importante, pois é a abertura de diferentes tipos de

discursos que permite ao aluno ser promovido socialmente como um indivíduo capaz de adequar-se às mais diversas situações de comunicação, sem deixar de lado as práticas lingüísticas que utiliza fora do ambiente escolar e que, muitas vezes, por falta de embasamento teórico dos professores acerca da variação e mudanças lingüísticas, esse aluno é forçado a ter de aprender a variedade padrão sem sequer entender a sua real funcionalidade. Como bem alerta Travaglia (2003, p.19): “... quando o aluno vem para a escola, já domina pelo menos a norma coloquial de seu meio (incluída aí a questão das variedades regional e social da língua) em sua forma oral...”. Isso significa que cabe ao professor de Português ter a clareza que quando o aluno ingressa na escola, já existe com ele um conhecimento lingüístico que se desenvolve independentemente dos ensinamentos escolares e compete à escola propiciar a esse aluno outros conhecimentos.

No que diz respeito, então, à forma como a Língua Portuguesa é ensinada na escola, o que a maioria dos professores faz é afastar o aluno de sua realidade lingüística, fazendo com que ela se torne um espaço artificial e sem significado para esse aluno. É dentro desta perspectiva que surge um dos principais pontos de embate no ensino de Língua Portuguesa: Como ensinar Língua

Portuguesa de forma que o aluno tenha seus direitos individuais garantidos e respeitados?

Diante disso, Travaglia (2003) expõe várias concepções de língua que norteiam ou deveriam nortear o ensino de Língua Portuguesa. Para ele, existem três tipos de ensino da língua e cada um responde à pergunta sobre o(s) porquê(s) ensinamos a Língua Portuguesa: o primeiro tipo de ensino é o prescritivo, ou seja, este ensino é responsável por selecionar padrões lingüísticos favorecidos por alguns membros da comunidade e usar práticas padronizadas de ensino em detrimento de outras tidas como inaceitáveis. Este tipo de ensino ajuda a perpetuar no processo de ensino da língua a equivocada noção de “erro lingüístico”. O segundo tipo de ensino de língua é o descritivo, isto é, aquele que fornece a descrição de como determinada língua funciona. O terceiro e último tipo de ensino de Língua Portuguesa diz respeito ao ensino produtivo. Nele há o ensino de novas habilidades lingüísticas que objetivam, primordialmente, o desenvolvimento da capacidade comunicativa.

É frente ao objetivo de desenvolver no aluno essa competência comunicativa, que é de extrema importância no processo de ensino da Língua Portuguesa que o professor domine

e considere as variedades lingüísticas em sala de aula, como afirma Travaglia:

[...] todos sabem que existe um grande número de variedades lingüísticas, mas, ao mesmo tempo em que se reconhece a variação lingüística como um fato, observa-se que a nossa sociedade tem uma longa tradição em considerar a variação numa escala valorativa, às vezes até moral, que leva a tachar os usos característicos de cada variedade como certos ou errados, aceitáveis ou inaceitáveis, pitorescos, cômicos, etc. Todavia, se se acredita que em diferentes tipos de situação tem-se ou deve-se usar a língua de modos variados, não há por que, ao realizar as atividades de ensino/aprendizagem da língua materna, insistir no trabalho apenas com uma das variedades, a norma culta, discutindo apenas suas características e buscando apenas o seu domínio em detrimento das outras formas de uso da língua que podem ser mais adequadas a determinadas situações (TRAVAGLIA, 2003, p.41).

Diante disso, Travaglia (2003) e Neves (2004) acreditam que é muito importante no processo de ensino da língua que os professores de Português passem a contemplar em suas aulas os fenômenos de variação e mudança lingüística de modo mais consistente e embasado, para que o aluno se sinta motivado a apreender quaisquer conteúdos e se expressar em quaisquer modalidades lingüísticas na sala de aula.

Além disso, é muito claro dentro do processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa que a passagem do domínio do

lar para o da escola é a transição da cultura oral para a cultura predominantemente escrita. Cabe, então, ao professor saber lidar com essa realidade, pois a formalidade de muitos professores, associada ao rigor no momento das avaliações, por exemplo, contribui para o sentimento de medo e insegurança lingüística dos alunos, o que impede que os mesmos se expressem diante do professor e isso em aulas de português é algo inadmissível, já que esta deve ser aula de expressão, comunicação e produção oral e escrita.

Assim, no ensino de Língua Portuguesa, no que diz respeito às diferenças de falares, vale destacar que essas diferenças são, antes de tudo, um instrumento de identidade de um falante ou grupo social. Portanto, o respeito para com essas variedades lingüísticas é a atitude desejada por parte de todos os falantes, mesmo porque, o prestígio que muitas variedades ganham, em detrimento de outras, é resultado de fatores de ordem política, econômica e social, como lembra Camacho (2001). O combate a esse preconceito, muito mais social do que lingüístico, deve começar na escola, pelo conhecimento profundo e pela mudança de atitude de muitos professores acerca da inegável variação lingüística existente em todo o território nacional.

Segundo Travaglia (2003) e Possenti (1999), o trabalho com a norma padrão deve ser de forma a fazer com que o aluno a encare como uma variedade a mais a ser aprendida, para ser usada em situações específicas de comunicação. Mas, o aluno não deve desprezar o seu dialeto do dia-a-dia, mesmo porque o objetivo de ensino de Língua Portuguesa ao propor o estudo da norma padrão não é que o aluno substitua a variedade que já possui, mas que tenha um leque de possibilidades comunicativas a seu dispor, a fim de que sejam utilizadas em situações em que estas possam ser acionadas e utilizadas do modo mais adequado possível.

Sabendo, então, que a exposição dos alunos às diversas formas de discursos, variedades e modalidades lingüísticas é algo que lhes permite desenvolver habilidades lingüísticas, é interessante saber diferenciar texto e discurso no processo de trabalho com a linguagem. Segundo Travaglia (2003), o texto é uma unidade de sentido que se concretiza em atividades de comunicação, já o discurso se constitui em toda atividade comunicativa de um locutor, numa dada situação de comunicação, o que engloba os vários enunciados produzidos pelos interlocutores.

Assim, no processo de ensino de Língua Portuguesa, o trabalho com

diversos textos dentro de sala de aula é muito importante, pois expõe os alunos a vários discursos diferentes, sendo fundamental levar em consideração o objetivo que se pretende alcançar nessa interação comunicativa proporcionada pelos discursos presentes nos textos, mesmo porque é diante da intenção comunicativa pretendida que é possível utilizar os recursos adequados para o trabalho com a gramática, a produção e a compreensão de textos.

1.1. A DISCIPLINA GRAMATICAL³

Devemos compreender por Gramática não apenas um conjunto de taxonomia e um conjunto de funções de determinada língua, mas toda a relação deste conceito com o efetivo uso da língua, ou seja, o estudo da gramática deve tratar, principalmente, do funcionamento da linguagem e das variedades da língua, inclusive da norma, tradicionalmente, considerada como padrão (norma culta).

Segundo Possenti (1999), não temos necessidade alguma de ensinar aos nossos alunos a gramática nas escolas, se a

³ Devido ao fato de o ensino de Língua Portuguesa estar, tradicionalmente, atrelado ao ensino de gramática, consideramos relevante uma discussão a respeito desse tema, antes de nos debruçarmos sobre as questões relativas ao espaço do texto na sala de aula. Desse modo, os próximos tópicos objetivam tratar dessa temática.

razão principal para isso for o domínio da variedade padrão da língua e tornar os alunos bons leitores e escritores razoáveis. Nesse sentido, ao desenvolvermos um trabalho com a Língua Portuguesa, especificamente sobre o ensino de gramática nas escolas, é fundamental saber que há vários tipos de gramática e que o trabalho com cada tipo tem resultados diferentes para objetivos diversos. Sendo assim, a Gramática possui múltiplas acepções, algumas das quais apresentamos de forma sucinta a seguir:

A Gramática Normativa é um conjunto de regras que o usuário deve aprender para falar e escrever corretamente a língua; a Gramática Descritiva ou Expositiva é um conjunto que descreve os fatos de uma dada língua; a Gramática Estruturalista é uma descrição das formas e estruturas da língua e a Gramática Gerativa é o sistema de regras que o falante aciona intuitivamente ao falar e entender sua língua.

O modelo em que se pautou a nossa gramática foi no modelo tradicional ocidental, tanto que os gramáticos tradicionais são chamados de normativos. Essa gramática ocidental se instituiu a partir de modelos que deveriam ser seguidos, imitados, com exposição e imposição de padrões devido às ameaças de extinção da língua e da literatura em dado contexto histórico (invasão bárbara).

Com o surgimento da ciência da linguagem, os manuais de gramática têm sido organizados sem a valoração de determinado padrão lingüístico, propondo uma nova maneira de relacionar o social com o lingüístico, como explica Neves:

Os padrões não se impõem ao uso, mas, pelo contrário, os usos estabelecem padrões; os usos são socialmente diferentes, mas essa estratificação não representa diferente valoração, apenas apresenta o reconhecimento de que diferentes usos têm de ser adequados a diferentes situações de uso; assim, a existência de registros não-padrão constitui garantia de eficiência de uso. (NEVES, 2004, p. 34)

Não podemos deixar de dizer que é graças ao desenvolvimento da Lingüística que compreendemos as variações lingüísticas ou as diferenças como algo natural da língua, e entendemos o uso de determinado padrão de acordo com o que a situação requer, e não que um é correto e o outro é errado ou deficiente. Os professores devem se interessar mais por esta questão, uma vez que a proposta do ensino da gramática nas escolas deve ser calcada na não discriminação da linguagem popular, coloquial. Assim, o aluno vai se sentir à vontade e motivado para ter contato com o padrão culto e adquirir novos conhecimentos e habilidades lingüísticas da ‘boa

linguagem’, sem sentir que a norma culta é a única correta.

Entretanto, no Brasil, como em muitos outros países, o acesso mais fácil à cultura vincula-se à posição socioeconômica do indivíduo, o que novamente, remete à relação valor social/intelectual para a definição do padrão lingüístico prestigiado e sua fixação na modalidade escrita da língua – exemplo a ser seguido e imitado por quem deseja saber, corretamente, o que se deve e o que não se deve dizer. (NEVES, 2004). Dessa forma, o ensino da gramática torna-se modelar e mecânico, ao invés de desenvolver a competência comunicativa dos falantes, de se realizar enquanto um meio eficaz de interação verbal para qualquer variante lingüística e em qualquer situação ou ambiente.

Assim, antes de se iniciar o trabalho com Língua Portuguesa na escola, é urgente que o professor resolva para si mesmo e para a instituição em que trabalha, talvez, o que ele entende por “gramática”.

1.2. O ENSINO DA GRAMÁTICA NA ESCOLA

Em relação ao ensino de gramática na escola, podemos observar que o que é priorizado é o aprendizado de regras cristalizadas pela gramática

normativa no que diz respeito ao ensino do que é “certo” e “errado” no uso da língua, sendo que esse aprendizado está associado a uma seqüência incansável de exercícios repetitivos sobre nomenclaturas e classificações de tópicos gramaticais que nada contribuem para que os alunos adquiram o domínio do uso efetivo da língua. Lembramos ainda que há uma ausência quase absoluta de atividades que contemplem a produção e a compreensão de textos produzidos pelos alunos, como comprova Neves (1990). O resultado disso é a falta de interesse cada vez maior dos alunos em relação à leitura, à escrita e ao aprendizado da Língua Portuguesa, pois com o ensino de gramática como é, ou seja, mecânico, o aluno não consegue ver a praticidade e a funcionalidade do ensino de sua língua de modo sistematizado.

Ao ter em vista que o ensino de gramática visa a contribuir para que o aluno domine a língua eficientemente, tendo em vista também o desenvolvimento da competência comunicativa, é necessário sempre fazer uma reflexão sobre a linguagem e formular hipóteses sobre o real funcionamento da língua. De acordo com Travaglia (2003), é importante que o ensino de gramática esteja voltado, preferencialmente, para uma gramática de uso e para uma gramática reflexiva, a partir das quais seja privilegiada a internalização de regras e princípios de uso da língua para

que estas estejam à disposição do usuário quando ele necessitar, ou seja, nos diversos eventos de comunicação a que esteja exposto. Esta internalização de regras, segundo o autor, é possível a partir do trabalho com as próprias produções de textos orais e escritos dos alunos, bem como através da reflexão sobre os diversos recursos lingüísticos possíveis para o efetivo domínio da língua.

Diante disso, podemos perceber que o trabalho de ensino/aprendizagem da língua por meio de textos é muito mais produtivo, eficiente e útil, pois, assim, é possível explorar as características das diversas situações de enunciação presentes nos textos. Então, saber explorar esses textos com os alunos é contribuir para que os mesmos não sejam apenas decodificadores dos textos que lêem e/ou produzem, mas que sejam prioritariamente e suficientemente, sujeitos capazes de fazer uma leitura crítica e consciente de quaisquer textos que lhes forem apresentados.

Como já mencionado, muitos professores ainda confundem o ensino de língua com o ensino de gramática, como coloca Mendonça (2001) e Possenti (1999). Para esse último autor, o ensino da gramática se dá através da soma de atividades como: “o estudo de regras mais ou menos explícitas de construção de estruturas (palavras ou frases) e a análise

mais ou menos explícita de determinadas construções”. Essas atividades podem ser ensinadas separadamente, pois uma não depende da outra. Por exemplo, pode-se ensinar o uso dos verbos sem recorrer às razões explícitas que justificam tais formas. Desse modo, o professor deve estar ciente de seu trabalho em sala de aula.

[...] o mais importante é que o aluno possa vir a dominar efetivamente o maior número possível de regras, isto é, que se torne capaz de expressar-se nas mais diversas circunstâncias, segundo as exigências e convenções dessas circunstâncias (POSSENTI, 1999,p.83).

Não há como discordarmos dessas palavras, pois acreditamos que o verdadeiro papel da escola é oferecer condições para que o aluno aprenda as variedades lingüísticas que ainda não conhece e não ensinar uma única variedade da língua com o objetivo de preencher o lugar da(s) outra(s). Se a escola é um local onde os alunos devem ter acesso à cultura, educação, então, para que o aluno tenha maior facilidade no aperfeiçoamento da gramática internalizada, a escola deve expor o aluno, o maior número de vezes possível, às experiências lingüísticas mais comuns a todas as variedades lingüísticas, dando prioridade à leitura, à escrita e à linguagem oral. Essas são formas eficientes para que o aluno aprenda a língua e a gramática de maneira

significativa, pois o importante é não se pautar no ensino de nomenclaturas⁴ e análise sintática e morfológica, que não resulta numa aprendizagem efetiva dos alunos. Desse modo, o ensino de Língua Portuguesa não deve ser simplesmente uma transmissão de conteúdos prontos, regras gramaticais, e sim um auxílio aos alunos na construção e aquisição de conhecimentos.

Assim, justificar o ensino da gramática por razões culturais, segundo Possenti (1999), significa, entre outras coisas, admitir que o ensino da gramática possa não ter nada a ver com o ensino da língua. Nesse sentido, é importante que o professor decida, qual o tempo destinado ao ensino dos pilares que sustentam o ensino da Língua Portuguesa, atentando para todas as estratégias (leitura, redação, gramática etc.) Além disso, deve perceber que essa decisão pode variar conforme o nível de ensino e o tipo de classe, o que, conseqüentemente, pode revelar diferentes maneiras didáticas.

Agir desse modo significa encarar a língua como um sistema aberto, que abriga um conjunto de variedades, que não deve ser tratado com discriminação ou encarado como um defeito no trabalho

escolar sobre a Língua Portuguesa, ou seja, neste trabalho deve-se considerar o uso e usuário da língua, sem conceber um padrão lingüístico modelar. Deve-se considerar, ainda, que o conceito de norma vai além de um simples aglomerado de formas lingüísticas, pois há uma diversificação nas normas lingüísticas, o que não justifica que no âmbito escolar uma norma deva ser mais valorizada do que outra(s). E, sobre o padrão lingüístico, devemos evitar ensinar um padrão que esteja fora da observação dos usos, o que não caracteriza um padrão real. Daí parte a grande questão: No trabalho de gramática nas escolas qual deve ser o padrão que devemos utilizar?

Sobre isso, Neves (2004, p.21) diz que “se é um padrão que se busca, não faz sentido que a fonte para essa relativa ‘uniformização’ consentida se restrinja a um espaço de atuação lingüística – e sociocultural – absolutamente particular e peculiar”, ou seja, se o ensino de gramática nas escolas se resume, unicamente, à aplicação e imposição de um único padrão lingüístico, esse ensino não fará sentido ao aluno e, dificilmente, trará significado produtivo para ele.

Portanto, na aquisição de um padrão real para se trabalhar a gramática nas escolas, encontramos vários obstáculos, tais como: inoperância, demagogia ou cultivo de discriminação, sendo que neste cenário opta-se por um

⁴ Através das observações feitas, percebemos que no ensino da Língua Portuguesa, alguns professores privilegiam o ensino de nomenclaturas. Isso será mais bem explicado quando os resultados forem apresentados.

único modelo de linguagem, que acaba sendo sempre, o de maior prestígio social. Assim, segundo Neves (2004), o importante nesse estudo sobre a linguagem, é partir da língua para o padrão, do uso para a norma e, não ao contrário, como tem acontecido nas escolas, que avaliam e separam alguns usos lingüísticos como corretos e outros como errados. Na verdade, um trabalho com a gramática deveria se dar a partir da observação da produção lingüística efetivamente realizada, ou seja, respaldada no real funcionamento da linguagem, sem a rotulação das variedades como corretas ou erradas. Nesse sentido, podemos nos perguntar a respeito do *status* da norma padrão na escola.

1.3. A ESCOLA TEM QUE ENSINAR O PORTUGUÊS PADRÃO?

Aprender a norma culta na escola é considerado por muitos alunos chato e cansativo, principalmente, por não se interessarem muito pelas regras da gramática padrão que são ensinadas na sala de aula. Afinal, a escola tem que ensinar o português padrão? Na verdade, a escola é responsável pelo ensino da língua padrão. Sendo assim, ela tem que criar condições favoráveis para que o aluno a aprenda. O ensino do padrão só se torna difícil quando se trata do ensino do padrão a quem não o

utiliza na linguagem cotidiana, ou seja, isto se torna um complicador, principalmente para os alunos de classes menos favorecidas, já que é pequeno o convívio desses alunos com a linguagem padrão, como afirma Possenti (1999).

Ter o domínio do português padrão para as escolas significa aquisição da escrita e o desenvolvimento da competência textual. Mas, na realidade constatamos nesta pesquisa, como será mostrado mais adiante, que são poucas as instituições de ensino que se preocupam com esses importantes aspectos da formação do aluno. Muitos professores não incentivam os alunos a ler e a escrever constantemente, nem dão espaço nas aulas de Língua Portuguesa para que os alunos pratiquem essas atividades. Como ressalta Possenti (1999, p.20) “ler e escrever não são tarefas extras que possam ser sugeridas aos alunos como lição de casa e atitude de vida, mas atividades essenciais ao ensino da língua”. Ou seja, a sala de aula é um lugar onde o professor deve explorar este ensino e a escola, muitas vezes, fracassa no ensino da linguagem padrão, pela forma como concebe a função e as estratégias do ensino de língua.

Além disso, se nós, educadores, pautamos nossas aulas unicamente na gramática normativa para esclarecer as dúvidas de nossos alunos, certamente nosso ensino estará centrado no

que é certo ou errado, o que revela uma visão equivocada do que seja realmente uma língua, tal como ela existe no mundo real, ou seja, na sociedade em que é usada. A gramática normativa é útil e importante para conhecermos aspectos da língua, porém, não é o único instrumento à disposição do professor.

No momento de uso de nossa língua, todos somos capazes de nos expressar por meio de palavras. Afinal, moramos em um país onde se fala uma mesma língua. Mas, grupos que utilizam dialetos diferentes, normalmente, consideram um erro os outros falares distintos dos seus. Concordamos com Possenti (1999, p.29) quando ele diz “o preconceito é mais grave e profundo no que se refere a variedades de uma mesma língua do que na comparação de uma língua com outras”. Permitimos que pessoas de outros dialetos falem diferente, porém não permitimos que as pessoas falem nossa língua diferentemente da forma estabelecida pelo padrão normativo. Dessa forma, os erros que não aceitamos só são considerados realmente erros, quando são analisados pelas regras sociais, caso contrário são variações ou modificações da língua. Ainda segundo possenti,

Saber falar significa saber um língua. Saber um língua significa saber uma gramática. Saber uma gramática não

significa saber de cor algumas regras que se aprendem na escola, ou saber fazer algumas análises morfológicas e sintáticas. Mais profundo do que esse conhecimento é o conhecimento (intuitivo ou inconsciente) necessário para falar efetivamente a língua. (POSSENTI, 1999, p.30)

O importante não é fazer com que os alunos decorem as regras da gramática normativa, e sim que eles sejam capazes de entender e elaborar variados enunciados, que tenham o domínio de diversas habilidades e adquiram o domínio da língua. Assim, quando se depara com orações incompletas, o ouvinte é capaz de interpretar ou entender o que o falante quer dizer. Concordamos, novamente, com Possenti (1999) quando ele diz que “qualquer avaliação de inteligência do aluno com base na desvalorização de seu dialeto é cientificamente falha” (p.32). Isso significa que todos os alunos são capazes de aprender uma variedade lingüística, independentemente de serem pertencentes a uma classe que utiliza ou não um dialeto mais valorizado.

Dessa forma, para que possamos dominar uma língua, é importante que tenhamos o hábito de praticar atividades significativas, contextualizadoras, efetivas, não meramente resolver exercícios com os alunos. A escola, bem como o professor, deve priorizar a escrita e a leitura, pois essas atividades são de suma importância

para o desenvolvimento de habilidades lingüísticas do aluno, e não pensar somente em listas de exercícios e em avaliação, como acontece em muitas instituições, inclusive, nas que serviram de base para esta pesquisa (ver o item 3.0).

1.4. A VERDADEIRA FUNÇÃO DA ESCOLA NO EFETIVO ENSINO DE GRAMÁTICA

Objetivando o efetivo ensino de gramática, no que diz respeito à língua escrita, a escola não deve exigir que o aluno se desvincule das estratégias da língua falada, sem que antes seja concedido a ele embasamento suficiente para que haja um real processo de interação verbal, porque o aluno é um ser único e a linguagem é automática para sua interação verbal com o mundo que lhe cerca, sendo a aquisição das expressões lingüísticas um processo constante e automático que ocorre de acordo com as suas necessidades. Desse modo, na produção escrita a escola deve tentar promover situações reais de uso da língua, condicionando o uso lingüístico para que o desenvolvimento cognitivo do aluno, desde a infância, não seja prejudicado.

Além disso, o aluno, quando ingressa na escola, já possui uma gramática internalizada, que ele usa automática e diariamente para a satisfação de suas

necessidades orais e escritas – é isso que a escola não pode discriminar, considerar inválido, como se apenas a modalidade escrita fosse algo com prestígio, que mereça atenção, por ser construção mais elaborada. É fundamental perceber que ambas as modalidades de língua, oral e escrita, possuem normas, que ambas são importantes, cada qual com a sua função e o seu momento adequado de uso, não que, necessariamente, para ser um bom falante, a fala deva se aproximar ao máximo da língua escrita.

Portanto, é de suma importância que a escola institua um processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa que não se resuma a uma simples codificação e decodificação de enunciados, que não produzem sentido real para o aluno, uma vez que o aluno não produz textos somente ao escrever. Toda a sua fala é um texto com construções significativas e cheias de intenções.

Assim, o trabalho com a gramática deve representar para o ensino de Língua Portuguesa um importante instrumento na compreensão da língua, pois isso que evidencia aspectos importantes no processo de construção de significado e efeitos de sentidos possíveis com as diversas formas de uso da língua. Isso certamente contribuirá para que a gramática seja vista positivamente e que também seja reconhecido o fato de que

cada ser humano é dotado de uma grande competência gramatical e de uma capacidade de usar, com bom senso, confiança e realismo os recursos propiciados pelo bom entendimento da gramática.

Com base nisso, o ensino de Língua Portuguesa poderá garantir a todos os alunos, usuários gramaticalmente esclarecidos e confiantes, o aprendizado da gramática de modo eficiente e satisfatório, ou seja, não como pretexto para o ensino mecânico de regras gramaticais, como frequentemente ocorre nas aulas de Português.

CAPÍTULO II – A VEZ DO TEXTO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Um dos mais importantes objetivos do ensino da Língua Portuguesa é o aprimoramento da compreensão e interpretação da produção textual dos alunos. O professor é um facilitador no processo de ensino e aprendizagem com textos, o qual ocorre por meio das idéias impressas nas páginas que convidam à leitura. Como sabemos, a leitura guia os alunos para caminhos que os levam a novos horizontes. A cada palavra pode nascer variados significados. Desse modo, não há como negar a relevância da presença do texto em sala de aula.

O trabalho com diversos textos assume uma grande importância nas aulas de Língua Portuguesa, pois ajuda a preparar o aluno para ser um cidadão, em sentido amplo. Mas, para que isso realmente aconteça, é preciso que o aluno compreenda a significação do texto em sua profundidade para ser capaz de entender o processo de construção e reconstrução do texto.

A proposta dos PCN (2003) de fundamentar o ensino da Língua Portuguesa, tanto oral quanto escrito, nos gêneros textuais, tem relação com o que está sendo dito. Essa proposta desencadeou uma relevante e significativa atividade de pesquisa, visando primeiro, descrever uma diversidade considerável de gêneros a partir dos heterogêneos textos e, segundo, apresentar sugestões didáticas para o uso dos textos enquanto exemplares e fonte de referência de um determinado gênero.

Segundo Bezerra (2002), há a necessidade de se ensinar, também, textos e gêneros da mídia, pois os diversos gêneros presentes no dia-a-dia dos alunos são fontes de várias situações comunicativas que podem auxiliar os alunos na identificação de inúmeros gêneros textuais:

Os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontáveis em qualquer situação

comunicativa... Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis. (PCN de Língua Portuguesa, 2003, p.19).

Presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade quanto na escrita, por isso, não podemos ignorar esses novos gêneros. Eles são, também, instrumentos facilitadores para o ensino da Língua Portuguesa, já que estão presentes no dia-a-dia dos alunos. Dessa forma, os suportes tecnológicos da comunicação tais como o rádio, a televisão, o jornal, a revista, a internet, por terem uma presença marcante e grande centralidade nas atividades comunicativas da realidade social que ajudam a criar, propiciam aos educadores trabalhar com um ensino mais familiar ligado à realidade social do aluno.

Tendo em vista que todos os textos se manifestam sempre num ou noutro gênero textual, um maior conhecimento do funcionamento dos gêneros é importante tanto para a produção como para a compreensão dos textos que entram em sala de aula. Em certo sentido, é esta idéia básica que se acha no centro dos PCN (2003), quando sugerem que o trabalho com o texto deve ser feito na base dos gêneros, sejam eles orais ou escritos.

No ensino, de uma maneira geral, e em sala de aula de modo particular, pode-se tratar dos gêneros na perspectiva

de levar os alunos a produzirem ou analisarem eventos lingüísticos os mais diversos, tanto escritos como orais, e identificarem as características de gênero em cada um. É um exercício que além de garantir a prática textual, também leva à instrução.

Dessa forma, o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia, pois nada do que fizermos linguisticamente estará fora de ser feito em algum gênero.

O trabalho com gêneros será uma forma de dar conta do ensino dentro de um dos setores da proposta oficial dos PCN (2003), mesmo porque, tem-se a oportunidade de observar tanto a oralidade como a escrita em seus diversos usos, sem forçar a criação de gêneros que circulam apenas no universo escolar.

No que diz respeito ao(s) modo(s) como se lida com os gêneros textuais no ensino de Língua Portuguesa, deve-se favorecer acima de tudo, o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos e, para isto, os textos escritos e orais devem ser objeto de estudo, tanto para a leitura e para a análise quanto para a produção textual.

Nesse sentido, o estudo de gêneros pode ter conseqüência positiva nas aulas de Português, pois leva em conta os

usos e as funções da língua numa situação comunicativa. Com isso, as aulas podem deixar de ter um caráter dogmático e/ou fossilizado, pois a língua a ser estudada se constitui de formas diferentes e específicas em cada situação e o aluno poderá construir seu conhecimento na interação com o outro.

Segundo Geraldi (1984), é de extrema importância dar ênfase em sala de aula à leitura, análise e produção de tipos diferentes de textos (narrativos, descritivos, argumentativos, expositivos e conversacionais), como também aos diferentes gêneros, considerando seus aspectos enunciativos, discursivos, temáticos, estruturais e lingüísticos, pois além de contribuírem positivamente para o domínio de uma língua, também justificam a presença do texto no ensino de Língua Portuguesa nas escolas. Dessa forma, o ensino de Português deve privilegiar o trabalho com o texto, em sentido amplo.

A introdução de um texto curto para leitura em sala de aula poderá responder a diferentes objetivos e seguir caminhos diversos: 1) pretexto desencadeador da discussão de um tema sobre o qual os alunos produzirão seus textos; 2) revisão de pontos de vista revelados em história de vida e em discussões (racismo, drogas); 3) estudo de formas de dizer utilizadas pelo autor, para com isso, revisarem suas formas de dizer

em textos anteriormente produzidos; 4) estudo de temas específicos do processo de ensino/aprendizagem, (GERALDI, 1984).

O importante é que o texto do aluno tenha outro destino que não seja somente o professor como único leitor, conforme sugere Geraldi (2001), pois as criações textuais dos alunos podem se transformar em antologias, jornais, murais, enfim, uma infinidade de atividades que revelam que as produções dos alunos podem ser disponibilizadas à apreciação de todos. Dessa forma, o aluno verá sentido em produzir um texto.

Além disso, atividades em língua portuguesa só têm sentido se houver textos que as sustentem, como bem afirma Geraldi "... para atividades em língua portuguesa, sem o texto não é possível estudá-la,..., ninguém aprende sem produzi-los"(GERALDI, 1997, p. 13). A partir dessa afirmação do autor, podemos perceber claramente a importância de expor os alunos aos mais diversos tipos e gêneros textuais. Somente dessa maneira, os alunos serão capazes de criar, recriar e compreender seus próprios textos e os textos do(s) outro(s).

O professor de Português, ao conceber o texto como unidade de ensino/aprendizagem e ao entendê-lo como um instrumento para o diálogo com outros textos, certamente estará permitindo também que o aluno seja um participante

ativo deste diálogo contínuo entre textos e leitores. Isso contribuirá, também, para que o aluno se torne um produtor de texto. Então, à medida que a sala de aula for encarada como espaço de interação verbal, aluno e professor poderão interagir por meio de seus textos com saberes e conhecimentos oriundos do contato com os diversos gêneros textuais.

Entretanto, segundo a proposta dos PCN (2003), o trabalho com textos requer a existência de leitores/produtores de textos que sejam capazes de usar eficaz e competentemente a linguagem escrita, ou seja, que em diferentes situações comunicativas, o leitor saiba utilizar os diferentes gêneros para construir ou reconstruir os diversos sentidos existentes nos textos que lê ou produz. Mas para que isso de fato ocorra, é de extrema importância que as práticas tradicionais e cristalizadas de leitura em sala de aula sejam substituídas por práticas de leituras em que o professor privilegie não a língua como sendo um sistema isolado e irreal, mas como uma estrutura concreta da enunciação, a fim de que o aluno perceba e compreenda o texto como algo imerso em práticas sociais vivenciadas por si mesmo.

No entanto, infelizmente, nossos professores de língua, seja por formação profissional, ou por falta de formação, são muito atraídos pelo ensino descritivo e prescritivo da língua, como bem observado

nas escolas selecionadas para esta pesquisa, principalmente nas instituições privadas de ensino, onde o trabalho com textos em sala de aula é praticamente inexistente, quando presente nas aulas é para ser usado no estudo de gramática normativa, essencialmente, ou seja, é o tão comentado “o texto como pretexto para o ensino de gramática”, como discutiremos na apresentação dos resultados.

2.0 - MATERIAIS E MÉTODOS

Como já foi dito, acreditamos na importância de o ensino estar vinculado aos textos, para que o conhecimento não se dê de forma descontextualizada e confusa para o aluno. Dessa forma, cabe à escola viabilizar o acesso do aluno aos diversos tipos de textos e gêneros textuais, ensinar a produzi-los e interpretá-los, pois são os textos que fazem com que os alunos desenvolvam a competência comunicativa, a reflexão crítica e a participação na comunidade letrada.

Para verificarmos como se dá o trabalho com o texto em salas de aulas em algumas instituições públicas e privadas de ensino da cidade de Uberlândia-MG, fizemos um trabalho minucioso de coleta de dados, por meio de observações de aulas de Língua Portuguesa em algumas escolas da cidade de Uberlândia-MG. As observações foram feitas nas séries: 4º e 8º

do ensino fundamental e 3º do ensino médio, em instituições públicas e privadas de ensino, pelo fato de serem essas as séries que encerram cada ciclo, como já mencionado. Em cada uma das séries foram observadas oito aulas. Para que as observações feitas contribuíssem de forma significativa para esta pesquisa, comunicamos aos professores, antes de iniciá-las, que não diríamos o dia que faríamos as observações. Isso foi feito, para que o professor regente não mudasse o plano de aula e não preparasse aulas pautadas em textos, já que o nosso objetivo era o de verificar se existia o trabalho com textos nas aulas de Língua Portuguesa, além de analisar como esse trabalho era feito pelos professores em questão.

Desses procedimentos, constava também um questionário investigativo⁵ com questões relativas ao papel do texto em sala de aula, que deveriam ser respondidas tanto pelos alunos como pelos professores das turmas observadas. Com a aplicação desse questionário, objetivamos perceber qual o ponto de vista de cada um (professor e aluno) com relação ao protagonista da aula de Língua Portuguesa: o texto. Acreditávamos que o confronto das respostas fornecidas pelos professores com

as fornecidas pelos alunos, nos ajudaria a perceber possíveis problemas que têm dificultado o trabalho com a Língua Portuguesa em nossas escolas.

No questionário investigativo aplicado aos professores havia 10 questões, já no dos alunos havia 09 questões. No entanto, neste trabalho abordaremos e discutiremos, separadamente, apenas as questões que consideramos mais relevantes, sendo que, discutiremos as respostas das outras questões ao longo da discussão e da apresentação dos resultados. É importante lembrar que as questões colocadas nestes questionários foram as mesmas, mas feitas a sujeitos diferentes, uma vez que nosso objetivo era o de verificar e perceber se havia divergência nas respostas fornecidas pelos professores e alunos.

Assim, procedemos à investigação com 191 alunos e 6 professores de instituições públicas e privadas da cidade de Uberlândia – MG. Tanto os professores quanto os alunos foram submetidos a dois instrumentos de investigação, questionários investigativos e observações, com o intuito de percebermos, de fato, como é(são) a(s) forma(s) de se trabalhar o texto em unidades públicas e privadas de ensino.

Feitas as observações e aplicado o questionário investigativo aos professores e alunos, obtivemos dados

⁵ O questionário está anexado na parte final deste estudo.

suficientes para cumprir as metas estabelecidas. Assim, como mostramos no tópico a seguir, percebemos através dos materiais e métodos utilizados o quão problemático é o ensino de Língua Portuguesa em algumas escolas. Isso acontece, em parte, devido ao demasiado ensino de nomenclaturas, o que prejudica o ensino/aprendizado dos alunos, fazendo com que estes se sintam desmotivados a aprender a língua em questão, como discutido no capítulo I deste estudo.

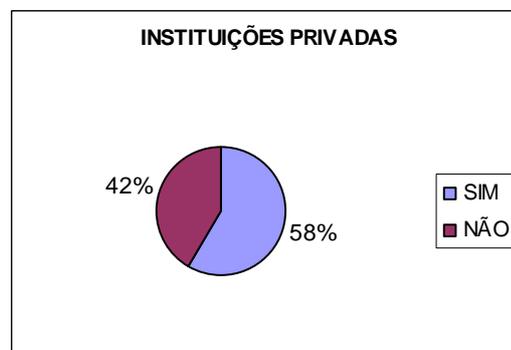
3.0 - RESULTADOS E DISCUSSÕES

A seguir, serão apresentados alguns comentários que foram possíveis a partir da observação das aulas, bem como da análise contrastiva dos questionários aplicados aos professores e alunos.

Gráfico I: O trabalho com o texto na sala de aula nas instituições públicas (respostas dos alunos).



Gráfico II: O trabalho com texto na sala de aula nas instituições privadas (respostas dos alunos).



No questionário investigativo, foi perguntado tanto aos professores quanto aos alunos se é frequente o trabalho com textos em sala de aula. Pela análise dos dados obtidos nesta pesquisa, em relação a esta questão, constatamos que, de acordo com os gráficos I e II, os quais se referem às respostas dos alunos, nas instituições públicas de ensino (gráfico I) e nas instituições privadas (gráfico II), o trabalho com o texto em sala de aula é muito mais frequente nas primeiras do que nas segundas, uma vez que, de acordo com o gráfico I, 87 alunos (100%) afirmaram que o texto é frequente em sala de aula.

Já em relação às respostas dadas pelos professores, de ambas as instituições, 100% afirmaram fazer uso do texto em sala de aula.

Com base nas informações obtidas através da análise das respostas fornecidas pelos alunos e professores no questionário investigativo, percebemos uma nítida divergência em relação a essas respostas dadas, já que a maioria dos alunos 42 alunos (42%) das instituições privadas afirmaram que o trabalho com o texto não é tão freqüente como disseram os professores.

Dessa forma, fica difícil entendermos, de fato, qual o verdadeiro espaço reservado ao texto, cotidianamente, em sala de aula. Além disso, as observações feitas comprovam os dados obtidos pelo questionário investigativo, ou seja, que os alunos têm razão, pois nas instituições privadas de ensino observamos que, realmente o professor valoriza muito mais a gramática do que o texto, ou seja, os professores em questão estão omitindo informações, quando dizem trabalhar, frequentemente, o texto na sala de aula. Nas escolas privadas os professores priorizam o trabalho com a gramática, acreditando que, dessa forma, os alunos aprendem os conteúdos trabalhados com mais facilidade.

É de suma importância o trabalho com o texto em sala de aula, visto que o ensino de Língua Portuguesa baseado em textos facilita o desenvolvimento das competências lingüística, textual e comunicativa dos

alunos, como enfatizamos em vários pontos deste texto.

Além disso, os PCN fornecem alguns procedimentos didáticos para implementar uma prática de produção de textos nas escolas. Dentre esses procedimentos estão: “oferecer textos escritos impressos de boa qualidade aos alunos, solicitar aos alunos que produzam textos muito antes de saberem grafá-los, propor situações de produção de textos, em pequenos grupos, nas quais os alunos compartilhem as atividades...”. (PCN, 1997, p.35).

Os PCN são muito relevantes para os educadores, uma vez que orienta esses profissionais no sentido de que desenvolvam um trabalho interessante com a ajuda dos textos. Assim, não entendemos o porquê, muitas vezes, de esses profissionais ignorarem esse instrumento tão importante.

Os gráficos que seguem (gráfico III e IV) referem-se a uma outra questão relevante do questionário investigativo, em que foi perguntado aos alunos se os professores utilizam somente textos do livro didático ou se utilizam outros textos na composição de suas aulas.

Gráfico III: O uso do livro didático nas aulas de Língua Portuguesa nas instituições públicas (respostas dos alunos).

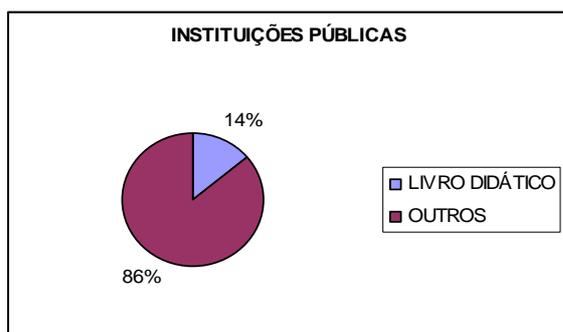
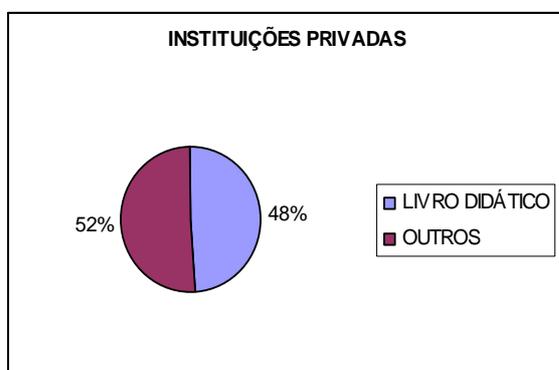


Gráfico IV: O uso do livro didático nas aulas de Língua Portuguesa nas instituições privadas (respostas dos alunos).



Pela análise dos dados obtidos nesta pesquisa em relação a esta questão, constatamos que, de acordo com os gráficos III e IV, as instituições privadas, quando comparadas às públicas, fazem mais uso do livro didático. Dos alunos que responderam o questionário investigativo, 12 (14%) afirmam que o professor trabalha somente com o livro didático, mas a maioria, 75 dos alunos (86%), diz que isso não é verdade, que o professor trabalha com outras fontes além do livro didático.

Já em relação à instituição privada, podemos perceber, pela observação do gráfico IV que 48 alunos (48%) afirmam que o professor utiliza

somente o livro didático nas aulas de Língua Portuguesa, enquanto que 51 alunos (52%) dizem que o professor usa outras fontes de informação e de consulta. Mas, muitas vezes, o livro didático é considerado como um guia, o professor o tem como um referencial de trabalho, constituindo-se em uma única fonte de pesquisa e de consulta, o que prejudica a formação de alunos críticos, reflexivos, criativos e participativos.

O privilégio do material didático nas escolas privadas se justifica pelo fato de essas instituições objetivarem, prioritariamente, o ingresso de seus alunos nas universidades. Para isso, essas instituições elaboram apostilas e não utilizam outros materiais de apoio, fazendo um uso maior do livro didático.

Em oposição à resposta dos alunos, 6 (100%) dos professores de ambas as instituições afirmam, veementemente, que utilizam textos de outras fontes que não seja somente do livro didático, o que não coincide com os dados obtidos.

Nesse sentido, muitos professores, como verificamos nas observações feitas, restringem suas aulas ao uso do livro didático. No entanto, o ideal seria se o livro didático fosse apenas um instrumento que pudesse auxiliar o trabalho do professor, um apoio, mas não o direcionador do trabalho do professor

como frequentemente acontece principalmente nas instituições privadas.

Ainda durante as observações das aulas, verificamos que nas instituições públicas de ensino, os professores levam mais textos alternativos aos alunos, como: reportagens de jornais, revistas, internet e isso contribui para as aulas se tornarem mais dinâmicas, interessantes e atrativas aos alunos. Nas instituições particulares, salvo o ensino fundamental, o trabalho com o livro didático é preponderante, uma vez que a preocupação do professor é a de trabalhar todo o material didático elaborado para aquele ano letivo, o que o obriga a cumprir, rigorosamente, a proposta do material apostilado.

Durante a fase de investigação, perguntamos aos alunos o que eles mais aprendiam nas aulas de Língua Portuguesa: texto ou gramática? Em relação a esta questão, esperávamos duas respostas: texto ou gramática, mas alguns alunos disseram que o professor trabalhava tanto o texto quanto a gramática nas aulas. Então, como pode ser verificado nos gráficos que seguem, além da alternativa **texto ou gramática** temos ainda a opção **texto e gramática** que significa o trabalho com ambos nas aulas de Língua Portuguesa.

Os dados obtidos revelam, em relação a esta questão, que a instituição pública concilia bem o trabalho de texto e gramática, sendo que 19 alunos (22%)

disseram ser freqüente o trabalho com o texto nas aulas de Língua Portuguesa, enquanto que na instituição privada apenas 13 alunos (13%) dizem existir o trabalho com o texto nas aulas. Na instituição privada há uma tendência em considerar o ensino da gramática como prioritário, ou seja, prevalece o ensino da gramática descontextualizada da realidade, como mostram os gráficos V e VI abaixo.

Gráfico V: Prioridade nas aulas de Língua Portuguesa das instituições públicas: texto e/ou gramática? (respostas dos alunos)

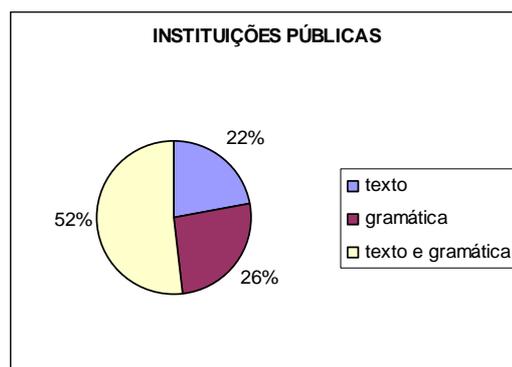
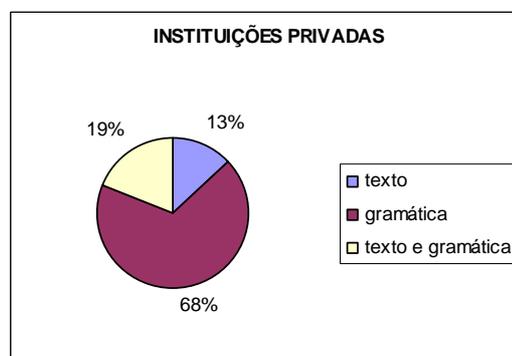


Gráfico VI: Prioridade nas aulas de Língua Portuguesa das instituições privadas: texto e/ou gramática? (respostas dos alunos)



Em relação às respostas dadas pelos professores de ambas as instituições, 100% afirmam trabalhar a gramática e o texto em sala de aula. Porém, um dos professores da instituição privada ressaltou trabalhar mais a gramática em virtude da cobrança da mesma nos vestibulares e por acreditar ser ela mais importante para um real aprendizado da Língua Portuguesa. Desse modo, através das observações feitas, verificamos que, realmente, as instituições privadas privilegiam o ensino de gramática em sala de aula.

Como já discutido no capítulo I (tópico 1.2), alguns professores ainda não sabem o que é ensinar língua e o que é ensinar gramática, por isso centram suas aulas no ensino de nomenclaturas. O que percebemos durante as observações das aulas é que os professores acreditam que quando o aluno aprende a gramática descontextualizada, aprende muito mais, pois, o aluno consegue decorar melhor as regras, além de não “confundir” com os demais conteúdos, ou seja, o professor acredita que um ensino “isolado” seja melhor e mais eficiente aos alunos. Mas, segundo Possenti (1999), não há motivos para se ensinar aos nossos alunos a gramática nas escolas, se o nosso objetivo for o domínio da variedade padrão da língua e tornar os alunos bons leitores e escritores, pois a gramática normativa não poderá nos ajudar nesse sentido.

Ainda durante as observações feitas, além de verificamos como as escolas têm trabalhado os textos em sala de aula, observamos também se os professores conhecem as propostas dos PCN e de que forma geralmente as utilizam.

Para constatar tais questões, perguntamos também aos professores se eles têm conhecimento da proposta dos PCN para o ensino/trabalho com o texto em sala de aula. Um fato surpreendente relacionado a esta questão foi que alguns dos entrevistados sequer tinham conhecimento do que são os PCN e muito menos sobre sua proposta. Se considerarmos que os PCN chegam, ou deveriam chegar, a todo profissional do ensino, não podemos compreender o(s) porquê(s) de muitas vezes ou quase sempre esse instrumento ser minimizado ou completamente ignorado em sala de aula.

Quando se discute o ensino gramatical no espaço escolar, muitos professores dão a desculpa de que só trabalham com essas regras devido à cobrança do conteúdo em vestibulares, o que contribui para que a produção e a compreensão de textos sejam sempre colocadas à margem desse processo de trabalho com a Língua Portuguesa.

Dessa forma, através das observações realizadas nas escolas

públicas e privadas da cidade em questão, constatamos que a escola ainda prima muito pelo ensino gramatical descontextualizado, mecânico e “nomenclaturado” nas aulas de Língua Portuguesa. Parece que, desse modo, ou seja, ensinando as regras da gramática normativa os professores sentem-se “cumprindo o seu papel”, como afirma Neves (1990).

4.0 – CONCLUSÃO

A partir dos resultados obtidos nesta pesquisa, somados com as discussões feitas nos capítulos I e II, chegamos a algumas considerações finais que acreditamos ser significativas para as discussões relativas ao trabalho com o texto nas aulas de Língua Portuguesa.

Dessa forma, podemos afirmar que:

O trabalho com o texto na sala de aula nas instituições públicas é mais freqüente do que nas privadas. O professor, de modo geral, prima por um ensino pautado nas propostas dos PCN e considera importante ensinar de forma contextualizada. Através das observações feitas, percebemos que os alunos gostam quando a aula é dada com a ajuda de textos, pois acham mais interessante. Além disso, percebemos que quando o professor trabalha o conteúdo por meio de textos, o

aluno se sente mais motivado a aprender e participa mais da aula, principalmente, no ensino fundamental, no qual o texto tem entrado mais frequentemente na sala de aula, ou seja, o professor não trabalha a Língua Portuguesa de forma descontextualizada, através de nomenclaturas isoladas, como é comum no ensino médio.

O trabalho com o texto na sala de aula nas instituições privadas é menos freqüente, salvo no ensino fundamental. Além disso, observamos que essas instituições, muitas vezes, trabalham de forma descontextualizada. O que acontece, devido ao vestibular, pois os professores da rede particular de ensino acreditam que, assim, os alunos estarão mais preparados, uma vez que eles terão decorado as nomenclaturas que consideram importantes para obterem aprovação nos vestibulares, como já afirmamos.

O ensino de gramática continua mecânico, baseado em paradigmas modulares e organizado numa seqüência que não produz sentido nem significado para a realidade lingüística do aluno, o que, ilusoriamente, tenta oferecer a ele a competência de usar adequadamente a língua e de se falar bem o que pretende.

Portanto, verificamos que o ensino gramatical continua muito vinculado ao conjunto de regras, normas, exposição de conceitos, com a supervalorização de um

padrão sobre o outro. Isso pôde ser verificado nas observações realizadas em algumas instituições públicas e privadas de Uberlândia-MG, já que alguns professores ainda acreditam que o único meio para alcançar a competência lingüística é através do ensino/aprendizado das regras da gramática normativa.

Certamente, esta pesquisa, mesmo que em nível regional, mostra que o trabalho com o texto na sala de aula em algumas instituições de ensino ainda é pouco eficiente, uma vez que muitos professores priorizam as nomenclaturas, e não trabalham, ainda, com a noção de gênero, orientada pelos PCN.

Esperamos com este estudo colaborar para o desenvolvimento do estudo lingüístico textual, principalmente quando este estiver relacionado ao ensino de Língua Portuguesa.

5.0. AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de Uberlândia; ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e ao CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – pela oportunidade de realizar esta pesquisa.

Ao Instituto de Letras e Lingüística pela colaboração.

À professora Dr^a. Elisete Maria de Carvalho Mesquita, que com sua generosidade, competência e profissionalismo me auxiliou, com segurança e sabedoria, nos momentos mais difíceis. Agradeço pela disponibilidade e atenção com que sempre me atendeu, e pelo carinho e compreensão perante minhas dúvidas.

À minha família, que sempre esteve ao meu lado, pelo afeto e incentivo em todos os momentos desta caminhada e a todos, que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a realização desta pesquisa, o meu muito obrigada.

6.0. REFERÊNCIAS

BEZERRA, M. A. (Org.); DIONISIO, A. P. (Org.); Machado (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. 1. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, v. 1. 232 p, 2002.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEE, 1997.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEE, 2003.

CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolingüística: Parte II. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à Lingüística: domínios e fronteiras**. 1 ed. São Paulo: Cortez Editora, v. 1, p. 49-75, 2001.

GERALDI, J.W (org.). **O texto na sala de aula: leitura & produção**. Cascavel-PR: Assoeste, 1984.

_____. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. Da redação à produção de textos. In: GERALDI, J.W.; CITELLI, B. (Orgs.). **Aprender e ensinar com textos de alunos I**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ILARI, R. **A lingüística e o ensino da língua portuguesa**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: Dionísio, Ângela Paiva; Machado, Anna Rachel; Bezerra, Maria Auxiliadora. (Org.). **Gêneros Textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, v., p. 19-36, 2002.

MENDONÇA, M.C. Língua e ensino: políticas de fechamento. In: MUSSALIN, F; BENTES, A.C (org). **Introdução à lingüística: domínios e fronteiras**. 1 ed. São Paulo: Cortez, v.2, p. 233-264, 2001.

NEVES, M. H. M. **Que gramática estudar na escola?** Norma e uso na Língua Portuguesa. 2ed. São Paulo: Contexto, 2004.

_____. **Funcionalismo e lingüística do texto**: Revista do GEL, São Paulo, v.1, p.71-89, 2003.

_____. **Gramática na escola**. São Paulo: Contexto, 1990.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas-SP: ALB/Mercado de Letras, 1999.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e Interação** - uma proposta para o ensino da

gramática no 1º e 2º graus. 11ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Gramática: Ensino plural**. 1a. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

Questionário Investigativo: Professores
Instituições: Pública-Privada

- 1) O(a) senhor(a) trabalha com textos na sala de aula? Com que frequência?
- 2) Por que o senhor(a) trabalha / usa textos em sala de aula?
- 3) De que forma o senhor(a) trabalha esses textos?
- 4) O senhor(a) acha que os alunos apreendem o que os textos veiculam?
- 5) O seu trabalho é somente com textos do livro didático ou geralmente utiliza outros? Quais?
- 6) Existe interesse por parte dos alunos em produzir, ler e entender os textos? Qual(is) a maior(es) dificuldade(es) que eles encontram?
- 7) O senhor(a) acredita que o ensino da Língua Portuguesa possa ser centrado em textos? Como isso poderia ser feito?
- 8) Quais as maiores dificuldades e problemas em trabalhar com o texto na sala de aula?
- 9) O senhor(a) conhece a proposta dos PCN para o ensino/trabalho com o texto em sala de aula? Fale sobre isso.
- 10) O que a senhor(a) prioriza nas aulas de Língua Portuguesa: texto ou gramática? Comente.

Questionário Investigativo: Alunos
Instituições: Pública-Privada

- 1) Seu/sua professor(a) trabalha com textos durante as aulas de Língua Portuguesa? Com que frequência?
- 2) De que forma ele(a) trabalha esses textos?
- 3) Quando o conteúdo é explicado através de textos você apreende com mais facilidade? Por quê?
- 4) Seu/sua professor(a) trabalha somente com textos do Livro Didático ou geralmente utiliza outros? Fale sobre isso.
- 5) Você gosta de ler, entender e produzir textos? Você tem alguma dificuldade nisso? Qual(is)?
- 6) Os conteúdos de Língua Portuguesa geralmente são explicados através de textos?
- 7) Você gosta das aulas de Língua Portuguesa? Por quê?
- 8) Você acha que é importante estudar a Língua Portuguesa? Por quê?
- 9) O que você mais aprende/vê nas aulas de Língua Portuguesa: texto ou gramática? Comente.