

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

JOYCE OLIVEIRA BERNARDO FERREIRA

**GRAMÁTICA: UM DIAGNÓSTICO DA ABORDAGEM NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2013

JOYCE OLIVEIRA BERNARDO FERREIRA



**GRAMÁTICA: UM DIAGNÓSTICO DA ABORDAGEM NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós-Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Modalidade de Ensino a Distância da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

Orientador: Prof. Nelson dos Santos

MEDIANEIRA

2013



TERMO DE APROVAÇÃO

Gramática: Um Diagnóstico da Abordagem no Ensino Fundamental

Por

Joyce Oliveira Bernardo Ferreira

Esta monografia foi apresentada às 19 h do dia 12 **de dezembro de 2013** como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Pólo de Goioerê, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Prof. Nelson dos Santos
UTFPR – Câmpus Medianeira
(orientador)

Prof Dra. Ivone Carlesso de Lima
UTFPR – Câmpus Medianeira

Prof^a. M. Sc. Silvana L. M. Valentin
UTFPR – Câmpus Medianeira

Dedico este trabalho a meu amado filho, Pedro Bernardo Ferreira, ao meu esposo, Maximiliano de Souza Ferreira, à minha querida mãe, Silvia Adriana de Oliveira, aos meus sogros, Maria e Silvio, e ao professor Nelson dos Santos, pela orientação e incentivo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelo dom da vida, pela fé e perseverança para vencer os obstáculos.

Aos meus pais, pela orientação, dedicação e incentivo nessa fase do curso de pós-graduação e durante toda minha vida.

Ao meu orientador, professor Nelson dos Santos, pelas orientações ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Agradeço aos professores do curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, professores da UTFPR, Câmpus Medianeira.

Agradeço aos tutores presenciais e a distância que nos auxiliaram no decorrer da pós-graduação.

Enfim, sou grata a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desta monografia.

Deixo expressos meus sinceros agradecimentos às seguintes pessoas, sem as quais o presente trabalho teria sido impossível:

Em especial a minha mãe Silvia Adriana de Oliveira, ao meu esposo Maximiliano de Souza Ferreira, a minha sogra Maria Vieira de Souza Ferreira e ao meu sogro Silvio Alves Ferreira, que me proporcionaram muitos momentos felizes e aprendizados durante minha vida, pois, quando eu mais precisei de apoio, forças e orações, eles estavam lá, ao meu lado.

Obrigada a todos que estiveram ao meu lado durante esta jornada.

Agradeço em especial a todos os leitores. Espero que possam tirar proveito deste trabalho.

“Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntos, as melodias mais gostosas e lhe contaria sobre os instrumentos que fazem a música. Aí, encantada com a beleza da música, ela mesma me pediria que lhe ensinasse o mistério daquelas bolinhas pretas escritas sobre cinco linhas. Porque as bolinhas pretas e as cinco linhas são apenas ferramentas para a produção da beleza musical. A experiência da beleza tem de vir antes.”

Rubens Alves

RESUMO

FERREIRA, Joyce Oliveira Bernardo. Gramática: Um diagnóstico da abordagem no Ensino Fundamental. 2013. número de folhas. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

Este trabalho, que tem como título “Gramática: Um diagnóstico da abordagem no Ensino Fundamental”. Foi motivado pelas novas propostas de abordagem gramatical apresentadas por vários autores especializados em questões referentes a essa prática. O objetivo foi verificar se o ensino de gramática na 8ª série/ 9º ano do ensino fundamental está em conformidade com as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa do Paraná e com outros autores ou se o professor continua ensinando estruturas e nomenclaturas de forma isolada. Para obter resposta a esta pergunta, foi feito um levantamento bibliográfico que pudesse mostrar o modo de ensinar gramática defendido nos dias de hoje entre os autores: Travaglia (2009), Perini (2005), Mendonça (2004) dentre outros. Além disso, foi preparado um questionário sobre tal ensino para uma professora da 8ª série/9º ano responder e realizados estágios de observação na sala de aula. A conclusão desta pesquisa revelou-se gratificante, pois apesar de a professora apontar incoerências entre seu conceito de ensino e sua prática, o método de ensino aponta para mudanças satisfatórias, uma vez que a professora trabalha a reflexão gramatical através de gêneros. A forma como essa professora aborda suas aulas está de acordo com as abordagens e métodos colocados para o ensino de gramática na sala de aula, através de gêneros.

Palavras-chave: Tipos de Gramática. Gênero. Análise Linguística.

ABSTRACT

Ferreira, Joyce Oliveira Bernardo. Gramática: Um diagnóstico da abordagem no Ensino Fundamental. 2013. Número de folhas. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

This work had as thematic "Grammar: A diagnostic approach in Elementary Education" was motivated by new proposals for grammatical approach presented by several authors specialized in issues related to this practice. The central objective is to ensure that the teaching of grammar if grammar teaching grade 8/9 years of basic education is in line with the Curriculum Guidelines Portuguese Paraná and many other authors or the teacher continues teaching structures and nomenclatures in isolation. For answering this question, we made a literature that would show how to teach grammar defended today, among the authors: Travaglia (2009) Perini (2005), Mendoza (2004) etc., Also A questionnaire was prepared for such teaching to a teacher of 8th grade / year 9 and responding stages of observation conducted in the classroom. The conclusion of this research has proved rewarding, because even though the teacher pointing out inconsistencies between his concept of teaching and practice, the method of teaching points to changes satisfactory, since the teacher works through reflection grammatical genders. The way that this teacher discusses their classes according to the approaches and methods placed for teaching grammar in the classroom, through genres.

Keywords: Types of Grammar. Genre. Linguistic Analysis.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	09
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
2.1 TIPOS DE GRAMÁTICA.....	11
2.1.1 Proposta do Ensino de Gramática no Ensino/Aprendizagem de Língua Portuguesa.....	14
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	23
3.1 LOCAL DA PESQUISA.....	23
3.2 TIPO DE PESQUISA.....	23
3.3 COLETAS DE DADOS.....	24
3.4 ANÁLISES DOS DADOS.....	24
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	25
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS.....	34
APÊNDICE	35

1. INTRODUÇÃO

Diante dos novos métodos, técnicas e abordagens do ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa, é importante considerar inclusive se os professores estão assumindo uma concepção de linguagem que não se fecha “na sua condição de sistema de formas (...), mas abre-se para a sua condição de atividade e acontecimento social, portanto, estafiticada pelos valores ideológicos” (RODRIGUES, 2005, p. 156).

Nesse sentido, a linguagem é vista como um fenômeno social, pois nasce da necessidade de interação, a qual considera aspectos políticos, sociais e econômicos. Bakhtin e Volochinov afirmam que

a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (1999, p.123).

Considerando essa citação, pode-se observar que o ensino de Língua Portuguesa evidencia os conhecimentos lingüísticos e discursivos dos alunos, para que os mesmos possam compreender e interagir com os discursos que os cercam. Para que isso ocorra, os professores precisam dar continuidade ao aprendizado que o educando teve em seu contexto de vida, propiciando-lhe prática, discussão e leitura de textos de diferentes esferas sociais. Por isso, se constitui como o principal motivo pelo qual se justifica a importância deste trabalho.

Esta pesquisa investigou sobre o trabalho da Língua Portuguesa na 8ª série/9º ano do ensino fundamental, em um Colégio Estadual, localizado na cidade de Goioerê analisando se o professor aborda tal ensino de maneira que as aulas de análise lingüística estejam voltadas para o trabalho com diferentes gêneros e também se são valorizados os conhecimentos dos alunos durante o trabalho com tal disciplina.

Analisou-se também se o ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa está acontecendo conforme colocam as Diretrizes Curriculares que defendem o trabalho com gêneros textuais e discursivos, os quais os alunos devem reconhecer e utilizar dentro e fora do ambiente escolar.

Para a realização de tal pesquisa, discutiu-se a importância do trabalho com gêneros textuais e expuseram-se definições sobre diferentes tipos de Gramática. Algo importante por dois principais motivos: primeiro, subsidiar a análise sobre prática do professor, para entender que gramática o mesmo adota em sala de aula; segundo, conscientizar sobre qual a abordagem mais apropriada para o ensino de Língua Portuguesa dos educandos que atenda aos requisitos das Diretrizes Curriculares Nacionais que, como já se afirmou, defendem o trabalho com gêneros.

Para que este estudo fosse realizado, optou-se pelas orientações qualitativo-exploratórias, a pesquisa foi feita através da observação de algumas aulas, escolheu-se um conteúdo ministrado do início até o término, observando o método de ensino do professor e um questionário respondido pelo mesmo. A escolha por essa classe, 9º A, deu-se por comportar estudantes maiores, pois se acredita que, dessa forma, possibilita mais debates e discussões sobre diversos temas, possibilitando também que as aulas sejam mais interessantes por permitirem apresentações de diferentes opiniões críticas e argumentos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 TIPOS DE GRAMÁTICA

Definir tipos de Gramática é importante para se analisar a prática do professor no manejo com a gramática e refletir sobre a maneira mais apropriada de abordá-la no ensino de Língua Portuguesa, levando em consideração o trabalho com gêneros textuais e discursivos.

Possenti define gramática como “conjunto de regras”, que pode ser entendido de três maneiras: “conjunto de regras que devem ser seguidas”, “conjunto de regras que são seguidas” e “conjunto de regras que o falante domina” (POSSENTI, 1996, p. 64).

O primeiro refere-se, segundo o autor, à Gramática Normativa (gramáticas pedagógicas) presente nos livros didáticos, a qual apresenta um conjunto de regras que devem ser dominadas e que produz como efeito o emprego da variedade padrão, ou seja, o falar e o escrever “corretamente”. Em alguns momentos, também comporta descrição, como quando distingue partes da oração, mas essas passagens descritivas referem-se sempre à forma correta, confundindo descrição e prescrição. Segundo o mesmo autor, as regras da Gramática normativa expressam uma obrigação e uma avaliação do certo e do errado, violando-as, os falantes tornam-se objetos de reprovação, mas, se seguidas, são avaliados positivamente tanto na escola como na vida social.

Sobre o conceito de erro, para a mesma gramática, é tudo aquilo que foge à variedade que foi eleita como exemplo de boa linguagem. Mendonça fala que, nessa perspectiva, “toda realização linguística que esteja fora dos padrões estabelecidos como ideais é considerada errada.” (MENDONÇA, 2004, p. 237).

Antunes (2007) discorre sobre a norma culta, como sendo a gramática particularizada, pois não considera todos os usos da língua, apenas contempla os considerados aceitáveis, a língua prestigiada define o certo, aponta o errado e como deve e não deve ser a língua, mas a autora coloca que esses aspectos não são por razões linguísticas, mas sim “por razões históricas, por convenções sociais que

determinam o que representa ou não o falar social mais aceito". (ANTUNES, 2007, p. 30).

A segunda definição de Gramática, "conjunto de regras que são seguidas", é a definição de Gramática Descritiva, que orienta o trabalho dos linguistas, que explicam as línguas como elas são faladas, tornando-as conhecidas. Essa gramática explicita as regras que são realmente utilizadas pelos falantes, assim, ao observar os fatos da língua, não os critica, apenas os descreve sem qualquer posição valorativa. Para essa gramática, nenhuma expressão da língua descrita, ou seja, nenhuma de suas variedades é considerada errada.

Na perspectiva da gramática descritiva, erro é ocorrência de formas ou construções que não fazem parte da maneira sistemática de nenhuma das variantes de uma determinada língua. Assim, ela faz distinção entre diferença linguística e erro linguístico. Aquela é apenas construções ou formas que divergem de certo padrão e este é construções que não se enquadram em qualquer das variedades da língua descrita.

A terceira definição de gramática "conjunto de regras que o falante domina", refere-se à Gramática Internalizada do indivíduo, ou seja, o falante tem a habilidade de produzir frases e sequências compreensíveis e reconhecidas como pertencentes a uma língua sem um estudo formal. Esses conhecimentos são fundamentalmente de dois tipos, o lexical: que é a capacidade de empregar as palavras adequadas ao contexto; e o sintático-semântico, que é a distribuição adequada das palavras na sentença para construir o sentido pretendido. Pode-se entender então que a Gramática Internalizada é o conhecimento implícito dos falantes. Uma versão sobre a aquisição desse conhecimento gramatical diz que aprendemos por repetição, ou seja, falamos porque ouvimos o grupo onde estamos inseridos. Para essa gramática, língua refere-se às regras que o falante implicitamente domina e que o habilitam a utilizar de maneira regular sua variedade de língua.

Antunes (2007) nomeia a gramática internalizada como sendo a gramática da língua, "essa gramática está inerentemente ligada à exposição da pessoa aos usos da língua. A escola virá depois; para ampliar" (ANTUNES, 2007, p.29), ou seja, é uma gramática aprendida naturalmente, assim a autora concorda e afirma a explicação dada por Possenti (1996).

Travaglia (2009) traz a concepção da Gramática Reflexiva, que se volta para as atividades de observação e reflexão sobre a língua. Essa gramática se preocupa com os efeitos de sentido e está relacionada com as atividades epilinguísticas.

Com relação à gramática reflexiva, o autor diz ser possível fazer dois tipos de trabalho, o primeiro é representado por atividades que levam o aluno a explicitar fatos e estruturas da língua, ou seja, apresenta-se a teoria gramatical pronta para o aluno, construindo atividades que permitam redescobrir fatos já estabelecidos pela língua. O segundo tipo de trabalho com a gramática reflexiva “é constituído por atividades que focalizam essencialmente os efeitos de sentido que os elementos linguísticos podem produzir na interlocução, já que fundamentalmente estamos querendo desenvolver a capacidade de compreensão e expressão” (TRAVAGLIA 2009, p. 150). Portanto é uma atividade de ensino de gramática que se preocupa mais com a forma de utilizar a língua, do que com a sua classificação e estrutura.

A Gramática Transferencial, segundo Travaglia (2009), é a que descreve duas línguas ao mesmo tempo, mostrando os padrões de uma que são esperados na outra. Este ensino de gramática permite ao professor selecionar ou diminuir a natureza de suas dificuldades e é útil para o ensino da língua materna para mostrar as semelhanças e diferenças entre diferentes variedades da mesma língua.

Há também a concepção da Gramática Geral que está ligada à comparação do maior número possível de línguas, buscando certos princípios aos quais todas as línguas obedecem, ou seja, esta gramática busca as possibilidades gerais possíveis da linguagem humana e considera que “os traços comuns a todas as línguas humanas são com toda probabilidade decorrentes de traços característicos da mente humana”. Perini (1976 apud Travaglia, 2009, p. 36). Esta gramática também está ligada à Gramática Universal que procura descrever e classificar as características linguísticas comuns a todas as línguas do mundo, nem sempre há distinção entre essa duas definições.

Continuando, com as explicações sobre os tipos de gramática, Travaglia (2009) cita a concepção de Gramática Histórica, está estuda a evolução de um idioma, sua origem e suas fases. No ensino da língua portuguesa explica os elementos fonológicos, morfológicos, sintático e sobre a formação do vocabulário, que não deve ser confundida com a gramática comparada que, segundo o mesmo autor, estuda as fases evolutivas de várias línguas, buscando encontrar pontos comuns, descobrindo parentescos entre elas.

Além desses nove tipos de gramáticas, faz-se necessário, para o presente trabalho, conceituar Gramática de Uso e Gramática Teórica. Aquela, segundo Travaglia (2009, p. 32-33) “é o próprio “mecanismo”, o conjunto de regras que é dominado pelos falantes e que lhes permite o uso normal da língua”. Esta “é representada por todos os estudos linguísticos que buscam, por meio de uma atividade metalinguística sobre a língua, explicitar sua estrutura, constituição e funcionamento.”

Antunes (2007, p. 33) enfatiza que “as gramáticas nunca são neutras, inocentes; nunca são apolíticas, portanto. Optar por uma delas é, sempre, optar por determinada visão de língua”.

Com essa citação, a autora afirma que cada gramática segue uma crença, uma ideologia de quem a escreveu, possuindo até mesmo falhas, por isso, não devemos escolher um tipo de gramática, como se nela estivesse a verdade absoluta e eterna sobre a língua.

A autora também coloca que “não existe língua sem gramática, nem existe gramática fora da língua” (ANTUNES, 2007, p. 26), ou seja, todas as pessoas que falam uma língua sabem sua gramática, mesmo que não tenham consciência disso, possuem o conhecimento implícito de sua gramática, mas ainda existe um pensamento ultrapassado, “de que apenas a norma culta segue a gramática. As outras normas funcionam sem gramática. Movem-se à deriva. Ora, toda língua – em qualquer condição de uso - é regulada por uma gramática” (ANTUNES, 2007, p. 27).

Segundo Perini (2005), é preciso visualizar o ensino/aprendizagem sem discriminar a língua materna de cada cidadão, é preciso valorizar as variedades linguísticas e evidenciar que nenhuma delas está errada, porque todas atendem a fins comunicativos. Por isso, sugere-se a necessidade de se ter conhecimento sobre diferentes tipos de gramática e não somente focar na gramática normativa.

2.1.1 Propostas do Ensino de Gramática no Ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa

Travaglia (2009, p.101:105) evidencia como tem sido o ensino de gramática nas escolas de ensino fundamental e médio no Brasil, colocando as formas como os

professores a ensinam e veem que os resultados não são positivos. Os mesmos consideram que o ensino de gramática serve para um melhor desempenho linguístico, registrado como “falar e escrever bem”.

O mesmo autor também afirma o que Soares apud Travaglia (2009, p. 103) que não há um consenso a respeito do ensino da gramática, os professores e as escolas apenas seguem uma lista com tópicos gramaticais.

Soares diz que há três orientações metodológicas mais frequentes para o ensino de gramática.

A primeira, a qual chama de “Gramática ao uso da língua”, partindo de uma concepção normativa, ensina-se ao aluno a respeito da língua e normas a respeito de seu uso, pressupondo que o mesmo utilize esses conhecimentos no seu cotidiano.

A segunda orientação a qual a autora chama de “do uso da língua à gramática”, a qual parte dos exemplos para a teoria, questionando a eficácia das regras da gramática normativa.

A terceira e última orientação, a autora chama de “gramática do uso”, esse método valoriza a produção linguística e não a descrição da língua, mas são escolhidas as estruturas em função dos textos estudados e não a partir das dificuldades e necessidades dos alunos.

A mesma autora afirma que utilizando qualquer uma dessas orientações, os resultados deixam a desejar, porque os alunos possuem dificuldades na comunicação em certas situações em que estão inseridos, para utilizar a língua adequando-a.

Travaglia (2009, p. 106) faz uma suposição sobre o porquê dos professores gastarem 80% das aulas ensinando teoria gramatical ao invés de inovar. Talvez seja pela pressão da sociedade, pela a imagem que a população tem sobre o ensino de língua materna, por isso a única coisa que muda, é o professor, pois o ensino é o mesmo.

Geraldi (2004, p. 19) enfatiza a pergunta “O que é ensinar português?” e afirma “se não é meramente ensinar o padre-nosso ao vigário”.

Com essa colocação o autor questiona o ensino da língua portuguesa, pois é uma disciplina que tem por objetivo ensinar a língua materna a falantes que já a dominam, que se expressam e se comunicam em seu cotidiano. Por isso, o ensino de gramática deve levar o aluno “a assumir crítica e criativamente a sua formação de

sujeito do discurso, seja enquanto falante ou escritor, seja enquanto ouvinte ou leitor-intérprete”. (GERALDI, 2004, p. 19).

Sendo assim, Possenti ressalta que

No dia em que as escolas se dessem conta de que estão ensinando aos alunos o que eles já sabem, e que é em grande parte por isso que falta tempo para ensinar o que eles não sabem, poderia ocorrer uma verdadeira revolução. Para verificar o quanto ensinamos coisas que os alunos já sabem, poderíamos fazer o seguinte teste: ouvir o que os alunos do primeiro ano dizem nos recreios (ou durante nossas aulas), para verificar se já sabem ou não fazer frases completas (e então não precisaríamos fazer exercícios de completar), se já dizem ou não períodos compostos (e não precisaríamos mais imaginar que temos que começar a ensiná-los a ler apenas frases curtas e idiotas), se eles sabem brincar na língua do “pê” (talvez então não seja necessário fazer tantos exercícios de divisão silábica), se já fazem perguntas, afirmações, negações e exclamações (então, não precisamos mais ensinar isso a eles), e assim quase ao infinito. Sobrariam apenas coisas inteligentes para fazer na aula, como ler e escrever, discutir e reescrever, reler e reescrever mais, para escrever e ler de forma sempre mais sofisticada etc. (1996, p. 32-33).

Antunes (2007) salienta que quando um aluno chega à segunda parte do ensino fundamental, ou seja, 6º ao 9º ano, normalmente é considerado como insciente das regras gramaticais, mas a realidade é outra, todo ser falante, a partir de suas primeiras palavras já as aprende seguindo a gramática de sua língua materna e durante o aprendizado fora da escola não achamos a língua difícil, nem a gramática complicada, apenas quando iniciamos no ambiente escolar é que somos convencidos que a língua é difícil e que não sabemos empregá-la bem.

Nesse sentido a autora realça que é uma ideia inculcada, pois se conseguimos nos comunicar, é porque sabemos empregar a língua de maneira que o outro compreenda.

Assim Geraldi (2004, p. 38) destaca que “não vale a pena recolocar a discussão pró ou contra a gramática, mas é preciso distinguir seu papel no papel da escola”. Portanto será apresentada a proposta feita por especialistas da área e pelas Diretrizes Curriculares o melhor método para que aconteça um ensino de língua portuguesa de maneira eficaz.

Com todas essas definições da gramática, o que Possenti (1996) sugere para o ensino é que o aluno se torne capaz de se expressar nas diversas circunstâncias, pois o papel da escola é de criar condições para que os alunos aprendam também as variedades que não conhecem ou com as quais não têm

familiaridade. Para o autor, a maioria das pessoas pensa que o ensino de língua é o ensino de gramática e o ensino de gramática é o ensino de regras, quando, na verdade, “Ensinar gramática é ensinar a língua em toda sua variedade de usos, e ensinar regras é ensinar o domínio do uso” (POSSENTI, 1996, p. 86). Com isso, ele acredita que a escola deveria trabalhar privilegiando a gramática internalizada, em seguida, a descritiva e, por último, a normativa.

Assim, a primeira tarefa da escola para Possenti (1996), do ponto de vista do ensino da gramática, é aumentar o domínio de recursos linguísticos que os alunos não conhecem, mas que devem conhecer para serem usuários competentes da língua falada. A melhor técnica envolve um programa de leitura, através da qual o aprendizado da língua é ativo, expondo o aluno a diversos tipos de textos.

Em segundo lugar, entraria a gramática descritiva, a proposta é de comparar e/ou propor diversas possibilidades de construção, introduzindo a gramática normativa, a partir da produção efetiva do aluno, os aspectos de seu domínio linguístico ou problemas que manifesta em suas atividades escritas. Segundo Possenti,

O que o aluno produz reflete o que ele sabe (gramática internalizada). A comparação sem preconceito das formas é uma tarefa da gramática descritiva. E explicitação da aceitação ou rejeição social de tais formas é uma tarefa da gramática normativa. As três podem evidentemente conviver na escola. (1996. p. 90)

Sendo assim, o autor propõe que o ensino de gramática deva:

Fazer com que o ensino do português deixe de ser visto como a transmissão de conteúdos prontos, e passe a ser uma tarefa de construção de conhecimentos por partes dos alunos, uma tarefa em que o professor deixa de ser a única fonte autorizada de informações, motivações e sanções. O ensino deveria subordinar-se à aprendizagem. (POSSENTI, 1996, p. 95).

As Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa colocam que, na relação do aluno com a língua no ensino formal, ele “também pode passar a fazer demandas, elaborar perguntas, considerar hipóteses, questionar-se, ampliando sua capacidade linguístico-discursiva em atividades de uso da língua.” (2008, p. 80).

As mesmas nos sugerem que a escola seja um espaço que promova o letramento do aluno, para que este se envolva nas práticas do uso da língua, sejam de leitura, oralidade e escrita, pois, quanto maior o contato com a linguagem nas diferentes esferas sociais, mais possibilidades se tem de entender o texto. Bakhtin (1999) considera que os gêneros do discurso são formas produzidas em diferentes

esferas de comunicação humana, portanto, ao comunicarmos, utilizamos vários gêneros orais e escritos que possuem suas características próprias, ou melhor, todo texto oral ou escrito pertence a algum tipo de gênero, mesmo se não reconhecermos suas características. Para isso, o professor precisa propiciar ao educando a prática, a discussão, a leitura de textos das diferentes esferas e ir além dos textos escritos e falados, trabalhar também a interação da linguagem verbal com outras linguagens. Dessa forma, o ensino precisa priorizar a interlocução em atividades planejadas que possibilitem ao educando a leitura, a produção oral e escrita em diferentes situações, priorizando as práticas sociais. A abordagem gramatical, portanto, deve estar de acordo com a nova perspectiva de ensino proposta de Geraldi, a Análise Linguística, sobre a qual faz a seguinte observação:

O uso da expressão “análise linguística” não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre as questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utilizados (...); organização e inclusão de informações, etc. (GERALDI. 2004 p. 74).

Sendo assim, o mais importante é criar oportunidades para o aluno refletir, construir, considerar hipóteses a partir da leitura e da escrita de diferentes textos, instância em que pode chegar à compreensão de como a língua funciona e às competências textuais. Após o aluno ter realizado essa experiência de interação com o texto, o professor pode fazer a mediação com o ensino da nomenclatura gramatical, de definições ou de regras a serem construídas. Sob essa perspectiva, o texto deixa de ser pretexto para se estudar a nomenclatura gramatical e a sua construção passa a ser o objeto de ensino. Ou seja, o trabalho com a gramática deixa de ser visto como regras, a partir de exercícios tradicionais, e passa a ensinar ao educando a compreensão do que seja um bom texto, como é organizado, como os elementos gramaticais ligam palavras, frases, parágrafos. O aluno passa a refletir e analisar a adequação do discurso, considerando o destinatário, o contexto de produção, os efeitos de sentidos provocados pelos recursos linguísticos utilizados no texto e as ideias defendidas pelo autor.

A escola deve trabalhar o discurso oral democraticamente, apresentando a norma culta sem desvalorizar o discurso dos alunos, tomando como ponto de partida seus conhecimentos linguísticos, incentivando-os a falar, ou seja, fazendo uso da variedade de linguagem que eles empregam em suas relações sociais, mostrando-

lhes que não é errada a forma como se expressam, mas que é preciso saber adequá-la a diferentes situações, tendo clareza de que tanto a norma culta quanto as outras variedades são igualmente lógicas e bem estruturadas.

Em relação à escrita, evidencia-se que o contexto, no qual o autor está inserido no momento de sua autoria, influencia no texto, por isso, o professor precisa trabalhar com o aluno textos que mostrem finalidades, para que o educando possa usar em seu cotidiano. Além disso, para que ocorra o aperfeiçoamento na escrita, deve-se ensinar vários tipos de textos (gêneros), entendendo todos os sentidos das palavras e ter uma posição diante do que está escrito, assumindo sua opinião diante do mundo e interagindo com a opinião da sociedade. Observa-se que as Diretrizes compreendem “a leitura como um ato dialógico, interlocutivo que envolve demandas sociais, históricas, políticas, econômicas, pedagógicas e ideológicas de determinado momento” (PARANÁ, 2008, p. 50).

Sendo assim, o indivíduo, ao ler, busca suas experiências, seus conhecimentos implícitos, familiar, cultural ou/e religioso, pois cada pessoa possui sua visão de mundo e o interpreta de maneiras diferentes. Sob essa visão, entendemos que, para praticar a leitura em diferentes contextos, os alunos devem compreender as esferas discursivas em que os textos são produzidos e circulam e reconhecer as intenções e os interlocutores do discurso, o conteúdo temático, a finalidade, as vozes presentes e o papel social que elas representam, as ideologias apresentadas no texto, a fonte, os argumentos elaborados e a intertextualidade. Assim o educador certamente será um mediador entre o aluno e a sua leitura, propiciando leituras significativas, dando condições ao mesmo para ser leitor crítico. Ter sua opinião diante do mundo.

Nessa perspectiva, é preciso inserir o ensino de gramática nesse contexto, a partir da análise linguística, que é uma prática didática complementar às práticas de leitura, oralidade e escrita, possibilitando a reflexão dos fenômenos gramaticais e textual-discursivos, e seus efeitos de sentido, no momento de ler, escutar ou produzir textos. Partindo dessa colocação, faz-se necessário conhecer e entender as concepções de gramáticas e o seu ensino de forma significativa. Para o ensino de língua portuguesa, é importante considerar os quatro tipos de gramática, mas em especial a reflexiva, tendo como ponto de partida a interlocução para o trabalho com o texto, os conteúdos gramaticais devem ser estudados a partir de seus aspectos funcionais na construção da unidade de sentido dos enunciados. Sendo assim, o

aluno precisa ter contato com diferentes tipos de gêneros, orais e escritos, para possibilitar a facilidade de reconhecer as regularidades que determinam o uso da língua em diferentes esferas sociais, compreendendo-as.

Semelhanças e diferenças, dependendo do gênero, do contexto de uso e da situação de interação, dos textos orais e escritos; a percepção da multiplicidade de usos e funções da língua; reconhecimento das diferentes possibilidades de ligação e de construções textuais; a reflexão sobre essas e outras particularidades linguísticas observadas no texto, conduzindo-o às atividades epilinguísticas e metalinguísticas, à construção gradativa de um saber mais elaborado, a um falar sobre a língua. (PARANÁ, 2008, p. 78).

O ensino de gramática baseado em gêneros do discurso, além de permitir análise dos aspectos sociais e históricos para a compreensão e produção de textos, favorece a integração entre as práticas de leitura, escrita e análise língua, incluindo a gramática normativa, sendo trabalhada de forma contextualizada.

Assim, como ponto de partida, o professor precisa selecionar o gênero que pretende trabalhar e, depois de discutir seu conteúdo temático e seu contexto de produção e circulação, a fim de preparar atividades sobre análise das marcas linguístico-enunciativas dessa forma, o texto não serve apenas para o aluno identificar algum conteúdo estruturante da gramática e classificá-lo, mas para considerar o que o texto quer dizer, suas ideologias, vozes e os vários recursos utilizados para atingir sua interação. Como afirma Antunes, “mesmo quando se está fazendo análise linguística de categorias gramaticais, o objeto de estudo é o texto” (ANTUNES, 2003, p. 121).

Travaglia (2009) também traz propostas para o ensino de gramática e mostra concordar com Geraldi (1993), este afirma que dominar uma língua não é apenas saber o seu vocabulário, as regras de estruturação de enunciados e como construir um texto oral ou escrito, levando em conta alguns pontos a serem seguidos. Os autores evidenciam que é preciso que se faça uma reflexão sobre ela, levando em consideração a interação entre indivíduos.

Para Travaglia, o professor de língua portuguesa não deve ensinar para o educando apenas regras e estrutura da norma culta; deve ensiná-lo a comunicar-se competentemente em qualquer situação, aprendendo e usando cada vez mais suas novas habilidades linguísticas no processo interativo.

Que o ensino de gramática seja basicamente voltado para uma gramática de uso e para uma gramática reflexiva, com auxílio de um

pouco de gramática teórica e normativa, mas tendo sempre em mente a questão da interação numa situação específica de comunicação e ainda o que faz da sequência linguística um texto que é exatamente a possibilidade de estabelecer um efeito de sentido, uma unidade de sentido para o texto como um todo. (TRAVAGLIA, 2009, p. 108).

Nesse sentido, o ensino de Língua Portuguesa se focalizará levando em conta a gramática de uso, a gramática reflexiva, a gramática teórica e a gramática normativa. Travaglia (2009) coloca que não é preciso usar essas quatro formas de focalizar a gramática em todos os conteúdos, o que vai determinar essas formas são os conteúdos, os objetivos e tempo disponível do professor e as condições dos alunos.

No caso da gramática de uso, desenvolve-se um trabalho que se liga mais ao conhecimento natural que o indivíduo tem da língua e, na gramática reflexiva, tem-se uma preocupação maior com o conhecimento sobre a língua.

Travaglia (2009) propõe que o ensino de gramática teórica seja para levar o educando a conhecer a instituição social que a língua representa, para que o mesmo seja capaz de pensar e raciocinar cientificamente, tendo um pensamento crítico, argumentando e levantando hipóteses sobre o tema. Ele considera dois aspectos fundamentais para o ensino de gramática teórica “o primeiro diz respeito ao nível de detalhadamente com que se abordam as diferentes áreas do conhecimento linguísticos e o segundo é atinente à ordem de abordagem e de trabalho com os conceitos gramaticais.” (TRAVAGLIA, 2009, p. 218).

O autor evidencia que o ensino de gramática normativa deve ser feito sempre, porque desenvolve a competência comunicativa do aluno, de forma que ele seja capaz de utilizar adequadamente a variedade padrão culta da língua, a qual possui um importante papel e status social, mas é necessário ensinar as normas sociais de uso das variedades da língua nas diferentes situações, incluindo regras de uso da norma culta, assim como é importante saber portar-se e vestir-se, por exemplo.

Com tudo isso, Travaglia (2009) mostra que o ensino de gramática é algo mais complexo do que fazem supor atividades que se eternizam em exercícios de segmentação de elementos linguísticos. Trata-se de uma abordagem que deve explorar a riqueza e a variedade dos recursos linguísticos em atividades que se

relacionem para a produção e compreensão de diferentes situações de interação comunicativa.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 LOCAL DA PESQUISA

A presente pesquisa de campo foi desenvolvida na cidade de Goioerê – PR, no ano de 2013, na Escola Estadual Ribeiro de Campos Ensino Fundamental, a mesma funciona desde o ano de 1960.

A Escola Ribeiro de Campos está situada na Rua José Geral de Souza, área central do município de Goioerê, Estado do Paraná.

3.2 TIPO DE PESQUISA

A investigação deu-se por meio de Pesquisa descritiva e de campo, caracteriza-se também como estudo de caso, observando qual o procedimento metodológico adotado pelo professor da sala de aula pesquisada, em relação ao ensino gramatical e o nível de aprendizagem dos alunos com esse método.

Para realizá-la, teve-se como participante uma professora da Escola Estadual Ribeiro de Campos e os alunos matriculados no 9º A. A escolha dessa turma deu-se por comportar alunos maiores, acreditando que as curiosidades, discussões e debates sejam mais ricos em argumentos.

Com esse trabalho, buscou-se analisar se o professor aborda tal ensino de maneira que as aulas de análise linguística estejam voltadas para o trabalho com diferentes gêneros e também se são valorizados os conhecimentos dos alunos durante o trabalho com tal disciplina, sendo que, além de um questionário, respondido pela professora regente da turma, foi realizada observação de algumas aulas para tirar conclusões mais precisas.

Optou-se pelas orientações qualitativo-exploratórias, “estudo de caso”, por ser uma pesquisa interpretativa, serão descritos todos os dados coletados diretamente da situação de estudo, retratando a realidade, buscando verificar se o

ensino da gramática é realizado de modo contextualizado ou se o texto é apenas um pretexto para tal abordagem.

3.3 COLETA DE DADOS

Foram coletados os seguintes dados, o relato de uma professora do Ensino Fundamental, no Colégio Estadual Ribeiro de Campos. A mesma regente da disciplina de Língua Portuguesa na turma do 9º ano A, onde foram assistidas algumas aulas, totalizando 8, do início de um conteúdo “gênero: histórias em quadrinhos” até o seu término.

Os instrumentos desta pesquisa foi o relato da professora de língua portuguesa, que ocorreu através de um questionário feito pela professora pesquisadora e o estágio de observação.

3.4 ANÁLISES DOS DADOS

As informações coletadas por meio do questionário e do estágio de observação foram apresentadas seguidas de comentários fundamentados por autores do assunto verificando se o trabalho com a gramática é feito de modo contextualizado ou se o ensino de Língua Portuguesa ainda se encontra pautado no ensino teórico-prescritivo da norma padrão.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados aqui relatados foram coletados através do questionário, respondido pela professora regente e pela observação feita em sala de aula pela pesquisadora.

No questionário, foram colocadas questões que são consideradas o ponto mais forte para a conclusão deste trabalho.

A seguir, estão as questões, as respostas da professora, os resultados e a discussão feita em torno deles.

Questão 1 - Atua como docente da disciplina Língua Portuguesa há quanto tempo?

R: “Desde o ano de 1984.”

Questão 2 - Segundo sua opinião, qual deve ser o objetivo maior das aulas de língua portuguesa no Ensino Fundamental?

R: “Ensinar os alunos a lerem, escreverem, interpretar e formar cidadãos críticos na sociedade atual.”

Pode-se dizer, inicialmente, que a professora participante da pesquisa é experiente em sala de aula, pois já trabalha há algum tempo, Ela ressalta que o maior objetivo das aulas de língua portuguesa no ensino fundamental é “ensinar os alunos a lerem, escreverem, interpretar e formar cidadãos críticos na sociedade atual”. Sua resposta está em conformidade com o que dispõem as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa, as quais dizem que o ensino de gramática tem por objetivo criar oportunidades para os alunos terem suas opiniões diante de várias situações; levar os alunos a terem voz ativa e não serem submissos à voz da sociedade e saberem interpretar ou construir o que essa sociedade passa para eles.

Questão 3 - Como o ensino de gramática pode contribuir para tal objetivo, segundo sua resposta anterior?

R: “A gramática é alienada a escrita, a leitura, enfim, a língua portuguesa deve ensinar a gramática para que haja a comunicação em harmonia.”

Nesse sentido, a professora vê a gramática como auxiliar na leitura e na produção de texto, sendo assim, não é um trabalho isolado, ou uma forma de usar o texto como pretexto para o ensino de gramática. O texto é trabalhado a partir da análise linguística, possibilitando a reflexão dos fenômenos gramaticais e de seus

efeitos de sentido, levando o aluno a assumir sua opinião no momento de ler, de escutar ou de produzir textos.

Questão 4 - Como você conceituaria Língua Padrão, Gramática e Análise Linguística?

R: “Uma depende da outra, ou seja, é necessário conhecer a gramática, fazer a análise linguística das orações e conseguinte usar a língua padrão como elo de comunicação.”

Ou seja, em um conteúdo, podemos trabalhar os diferentes tipos de gramáticas em harmonia, concordando com a proposta de TRAVAGLIA (2009), o qual considera que o professor deve levar em conta a gramática de uso, a gramática reflexiva, a gramática teórica e a gramática normativa, embora, lembre também que não é preciso utilizar os quatro tipos de gramática no mesmo conteúdo. Usar uma ou outra gramática dependerá do conteúdo, dos objetivos e tempo disponível do professor.

Questão 5 - Em sua opinião qual é o conteúdo mais complexo nas aulas de Língua Portuguesa? Como você trabalha este conteúdo?

R: “Acentuação gráfica, principalmente depois da mudança ortográfica que confunde muito os alunos. Por isso eu trabalho no laboratório de informática, fazendo a leitura de todas as regras de acentuação para que haja a fixação de conteúdos.”

Nessa questão, a professora entra em contradição ao dizer que o conteúdo mais complexo do ensino de gramática é a acentuação gráfica, principalmente depois do novo acordo ortográfico, pois confunde muito os alunos, por ser também um conteúdo difícil. O modo de ensinar esse conteúdo revela uma postura voltada para a gramática normativa, sem levar em consideração o texto. Nesse sentido, ela se opõe totalmente à primeira questão respondida e as colocações de todos os autores, pois leva os alunos ao laboratório de informática, fazendo-os lerem todas as regras de acentuação para que haja fixação de conteúdos, de regras. O que deveria, de fato, acontecer naturalmente através do contato com textos. Ela dispensa o texto, distanciando-se das novas propostas, as quais dizem que é o texto o ponto de partida para o ensino de gramática, ou melhor, de análise linguística.

Questão 6 - Como você vê o ensino de gramática? Quais estratégias utilizadas para ensiná-la?

R: “Importantíssima, embora a prática pedagógica ainda consiste muitas vezes em aplicá-la de forma isolada. Contudo é necessário trabalhar gramática dentro dos gêneros textuais em diversos momentos para haver o entendimento.”

Nesse questionamento, a educadora volta a concordar com as novas propostas de ensino de gramática, ao dizer que “embora a prática pedagógica ainda consiste muitas vezes em aplicá-la de forma isolada, é necessário trabalhar a gramática dentro dos gêneros textuais em diversos momentos para haver o entendimento”. Se ela mesma faz essa afirmação, por que não a utiliza para o ensino da acentuação ortográfica e para outros conteúdos, a fim de que os alunos aprendam naturalmente conforme defendem as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa? Para esse documento o mais importante é criar oportunidades para o aluno refletir, construir, considerar hipóteses a partir da leitura e da escrita de diferentes textos, instância em que pode chegar à compreensão de como a língua funciona e às competências textuais.

Muitos professores se utilizam da divisão gramática, literatura e redação, que é uma proposta oposta à das Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa. Elas defendem que a escola seja um espaço que promova o letramento do aluno, para que o mesmo se envolva nas práticas do uso da língua, sejam de leitura, oralidade e escrita de forma integrada, pois, quanto maior o contato com a linguagem nas diferentes esferas sociais, mais possibilidades se tem de entender o texto, ou seja, os gêneros textuais, por isso, gramática, leitura, literatura e produção textual devem estar em harmonia.

Questão 7 - O que você acha da divisão gramática/literatura/redação?

R: “Na verdade, não há divisão e sim, uma depende da outra, apenas são passadas em momentos diferentes, de acordo com o plano de trabalho.”

Quanto a isso, a educadora afirma que não há divisão entre gramática, literatura e redação, apenas são passadas em “momentos diferentes”. De acordo com a fala dela, é possível que haja sim divisão no momento de trabalhar esses assuntos. Essa postura para o aluno é bastante negativa enquanto métodos de ensino, porque o aluno sozinho não conseguirá fazer uma ligação entre as três.

Questão 8 - Como você avalia o desempenho linguístico oral e escrito dos alunos com os quais trabalha?

R: “Através de produção textual, leitura, interpretação de texto e exercícios diversos envolvendo a escrita e a oralidade.”

Questão 9 - Você percebe diferença entre a fala dos alunos com os colegas e com você? Como você lida com essa diferença?

R: “Visivelmente com o professor geralmente procuram usar a linguagem formal e com os colegas a informal.”

Questão 10 - O aluno desenvolve uma frase como: “Ontem nós foi no cinema assisti o filme “Dragão Vermelho”. Como você reage diante desta frase feita oralmente? E se for por escrito?

R: “Peço a ele para ler novamente e depois faço a correção lendo-a corretamente e deixando com que o induza a pensar no que leu, escreveu, com o objetivo de que ele perceba seu erro e o corrija.”

Segundo, a regente, sua avaliação é feita através de produção textual, de leitura de interpretação de textos e de exercícios de maneira que valorizem as variedades linguísticas. Mas em uma das questões, ela responde que, diante da frase: “Ontem nós foi no cinema assisti o filme Dragão Vermelho”, feita por um aluno, ela lhe pediria para ler novamente com o objetivo de que ele perceba seu “erro” e o corrija. Nessa perspectiva, ela se mostra apegada totalmente a gramática normativa. A professora não pensou na diferença entre oralidade e escrita, entre adequação da linguagem, simplesmente, desvalorizou a variação do aluno, sua gramática internalizada. POSSENTI (1996) evidencia que o falante tem habilidade de produzir frases e sequências sintáticas pertencentes a uma língua sem um estudo formal. Podendo ser uma capacidade de empregar as palavras adequadas ao contexto ou distribuição adequada das palavras na sentença para construir o sentido pretendido, ou seja, é o conhecimento implícito dos falantes.

Questão 11 - Em sala de aula existem debates em relação ao uso da gramática?

- (X) às vezes
- () sempre
- () raramente
- () nunca houve

Questão 12 - Considerando as afirmações acima, diga qual (is) é (são) o (s) tipo (s) de gramática que você aborda em suas aulas:

- () Gramática tradicional, normativa
- (X) Gramática reflexiva
- () Gramática descritiva

() Gramática internalizada

Questão 13 - Por que você opta por esse (s) tipo (s) de gramática?

R: “Para sinalizar o que o aluno errou, ou seja, através da reflexão ele vai reorganizar seu pensamento e usar a gramática de forma eficaz.”

Para finalizar o questionário, a educadora respondeu que, em suas aulas, aborda a gramática reflexiva “para sinalizar o que o aluno errou, ou seja, através da reflexão ele vai reorganizar seu pensamento e usar a gramática de forma eficaz”. Travaglia (2009) diz que a gramática reflexiva se volta para atividades de observação e de reflexão sobre a língua, preocupando-se mais com a forma de utilizar a língua do que com suas classificações e estruturas. Perini (2005), também afirma que é preciso visualizar o ensino/aprendizagem sem discriminar a língua materna de cada cidadão. É preciso valorizar as variedades linguísticas e evidenciar que nenhuma delas está errada, porque todas atendem a fins comunicativos. Por isso, há necessidade de se ter conhecimento sobre diferentes tipos de gramática e não somente focar na gramática normativa.

Com relação ao estágio, na primeira etapa (2 aulas), em que trabalhou o gênero história em quadrinho, a professora escolheu uma história de um gibi e discutiu com os alunos o conteúdo temático da história, seu contexto de produção e de circulação. Ela também levantou opiniões sobre o proposto e fez essa introdução a partir da gramática de uso e da gramática internalizada, sobre a qual Travaglia (2009) diz que os falantes implicitamente dominam suas regras e as usam normalmente, desenvolvendo um trabalho que se liga ao conhecimento natural que o indivíduo tem da língua.

Após a introdução desse gênero, a professora fez uma revisão de conteúdos da gramática normativa, já trabalhados anteriormente, mostrando para os alunos a concordância das frases e das palavras, explicando para eles a linguagem verbal e não verbal da história. Como aspecto gramatical, ela discutiu o gênero masculino e o feminino, o número singular e plural, esclarecendo que, se uma frase em uma história inicia-se no feminino e no plural, ela precisa terminar no feminino e no plural para que haja concordância. Essa explicação envolveu, portanto, a gramática normativa e a gramática reflexiva. Foi uma abordagem gramatical que auxiliou na leitura, dentro das novas propostas de se trabalhar com textos, porque primeiro ela escolheu o gênero que ira trabalhar e, depois de discutir seu conteúdo temático, os tipos de linguagem, verbal e não verbal, e seu contexto de produção e circulação,

preparou atividades sobre a análise das marcas linguísticas, ou seja, ela usou frases da história para mostrar para os alunos todos esses aspectos para que ocorra coerência no texto. Dessa forma, o texto não serve apenas para o aluno identificar algum conteúdo estruturante da gramática e classificá-lo, mas para considerar o que o texto quer dizer, suas ideologias, vozes e os vários recursos utilizados para atingir sua intenção.

Foram feitas também explicações sobre acentuação gráfica, pontuação e os vários tipos de balões utilizados nas histórias em quadrinho, demonstrando os recursos que os autores utilizam para atingir determinados efeitos de sentido. Quanto aos balões, a professora explicou: balões de fala, de grito, de pensamento entre outros; quanto à pontuação, trabalhou ponto de interrogação, ponto de exclamação e travessão que inicia a fala do personagem, os diálogos. Ela explorou, através disso, todas as ideias, os ruídos, as sensações e os pensamentos das personagens.

Após a compreensão de todos os alunos sobre estes aspectos, a professora pediu para que os alunos se dividissem em grupos com quatro integrantes e que cada grupo trouxesse para próxima aula um gibi para recorte, um metro de papel *contact* e uma cartolina.

Na segunda etapa (4 aulas), inicialmente cada grupo começou lendo seus gibis e precisariam escolher, dentro deste, apenas uma história. Feita a escolha, eles tinham que recortar os quadrinhos, colando-os na cartolina. Como os gibis são escritos na frente e no verso de uma folha, eles perdiam parte da história, mas essa era a intenção da professora, pois, assim, teriam que fazer a junção dessa história escolhida com o meio e o fim de outras histórias. Isso levava o grupo a prestar muito a atenção na concordância das frases e das palavras. Era necessário respeitar o gênero, o número, a pontuação, a acentuação, a linguagem verbal e não verbal e, principalmente, a coerência da história.

A professora exigiu que a história tivesse um quadrado com o título, identificando seu início, e outro com a palavra fim, identificando seu término.

Para finalizar a atividade, os integrantes do grupo deveriam colar os quadrinhos separados na cartolina, recortá-los e plastificá-los com o papel *contact*. Feito isso, eles copiaram a história em uma folha e foram para o laboratório de informática a fim de digitar a história, colar na cartolina e também plastificá-la.

Na terceira etapa, (2 aulas) os grupos trocaram as histórias e montaram as histórias dos colegas. O grupo dono da história verificava se os quadrinhos estavam no lugar certo. Se não estivessem, pediam que os colegas montassem até acertar. A atividade só acabaria quando todas as histórias da sala ficassem completas.

A partir desse trabalho em conjunto, os alunos apresentaram bastante suas opiniões sobre o texto que estavam produzindo e montando. A atividade proporcionou a reflexão, a discussão, à argumentação e o levantamento de hipóteses para um melhor resultado do trabalho. Isso é o que Travaglia (2009) propõe para o ensino de gramática, que seja para levar o educando a conhecer a instituição social que a língua representa, para que o mesmo seja capaz de pensar e raciocinar cientificamente, tendo um pensamento crítico, argumentando e levantando hipóteses sobre o tema.

Com esse trabalho, a professora conseguiu desenvolver muitas novas habilidades nos alunos, como: o trabalho em equipe, pois, desde o início, os integrantes do grupo precisaram dividir os custos para a compra dos materiais, depois discutir e colocar suas opiniões diante dos outros colegas; o desenvolvimento do pensamento crítico, pois deveriam entrar em consenso ao escolherem e organizarem as histórias da melhor forma possível; a apreciação da leitura de várias histórias; a reflexão; a combinação de recursos diversos de diferentes linguagens escritas.

Dessa maneira, a gramática foi trabalhada de maneira contextualizada, o texto não foi utilizado como pretexto para ensinar a forma estruturante, mas sim para aumentar as habilidades linguísticas dos alunos no processo interativo.

A professora utilizou-se da gramática reflexiva, que se volta para atividades de observação e reflexão sobre a língua, preocupando-se com os efeitos de sentido. Em relação a essa gramática, Travaglia (2009) diz ser possível fazer dois tipos de trabalho, um deles “é constituído por atividades que focalizam essencialmente os efeitos de sentido que os elementos lingüísticos podem produzir na interlocução, já que fundamentalmente o que se está querendo desenvolver é a capacidade de compreensão e expressão” (TRAVAGLIA, 2009, p. 150). Portanto é uma atividade de ensino de gramática que se preocupa mais com a forma de utilizar a língua e seus efeitos de sentido do que com sua classificação e estrutura.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O levantamento bibliográfico, a análise do questionário e o estágio de observação nos levaram à compreensão de como é visto o trabalho de gramática nos dias de hoje e como deveria ser conforme as novas propostas de abordagem gramatical, apresentadas por vários autores especializados em questões relativas a essa prática.

Com relação às hipóteses apresentadas neste trabalho, em parte, não foram confirmadas, pois a professora observada procura se atualizar de acordo com as novas tendências de ensino de língua, o que foi uma surpresa bastante gratificante. Apesar disso, ao responder o questionário, ela mostrou que ainda persistem resquícios da gramática normativa em sua formação, ou seja, persiste a valoração da norma-padrão. Isso ocorre, provavelmente, por a mesma ter sido formada com base em um ensino tradicional e não é possível romper, tão de repente, com o tradicional ensino de gramática que prevaleceu durante tanto tempo, sem que as pessoas o questionassem.

Quando foi realizada a análise do questionário respondido pela educadora, percebeu-se, em suas respostas, que ela possui conhecimento sobre as atuais propostas para o trabalho com a gramática, o que representa, conforme se comentou, um fazer significativo, mas ela se contradiz, muitas vezes, e, ao fim, o que prioriza é a gramática normativa. Isso fica claro em suas falas, por exemplo, no momento em que ela usa o termo “errou”. Esse termo leva o leitor a supor que ela não considera a variante do aluno como algo próprio da língua e, de forma involuntária, deixa escapar ao leitor que acertar é adequar-se a uma única variante, a norma padrão, regida por preceitos da gramática normativa. Como se vê, o discurso dela, na escrita, ou seja, nas respostas ao questionário, é conflituoso.

Na prática, porém, não há contradição, não há conflito. Ela demonstra noção de conhecimento das novas tendências propostas para esse ensino e trabalha a gramática como uma ferramenta a mais para a leitura, a interpretação e a produção de textos. A gramática não é o principal tema da aula e sim o texto. Nesse caso, sua visão sobre o ensino e sua postura em sala é bastante pertinente. Pois o texto deve ser o ponto de chegada e de partida para o ensino. Segundo Antunes (2003), o objeto de estudo é o texto, mesmo quando se está fazendo análise linguística. Para

Possenti (1996), a primeira tarefa da escola é aumentar o domínio de recursos linguísticos que os alunos não conhecem, expondo-os a diversos tipos de textos.

Em sua prática a professora valorizou o texto, privilegiou o trabalho com gênero. A atividade colocou os alunos diante de várias histórias, relacionou gramática à leitura, à interpretação e à efetiva produção de textos dos alunos, aumentando sua competência comunicativa, tornando-os capazes de compreender e de utilizar, adequadamente, a variedade padrão da língua e também outras variedades. Na verdade, o trabalho que a professora faz com a gramática é de análise linguística que, conforme já foi abordado nesta pesquisa, é uma prática didática complementar que possibilita a reflexão dos fenômenos textual-discursivos.

A partir desta análise, pode-se concluir que essa professora é um exemplo de profissionais que se formaram em uma época onde se privilegiava o uso da norma padrão, ou seja, em que se enfatizavam as estruturas e as regras, mas que buscam se atualizar de acordo com as novas propostas, procurando, cada vez mais, melhorar seus métodos de ensino. Isso é algo positivo para o ensino de língua portuguesa, pois ela, mesmo se contradizendo em algumas falas, influenciada pelo seu aprendizado tradicional, usa métodos de ensino atualizados, mostrando que não está estagnada em sua formação.

Se todos os professores agissem dessa forma, procurando inovar, o ensino de língua portuguesa melhoraria muito, pois, a partir do momento em que o aluno percebe que está aprendendo algo útil para sua vida, o interesse aumenta e o resultado do trabalho é mais gratificante. Por isso, o caminho que nós docentes devemos seguir é aprimorar nosso conhecimento para melhorar nossa prática em sala de aula, a fim de preparar alunos que sejam capazes de utilizar o que aprenderam em seu cotidiano, ou seja, para que o ensino faça, realmente, sentido para a vida deles.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé, 1937: **Aula de Português**: encontro e interação/Irandé Antunes,- São Paulo: Parábola Editorial, 2003- (série aula;1).

ANTUNES, Irandé, 1937. Muito além da gramática: por um ensino sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola, 2007.

BAKTIN, M. (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. De Michel Lahud e Yara Frateschi. 9 ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

GERALDI, J. W. (org.) **O texto na sala de aula**. 3.ed. São Paulo: Ática, 2004.

GERALDI, João Wanderley (org.) **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

MENDONÇA, Maria Célia. **Introdução à linguística**: domínios e fronteiras, v. 2 (Fernanda Mussalin, Anna Christina Bentes/orgs.) - 4. Ed. - São Paulo: Cortez, 2004.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da educação Básica de Língua Portuguesa**- Secretaria do Estado da Educação do Paraná Curitiba: SEED, 2008.

PERINI, Mário A. **Sofrendo a gramática**: ensaios sobre a linguagem. 3. Ed. São Paulo: Editora Ática, 2005.

POSSENTI, S. **Porque (não) ensinar gramática na escola**. Campinas. ALB. Mercado de Letras. 1996. (coleção leituras no Brasil).

RODRIGUES, R. H. **Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem**: A abordagem de Bakhtin. (UFSC). In: MEURER, J.L. BONINI, A., MOTTA-ROTH, D (orgs.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e Interação**: uma proposta para o ensino de gramática/ Luiz Carlos Travaglia. – 14. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

APÊNDICE



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal Do Paraná
Campus Medianeira



Questionário elaborado como instrumento de pesquisa para conhecer como se dá o trabalho com os tipos de gramática em sala de aula. O mesmo será utilizado na monografia para conclusão do curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Campus Medianeira.

1) Atua como docente da disciplina Língua Portuguesa há quanto tempo?

2) Segundo sua opinião qual deve ser o objetivo maior das aulas de língua portuguesa, no Ensino Fundamental?

3) Como o ensino de gramática pode contribuir para tal objetivo, segundo sua resposta anterior?

4) Como você conceituaria Língua Padrão, Gramática e Análise Linguística?

5) Em sua opinião qual é o conteúdo mais complexo nas aulas de Língua Portuguesa? Como você trabalha este conteúdo?

6) Como você vê o ensino de gramática? Quais estratégias utilizadas para ensiná-la?

7) O que você acha da divisão gramática/literatura/redação?

8) Como você avalia o desempenho linguístico oral e escrito dos alunos com os quais trabalha?

9) Você percebe diferença entre a fala dos alunos com os colegas e com você? Como você lida com essa diferença?

10) O aluno desenvolve uma frase como: "Ontem nós foi no cinema assisti o filme "Dragão Vermelho". Como você reage diante desta frase feita oralmente? E se for por escrito?

11) Em sala de aula existem debates em relação ao uso da gramática?

-) às vezes
-) sempre
-) raramente
-) nunca houve

12) Considerando as afirmações acima, diga qual (is) é (são) o (s) tipo (s) de gramática que você aborda em suas aulas:

-) Gramática tradicional, normativa
-) Gramática reflexiva
-) Gramática descritiva
-) Gramática internalizada

13) Por que você opta por esse (s) tipo (s) de gramática?
