

SIMPÓSIO*

A CONSTRUÇÃO DE ATIVIDADES RELATIVAS AO ENSINO DE GRAMÁTICA POR PROFESSORES DE 5ª À 8ª SÉRIES **

Ana Sílvia Moço APARÍCIO (UNICAMP)

ABSTRACT: The aim of this paper is to describe the grammar teaching practices in the lessons of the teachers from 5th. to 8th. grades in the public schools of São Paulo state and their different theoretical and methodological references of the language teaching coming from the course of study in Letras and coming from the activities in service education realized for the "Secretaria Estadual de Educação".

0. Introdução

A partir do final da década de 70, muito se tem discutido sobre o ensino da língua portuguesa objetivando uma mudança na escola e a construção de um ensino capaz de responder às necessidades e desafios socialmente colocados. Nesse sentido, a transformação do trabalho do professor em sala de aula é condição necessária para o desenvolvimento de um processo de mudança de orientação com conseqüente melhoria da qualidade de ensino.

Em relação ao ensino da língua materna, surgem intensas reflexões em torno de revisão das práticas e de busca de novos paradigmas teórico-metodológicos que possam atender às exigências das novas propostas de mudança.

Nesse contexto, a Lingüística passa a ter uma presença marcante nas iniciativas de mudanças das práticas de ensino de língua portuguesa. Tal fato promove uma intensificação de trabalhos voltados para o interior da sala de aula, numa tentativa de mediação entre as teorias lingüísticas e as práticas pedagógicas.

De um lado, lingüistas, professores universitários produzem textos e realizam cursos a pedido de órgãos governamentais de educação, objetivando a divulgação de novas teorias lingüísticas, nas ações de formação em serviço de professores de 1^o. e 2^o. graus. Vale ressaltar que no estado de São Paulo, já no final da década de 70, "a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas¹ (CENP), solicita a professores universitários a organização de uma coleção de oito volumes como subsídios para a implantação de um novo plano curricular no ensino de 2^o. grau, e nestes subsídios marca-se a presença de perspectivas Lingüísticas para o ensino" (Geraldí, et al, 1996:309). Em 1985, é elaborada a primeira versão da Proposta Curricular para o Ensino de Língua Portuguesa no 1^o Grau (PCLP) da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP) e, segundo Geraldí et al (1996), na esteira do estado de São Paulo, quase a totalidade de secretarias estaduais de educação publica novos planos curriculares.

* Simpósio "Formação em Serviço e Pré-Serviço de Professores e de Coordenadores: O discurso sobre a sala de aula".

** Este trabalho é parte de uma pesquisa mais ampla que pretende investigar os processos de construção de atividades relativas ao ensino de gramática por professores de 5ª à 8ª séries da escola pública do estado de São Paulo.

¹ A CENP é um órgão central da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, criado em 1976, para estabelecer o processo de implementação curricular, nas escolas públicas do estado de São Paulo.

De outro lado, Ilari (1985) tratando de questões sobre o papel da lingüística nos cursos de Letras, chama atenção para a necessidade de reformulação desses cursos, uma vez que “precisam também assumir agilidade suficiente para formar um profissional sensível à diversidade das situações sociais, capaz de trabalhar basicamente com língua falada, apto a pensar a alfabetização à luz da variação dialetal, disposto a explorar funções da linguagem em que amplas faixas da população se revelam carentes” (Ilari, 1985:14).

No entanto, conforme aponta Castilho (1998), os cursos de Licenciatura em Letras, principalmente aqueles oferecidos por faculdades isoladas, mantidas por entidades privadas, são responsáveis pela formação de 80% dos professores da rede pública do estado de São Paulo, e caracterizam-se por “uma formação conservadora, válida talvez para tempos que já passaram” (Castilho, 1998:13).

Considerando esse contexto e uma experiência que vivemos, como Assistente Técnico-Pedagógica² de uma Delegacia de Ensino³ (DE) do interior paulista, durante dez anos (1987 a 1997), e como professora de Lingüística do curso de Licenciatura em Letras (também de 1987 a 1997) de uma Faculdade localizada na mesma cidade sede dessa DE, pudemos observar que o ensino de gramática é a grande dificuldade da maioria dos professores de língua portuguesa que lecionam nas escolas pertencentes a essa DE.

Além disso, observamos que as referências teórico-metodológicas vindas da tradição gramatical que orientavam esse Curso de Licenciatura em Letras, aliadas às novas orientações de ensino de língua vindas da ciência Lingüística, incorporadas e reproduzidas oficialmente pela Proposta Curricular da SEE-SP e divulgadas nessa DE, em diversas ações de capacitação de professores em serviço, vinham transformando a prática dos professores de língua portuguesa.

No presente trabalho, a partir da observação das aulas de um grupo de professores pertencentes a essa DE e egressos desse Curso de Licenciatura em Letras, buscamos verificar como esses professores constroem, atualmente, as atividades relativas ao ensino de gramática.

1. As orientações teórico-metodológicas da proposta curricular

A Proposta Curricular para o Ensino da Língua Portuguesa no 1º. Grau, assim como outros textos publicados pela SEE-SP, propõem uma nova visão de ensino de língua e de gramática, esclarecendo fundamentalmente que ensinar língua não é apenas ensinar gramática normativa.

Carlos Franchi, em seu texto *Criatividade e Gramática*, publicado em 1987, pela SEE, apresenta três formas distintas, entre si, de trabalho com a língua: a

² Assistentes técnico-pedagógicos (monitores) são professores habilitados com, no mínimo, três anos de exercício na rede estadual paulista, designados junto às Delegacias de Ensino para atuarem como intermediários entre a CENP e os professores em serviço.

³ Delegacias de Ensino são unidades regionais, vinculadas administrativa e pedagogicamente à Secretaria de Estado de Educação, tendo sob sua jurisdição um determinado número de Unidades de Ensino (escolas).

atividade lingüística, a atividade epilingüística e a atividade metalingüística. Franchi aponta essa distinção como fator essencial para melhor compreensão da mudança de direção no ensino de gramática. “A atividade lingüística é nada mais que o exercício pleno, circunstanciado, intencionado e com intenções significativas da própria linguagem. Ela já se dá, obviamente, nas circunstâncias cotidianas da comunicação no âmbito da família e da comunidade de nossos alunos” (Franchi, 1987:35). As atividades epilingüísticas refletem sobre a linguagem, “é uma prática que opera sobre a própria linguagem, compara as expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, brinca com a linguagem, investe as formas lingüísticas de novas significações” (Franchi, 1987: 36). A atividade metalingüística, a atividade de falar sobre a linguagem, envolve a descrição dos aspectos observados por meio da categorização e tratamento sistemático das construções lingüísticas.

A idéia já apresentada por Franchi e reafirmada pela PCLP é de que o ensino da gramática tradicional (atividade metalingüística), que antes era prioridade, deve deixar de ser o foco principal das aulas de língua portuguesa, e passar a ser uma atividade exterior e posterior ao uso efetivo da linguagem (atividade lingüística) e aos processos de reflexão e operação sobre a linguagem (atividade epilingüística). Franchi ressalta que as atividades epilingüísticas ligam-se a atividades de produção e compreensão do texto, “na medida em que criam as condições para o desenvolvimento sintático dos alunos” (Franchi, 1987: 37), abrindo as portas para um trabalho inteligente de sistematização gramatical, “porque é somente sobre fatos carregados de significação que o aluno pode fazer hipótese sobre a natureza da linguagem e o caráter sistemático das construções lingüísticas” (Franchi, 1987: 37).

Essas noções, aliadas a outras novas concepções de texto, leitura e escrita, apresentadas não só no texto da PCLP, como em outras publicações da CENP, culminaram em uma proposta para a adoção de uma “prática de análise lingüística nos textos”, em lugar das tradicionais aulas de gramática descontextualizadas.

Nesse sentido, por meio da SEE, foram divulgados vários textos sobre as diferentes concepções de gramática e novas formas de ensino de gramática. Há textos escritos por lingüistas, como também pelos professores que faziam parte da equipe técnica da CENP, estes por sua vez, tentam intermediar as idéias dos lingüistas e sugerir atividades de “como” ensinar gramática de acordo com as novas orientações.

Vale ressaltar que além dessas duas instâncias de divulgação escrita enviadas às escolas públicas, pretendendo que chegassem às mãos dos professores, ainda houve a divulgação das concepções teóricas e metodológicas de ensino de língua materna, por meio de uma terceira e talvez a mais importante instância de divulgação: a dos Assistentes técnico-pedagógicos (monitores) em suas respectivas DEs, que munidos do material publicado oficialmente pela SEE e do material divulgado, tanto na forma escrita como oral, nos encontros centralizados, vão organizar os seus próprios encontros com os professores.

Cumpra lembrar que a capacitação oficial dos professores de língua portuguesa da DE em que trabalhamos, foi realizada, durante os dez últimos anos, exclusivamente pelo Assistente técnico-pedagógico (monitor), em virtude da localização da cidade que sedia essa DE ser muito distante dos órgãos centrais da SEE-SP e das Universidades.

2. As orientações teórico-metodológicas do curso de licenciatura em letras

A Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, responsável pela formação de todos os professores informantes desta pesquisa, é uma instituição particular, especialmente voltada para a formação de professores. Foi fundada em 1967, sob o impacto das mudanças políticas, econômicas e educacionais do período pós-64 que facultaram a expansão da rede universitária, objetivando atender à grande demanda de emprego para os portadores de diplomas universitários. Nesse sentido, os cursos de licenciatura tiveram como meta principal a preparação de docentes na perspectiva de alimentação contínua e segura do sistema.

O Curso de Licenciatura em Letras, entre 1987 e 1997, funcionou apenas no período noturno, em regime semestral, com duração de sete semestres para sua integralização. Tal Curso formou, nesse período, em média 25 alunos por ano, pois sempre manteve o ingresso de 40 alunos, aproximadamente, ao início de cada ano letivo, isto é, constituindo-se em apenas uma turma por ano.

As disciplinas do Curso consideradas para a análise deste trabalho, por estarem, de alguma forma, ligadas às concepções de gramática e de ensino de gramática são: "Língua Portuguesa", "Lingüística" e "Prática de Ensino". A disciplina "Língua Portuguesa" possuía uma carga horária maior no Curso (378 h/a), sendo 4 aulas no 1º e 2º semestres, 3 aulas no 3º, 4º e 5º semestres, 02 aulas no 6º e 7º semestres. A disciplina "Lingüística", com carga horária menor, contava com 212 h/a, sendo 3 aulas nos 4 primeiros semestres. A disciplina "Prática de Ensino", aparecia nos dois últimos semestres do Curso, com 3 aulas em cada um, contando com uma carga horária total de 108h/a, além de 104 h/a de estágio, incluindo observação e docência.

Em relação às disciplinas "Língua Portuguesa" e "Prática de Ensino", tanto por meio de análise dos planos de ensino elaborados pelos professores que as ministraram, como pelas declarações dos alunos, podemos afirmar que orientaram-se, durante os dez últimos anos, por uma perspectiva tradicional de ensino de gramática, exigindo dos alunos apenas o reconhecimento das categorias gramaticais e o total conhecimento das regras gramaticais.

A "Lingüística", disciplina que ministramos nesses últimos dez anos, caracterizou-se, de certa forma, por dois momentos. O momento inicial refere-se aos dois primeiros anos de nossa docência, em que para a elaboração dos planos de ensino, nos pautamos pelos planos do professor que ministrava a disciplina até então. Tal ensino desenvolvia-se na perspectiva da Lingüística estrutural, enfocando-se apenas as concepções e os conceitos lingüísticos *saussureanos*, em todos os semestres.

No segundo momento, a partir de 1990, assumimos uma postura mais independente na elaboração dos objetivos e conteúdos a serem ministrados durante as 212 h/a que tínhamos no Curso. Como já mencionamos, nesta mesma época, exercíamos a função de Assistente técnico-pedagógica da DE local, atividade que nos permitia freqüentar cursos, seminários, palestras, realizados pela CENP, com a participação de Universidades (USP/UNESP/UNICAMP). Podemos afirmar que essa atividade foi determinante, tanto na ampliação de nossa visão pessoal de questões teóricas sobre a linguagem, quanto para um melhor desempenho em nossa atuação profissional, pois viemos de uma formação de licenciatura em Letras totalmente baseada nas teorias lingüísticas centradas no estruturalismo, isto é, na mesma Faculdade em que atuamos como docente nos últimos dez anos.

Então, é a partir desse segundo momento que iniciamos o trabalho na docência da disciplina “Lingüística” com uma outra perspectiva. Procuramos enfocar, resumidamente, nos dois primeiros semestres, as diferentes perspectivas da Lingüística (estrutural, gerativista, pragmática, interacionista, entre outras) e, nos dois últimos, enfocamos as recentes contribuições da Lingüística Textual, dos estudos também recentes sobre língua falada, assim como algumas noções sobre de que se trata a Lingüística Aplicada. Para tanto, começamos a adotar uma bibliografia mais atualizada, como por exemplo as publicações de: João Wanderley Geraldi, Carlos Franchi, Mário A Perini, Sírio Possenti, Ataliba T. de Castilho, Rodolfo Ilari, Ingedore G. V. Koch. Dessa forma, pretendíamos que os futuros professores pudessem assumir, na sala de aula, uma prática pedagógica mais atualizada, mais competente e coerente com as necessidades e exigências do atual contexto da escola pública.

Portanto, é possível observar que, nas outras disciplinas, em que se poderia tratar mais especificamente de um ensino de língua portuguesa voltado para uma concepção de língua que considera a atividade gramatical articulada às práticas reais de linguagem, isso não ocorreu. Tal fato demonstra que esse Curso de Letras desenvolve diferentes linhas de trabalho, o que pode contribuir para que, em sala de aula, os professores apresentem também práticas diferenciadas de ensino de gramática.

3. Coleta de dados

O corpus que nos serviu de base para a análise corresponde às aulas de língua portuguesa de 5^a. à 8^a séries, ministradas por professores que lecionam em escolas pertencentes à Delegacia de Ensino em que atuamos como Assistente Técnico-Pedagógica de Língua Portuguesa. Esses professores foram selecionados a partir de critérios que estabelecemos, tendo em vista os objetivos e pressupostos deste trabalho.

Para tanto, inicialmente enviamos um questionário aos professores de língua portuguesa das 15 escolas de 5^a. à 8^a. séries pertencentes à referida Delegacia de Ensino, pedindo as seguintes informações:

- Nome do professor e da unidade(s) escolar(es) em que leciona;

- Instituição em que o professor cursou a Licenciatura em Letras;
- Quais os anos em que cursou a Licenciatura em Letras;
- Tempo em que leciona nesta DE;
- Participação em cursos, orientações técnicas, palestras, reuniões, encontros, promovidos pela DE local, nos últimos dez anos;
- Interesse em participar como informante de uma pesquisa.

A partir dessas informações, selecionamos 20 professores, pertencentes a 7 escolas da DE. Esses professores, portanto, cursaram a Licenciatura em Letras na Faculdade local, nos últimos dez anos; têm no máximo dez anos de tempo serviço na DE local; participaram da maior parte dos encontros promovidos pela DE e demonstraram interesse em participar como informantes de uma pesquisa.

Após a seleção, contactamos esses 20 professores, passamos as informações sobre os objetivos de nosso trabalho e estabelecemos alguns procedimentos para a coleta de dados.

Como nosso propósito, neste trabalho, seria observar, no cotidiano da sala de aula, como se dá, atualmente, o ensino de gramática, combinamos com os professores que eles não seriam informados previamente sobre o dia da gravação de suas aulas.

Além disso, esclarecemos aos professores que este trabalho não teria qualquer intenção avaliativa, nem pretendia verificar o potencial de transformação da aplicação das orientações teórico-metodológicas da Proposta Curricular. Salientamos também que nosso papel como pesquisador, seria apenas de observador, sem qualquer interferência ou participação no trabalho do professor.

Sendo assim, durante dois meses, no primeiro semestre de 1998, gravamos, em média, três aulas de cada professor, em diferentes turmas de 5^a. à 8^a.séries, em circunstâncias reais das práticas cotidianas de sala de aula.

4. Análise dos dados

Analisamos o corpus tendo como referência a concepção da dinâmica da sala de aula, caracterizada essencialmente por eventos interacionais cuja organização social (modos de organização da participação dos interactantes) e cognitiva (modos de organização do conteúdo a ser ensinado) constitui o contexto de ensino-aprendizagem. (Erickson, 1982, 1986; Cazden, 1988).

Segundo observa Cazden (1988), os aspectos cognitivo e social são unidos pela linguagem, assim o estudo do discurso de sala de aula é para Cazden o estudo desse sistema de comunicação, ou seja, do uso da língua em um determinado contexto social.

Erickson (1982), também observa que, no decorrer da aula, professor e alunos constroem um tipo de interação que engloba eventos de fala ritualizados, por um lado, e espontâneos de outro. Para esse autor, eventos de fala ritualizados possuem posições funcionais e conteúdos, anteriormente especificados; enquanto

que em eventos espontâneos nem as posições funcionais, nem os conteúdos são determinados previamente.

Sendo assim, consideramos que o sistema de comunicação em sala de aula está relacionado às diferentes formas de construção das atividades relativas ao ensino de gramática. Cada uma dessas formas possui características de eventos de fala ritualizados, permitindo menor ou maior ocorrência de eventos espontâneos na sala de aula.

Para melhor interpretação dos dados, estabelecemos alguns aspectos a serem observados nas aulas de língua portuguesa:

- o lugar que ocupam as atividades de gramática na organização da aula pelo professor, e com que ênfase;
- formas de interação nas atividades gramaticais (eventos ritualizados e/ou espontâneos);
- “como” são ensinadas as atividades gramaticais;
- “o que” é ensinado nas atividades gramaticais.

A partir desses itens, tendo em vista sobretudo as regularidades na postura adotada pelos professores, observamos algumas formas diferenciadas de construção das atividades relativas ao ensino de gramática, o que nos possibilitou a caracterização dos professores em três grupos.

Grupo I - 06 professores

Neste grupo incluem-se os professores que se orientam apenas por um livro didático para as atividades em sala de aula. Em suas aulas, as atividades de gramática aparecem após as atividades de leitura, interpretação e produção de textos, não apresentando ênfase de uma sobre a outra, ou seja, obedecem a mesma seqüência e o mesmo enfoque dados pelo livro didático.

Nas aulas deste grupo aparecem eventos de fala altamente ritualizados, na introdução e no desenvolvimento das atividades de gramática. São falas características de situações em que se desenvolvem atividades com apenas um livro didático, como por exemplo: indicação de página, indicação da seção do livro que trata do conteúdo gramatical etc. Nas aulas analisadas desses professores quase não há eventos de fala espontâneos.

Além disso, as atividades de gramática não possuem qualquer relação com as atividades anteriores, são compartimentadas. Para realizar essas atividades os professores partem da leitura e explicação do texto teórico que aparece no livro didático, por meio de definição, identificação e classificação, passando para os exercícios propostos pelo livro, tendo como último passo a correção dos exercícios.

Em relação a “o que” ensinam, pudemos observar que, neste grupo, as aulas de gramática caracterizam-se por aspectos normativos e descritivos da língua. Nos aspectos descritivos predominam a classificação morfo-sintática das unidades gramaticais e as funções sintáticas desses elementos; nos aspectos

normativos predominam as regras-padrão de ortografia (crase, acentuação etc) e de colocação pronominal.

Enfim, as atividades de ensino de gramática deste grupo consistem numa simples transmissão de conteúdos expostos no livro didático em uso, baseados exclusivamente em estratégias e conceitos da Gramática Tradicional, em que a maior unidade de análise lingüística corresponde à frase. Os trechos abaixo evidenciam esses aspectos:

6ª. série

(A)

1.P: (..) gente agora vamos abrir o livro e o caderno de português... vamos ver o que

2.é que temos pra fazer hoje... parece que tem coisa nova pra introduzir...

3.A: professora... tem exercício pra fazer...

4.P: oi?

5.A: não isso é pra próxima aula... agora tem exercício que nós não fizemos

6.P: ontem a gente tava fazendo a compreensão do texto O Negrinho do Pastoreiro...

7.até o final e eu pedi pra fazer a proposta de redação... era pra fazer o resumo...

8.quem fez?

9.A: ((alguns alunos responderam que não fizeram))

10.P: não fizeram? bom gente... vamos ver o que tem aí na parte de gramática...

11.olhem aí... página 17... todo mundo achou? é tipos de sujeito

(B)

12.P: ((a professora lê com os alunos o "ponto" do livro didático)) olha pessoal...

13.vamos ver os tipos de sujeito...prestem atenção no exemplo... ((lê o exemplo do

14.livro)) Meus filhos participaram da competição... nós já sabemos que sujeito é o

15.ser de quem se fala alguma coisa... no exemplo ((a professora vai lendo e

16.escrevendo na lousa o exemplo retirado do livro))... o sujeito é meus filhos

17.((separa por um traço o sujeito do predicado)) e o predicado é participaram da

18.competição... nós também já sabemos que o predicado é tudo o que se diz do

19.sujeito... nós aprendemos também que o núcleo do sujeito é a palavra mais

20.importante do sujeito... nesse exemplo...((volta à lousa e faz um círculo na palavra

21.filhos)) a parte mais importante do sujeito é filhos... assim... o sujeito é meus

22.filhos... e o núcleo é só filhos...

Em A e B, além do momento em que aparece a atividade de ensino de gramática, isto é, posterior às atividades de leitura, compreensão e produção de texto (linhas 6,7), observamos eventos de fala ritualizados referentes à: localização da atividade (linhas 1,2,11); separação de atividades (linhas 6,7,10); introdução da atividade gramatical (linha 13) evidenciando a compartimentação das atividades anteriores de leitura, compreensão e produção de textos em relação à de gramática. Verificamos ainda, em B, o modo de ensinar por meio de definição, identificação e classificação (linhas 13 a 22).

Grupo II - 12 professores

Este grupo caracteriza-se por professores que utilizam vários livros didáticos e/ou Gramáticas Pedagógicas para a preparação de suas aulas. Notamos, neste grupo, maior liberdade de ação do professor, em relação à organização e construção de suas atividades de ensino, pois são os próprios professores que escolhem o texto que vai ser trabalhado, assim como a organização das atividades gramaticais.

Em relação ao lugar que ocupam as atividades de gramática, observamos que, nas aulas deste grupo, tais atividades ora aparecem após as atividades de leitura e compreensão de textos, ora aparecem após as atividades de leitura, compreensão e produção de texto. Notamos também menor ênfase às atividades gramaticais, isto é, além de aparecerem após as outras atividades, geralmente, ocupam um espaço bem menor na dimensão organizacional das aulas.

Percebemos, neste grupo, a convivência de dois procedimentos diferentes para o desenvolvimento das atividades gramaticais. Um caracteriza-se pelo fato dessas atividades partirem de um texto, selecionado exclusivamente para a atividade gramatical, não apresentando qualquer relação com as atividades anteriores de leitura e compreensão de texto. Em outro procedimento, as atividades gramaticais também partem de um texto, mas neste caso, o mesmo texto é utilizado tanto para as atividades de leitura e compreensão, como para as atividades gramaticais.

Em ambas situações aparecem eventos de fala ritualizados, embora apareçam também, nos dois casos, eventos espontâneos, não determinados previamente pelos professores.

Um aspecto que achamos relevante é que, no ensino de gramática a partir de textos, na forma de introduzir o conteúdo gramatical, diferentemente do Grupo I, os professores não se prendem às definições, e se preocupam muito mais com a identificação da unidade gramatical no texto, pretendendo que os alunos reconheçam a “função” dos termos no texto. Dessa forma, podemos afirmar que essas aulas não apresentam o esquema: leitura e explicação da “matéria”, exercícios e correção dos exercícios. Nessas aulas, os exercícios e as correções são realizados muito mais oralmente pelos professores e funcionam como recurso explicativo.

A partir do corpus observado pertencente a este grupo, concluímos que as atividades gramaticais consistem, em sua maior parte, de aspectos normativos e de identificação e classificação de aspectos descritivos da língua.

Nos episódios a seguir, identificamos os aspectos discutidos acima:

7^a. série

(C)

1.P: hoje classe... nós vamos estudar os pronomes... já vimos o que mesmo?...
 2.artigo...(alunos repetem junto com a professora) substantivo... adjetivo ((a
 3.professora retoma sozinha)) e uma noção muito pouca de verbos... a gente vai
 4.voltar ainda a ver os verbos com detalhe... agora hoje... vamos ver os pronomes...
 5.então aqui eu tenho um texto que eu vou ler pra vocês... e vocês vão acompanhar
 6.minha leitura ((a professora lê o texto)) eu sei... um dia eu vou estar à toa... e você
 7.vai estar na mira... eu sei que você sabe... que eu sei que você sabe... que é difícil de
 8.dizer... o meu coração é um músculo involuntário... e ele pulsa por você... um dia
 9.eu vou estar contigo... e você vai estar na minha... enquanto eu vou andando... o
 10.mundo gira... e nos espera numa boa... eu sei... eu sei... eu sei

(D)

11.P: então vejamos... PRO-NO-ME... que que vocês entendem por
 12.pronomes?...vamos ver que que é pronome? que que quer dizer essa palavra PRO-
 13.NO-ME?

- 14.A: é a palavra que substitui ou acompanha o substantivo
15.P: isso... e se relacionam às pessoas do discurso... então as pessoas do discurso...
16.eu...tenho a primeira pessoa do singular... então vamos pra lousa eu vou
17.colocando e vocês vão prestando atenção... ((a professora escreve na lousa))
18.pessoas do discurso... no texto tem essas pessoas?
19.A: ((vários)) tem
20.P: é o que mais tem né?
(E)
21.P: ((a professora identificando os pronomes no texto)) tem outro pronome aqui
22.agora... que apareceu... qual é esse pronome que apareceu?
23.A: ((vários)) você
24.P: VO-CÊ... agora em língua portuguesa eu falo com você... seria assim eu falo
25.com a segunda pessoa... quem?
26.A: TU
27.P: só que nós usamos o quê? o você está aqui na terceira pessoa... eu falo com
28.você... então... no nosso dia-a-dia a gente pronuncia mais o quê?... o vo...
29.A: ((vários)) CÊ
30.P: lá no Sul não... lá no Sul eles usam realmente o tu né? nós aqui os paulistanos
31.usamos...a gente usa quem?
32.A: ((vários)) você...((uma aluna acrescenta)) as pessoas aqui ainda usa o tu...
33.minha avó fala tu
34.P: as pessoas... de acordo... de acordo com... é... não é pessoas antigas... é a
35.formação que ela teve... não é verdade?... usava-se corretamente as pessoas... ela
36.é portuguesa?
37.A: ((a aluna)) é
38.P: justamente os portugueses... aqueles que falam assim... procuram falar
39.corretamente a língua de sua origem... não é?
40.A: ((outro aluno)) lá em Araguaína fala tu também
41.P: onde é?
42.A: Araguaína
43.P: Araguaína... onde fica isso Alan?
44.A: em Tocantins
45.P: Tocantins... você foi lá Alan?... e você ouviu falando assim... dessa forma?
46.A: minha tia fala
47.P: quem?
48.A: minha tia
49.P: então pronuncia pra classe como que sua tia fala
50.A: tu
51.P: não... mas a frase
52.A: ah... tu vai no clube
53.P: tu vai no clube né? tu vais ao clube... eu vou... tu vais... outro verbo da segunda
54.pessoa... vejamos... conjugando o tu... a gente nem quase não usa né classe?
55.A: ((um outro aluno acrescenta)) professora?
56.P: oi?
57.A: lá em Santa Catarina eles falam tudo arrastado
58.P: quem fala arrastado?
59.A: minha prima... ela pega e fala assim... tu vai pra São Paulo? desse jeito... tudo
60.junto
61.P: tu vai pra São Paulo?
62.A: ((muitos alunos querem falar... as falas ficam incompreensíveis))
63.P: não vamos interromper a aula... depois eu vou explicar pra vocês como é que
64.surgiu o pronome você... bom voltando no texto
(F)
65.P:...depois nós vamos classificar um por um... por enquanto nós só estamos
66.vendo no texto os pronomes... depois nós vamos classificá-los... seria os pronomes

67.do caso reto... do caso oblíquo... pronomes possessivos... se é pronome
68.demonstrativo... certo? e assim por diante... mas primeiro nós temos que
69.reconhecê-los no texto... analisar qual as suas funções...

Em (C) observamos que o texto foi selecionado exclusivamente para o ensino dos pronomes, e está claro que o critério de escolha do texto pelo professor é o fato do texto apresentar muitos pronomes. Pudemos perceber, logo no início, a fala ritualizada do professor na introdução da atividade “hoje nós vamos estudar pronomes”, “já vimos”, “agora hoje vamos ver os pronomes” (linhas 1,4)

No trecho seguinte (D), observamos a forma de introdução do conteúdo, em que o professor passa muito rapidamente pela definição (dada, inclusive, pelo aluno) e já parte para a identificação de pronomes no texto (linhas 14,18). Aparece também (linhas 16 e 17) a fala ritualizada do professor sobre como vai se proceder essa etapa da atividade.

Em (E), o professor ainda está desenvolvendo, oralmente, o trabalho de identificação de pronomes no texto e aparece o pronome “você” (linha 13). Quando o professor salienta diferenças dialetais em relação ao uso do pronome “você” (linhas 27,28,30), a participação dos alunos abre espaço para eventos espontâneos, tanto em relação à posição das falas, como em relação ao conteúdo, pois certamente o professor não esperava as contribuições dos alunos, nem havia programado falar sobre variações lingüísticas (linhas 32 a 60). Mas, em seguida, volta a fala ritualizada, em que, do ponto de vista do professor, há digressões em relação ao tema proposto para a aula. (linhas 63,64). Além disso, na interação com os alunos, sobre as diferenças dialetais, o professor deixa transparecer sua concepção tradicional de gramática (linhas 34 a 39 e 53,54).

No exemplo seguinte (F), encontramos eventos ritualizados característicos da atividade gramatical “nos textos”, onde percebemos a preocupação do professor em explicitar aos alunos (e até a ele próprio?) como vai se proceder a atividade e com quais objetivos (linhas 65 a 69).

Em seu conjunto, os dados analisados deste grupo indicam que, mesmo quando as atividades de ensino de gramática partem do texto estudado nas atividades de leitura e compreensão, ou de um texto selecionado apenas para o ensino de gramática, ainda assim os professores acabam destacando as palavras e as frases do texto isoladamente. Desse modo, podemos afirmar que é um trabalho que não corresponde a uma prática que pretende criar situações em que os alunos possam operar e refletir sobre a própria linguagem (atividade epilingüística).

Por outro lado, notamos que o fato dos professores utilizarem o texto como pretexto para as atividades gramaticais, parece estabelecer um outro sistema de comunicação em sala de aula, modificando os eventos ritualizados e abrindo mais espaços para eventos espontâneos, o que por sua vez pode contribuir para o desenvolvimento de práticas mais produtivas de ensino de gramática pelos professores.

Grupo 3 - 02 professores

Os professores que pertencem a este grupo caracterizam-se por não utilizar livros didáticos e/ou gramáticas pedagógicas na preparação de suas aulas. Esses professores desenvolvem as atividades em sala de aula a partir da seleção de diversos tipos de texto, principalmente artigos de jornal, revistas, textos literários, letras de música, entre outros. As atividades de ensino de gramática realizadas por esses professores aparecem após as atividades de leitura e compreensão de textos e de uma forma mais integrada, ou seja, as atividades de gramática relacionam-se aos processos de construção da significação do texto.

Em relação à forma de abordar as atividades que se referem à gramática, observamos que os procedimentos utilizados pelos professores não partem de definição, identificação e classificação, e sim da observação, intuição e reflexão, tanto por parte do aluno, como por parte do professor.

Além disso, não foi possível perceber em suas aulas uma seleção de conteúdos tendo como referência a gramática tradicional, como acontece nos Grupos I e II, em que há um estudo ordenado das classes de palavras ou regras normativas. As aulas analisadas indicam que, a partir da leitura e compreensão do texto, o professor privilegia alguns aspectos lingüísticos que possam levar o aluno a refletir sobre os processos de organização e estrutura da língua.

Os trechos abaixo evidenciam essas observações:

5ª. série

(G)

- 1.P: ((Depois de ter ocupado duas aulas com a classe, discutindo o tema
- 2.“Comunicação”, a professora trabalha com o texto “Marcelo, Marmelo, Martelo” 3.de Ruth Rocha. Após a leitura e compreensão do texto, coloca na lousa algumas
- 4.atividades para os alunos copiarem e responderem em classe e escreve “Atividades
- 5.de reflexão e operação sobre a linguagem”. A professora determina um tempo para
- 6.os alunos responderem e inicia os comentários)) vamos ver então a primeira...((lê o
- 7.enunciado)) todos sabemos que as pessoas têm nomes... e as coisas também... nós
- 8.utilizamos palavras para dizer os nomes das coisas... das pessoas... de lugares... de
- 9.nossos sentimentos... de nossos desejos... etc... vamos tentar então... substituir as
- 10.palavras que o Marcelo criou por palavras que você já sabe... primeira... quem fala
- 11.a primeira...
- 12.A: embrasou... queimou
- 13.P: isso todo mundo colocou a mesma coisa... alguém colocou diferente?
- 14.A: pegou fogo
- 15.P: certo também... seguinte
- 16.A: latildo... cachorro
- 17.P: certo... por que em gente será que ele trocou o nome de latildo em lugar de
- 18.cachorro?
- 19.A: porque o cachorro late
- 20.P: isso mesmo né? porque de latir ele formou latildo... aquele que late... certo...
- 21.continua...
- 22.A: entradeira... porta
- 23.P: certo... todo mundo colocou porta? e a agora... qual a relação de entradeira com
- 24.porta? por que entradeira em lugar de porta?
- 25.A: porque é pela porta que entre ((alunos riem))
- 26.P: isso... entrar... entradeira... seguinte

27.A: sentador... cadeira
 28.P: certo gente? alguém colocou diferente?
 29.A: pode ser banco... não pode?
 30.P: lógico... pode ser o quê?
 31.A: sofá...poltrona
 32.P: gente... olha aqui... por que sentador pode substituir um monte de palavras?
 33.vejam bem... a palavra que ele criou... por que pode ser cadeira... banco... sofá?
 34.hein?
 35.A: porque é tudo pra sentar
 36.P: certo... isso mesmo... e a outra... mexedor
 37.A: mexedor... colher
 38.P: certo... mexedor porque a colher serve pra
 39.A: mexer
 40.P: bom solário é
 41.A: bom dia
 42.P: agora essa é facil né? bom solário é bom dia porque de dia tem
 43.A: sol
 44.P: ((e a professora continua a atividade com outras palavras, quando termina faz
 45.alguns comentários)) entenderam gente? vocês perceberam o que o Marcelo usa
 46.para criar as palavras?... nós podemos chamar isso de CRI-TÉ-RI-OS... isto é
 47.como ele inventa as suas próprias palavras... não é de qualquer jeito que ele faz
 48.isso...vocês já perceberam que há nomes que são formados a partir de outros
 49.nomes? por exemplo... sonhador... sonho... pedreiro... pedra... florista... flor...
 50.vocês viram que muita palavra que o Marcelo inventou nós também temos
 51.parecidas em português... quer dizer que uma DE-RI-VA da outra.

O fragmento acima (G) demonstra que o professor não pretende, com a atividade, a memorização de estruturas, embora eleve a voz marcando algumas palavras (linhas 46,54), e faça perguntas recorrentes no desenvolvimento da atividade (linhas 13 a 42) Tal recurso pode sinalizar o que Cazden (1988) denomina de discurso como “andaime”, ou seja, é uma forma de ajuda que o professor fornece ao aluno para levá-lo a participar ou a realizar uma tarefa proposta. Segundo Cazden, esta ajuda se configura como uma estratégia didática usada pelo professor com o objetivo de guiar a atenção mental do aluno em direção a determinadas características da atividade proposta e, assim, ajudá-lo a produzir a resposta desejada e planejada pelo professor.

Desse modo, percebemos que esses recursos discursivos demonstram a intenção do professor em fazer com que, a partir da reflexão sobre o comportamento das estruturas das palavras, assim como de um reconhecimento intuitivo dos processos que motivam a formação dessas palavras, comparando-se às palavras criadas pelo personagem Marcelo, seus alunos possam chegar, posteriormente, à compreensão de um sistema nocional descritivo ou normativo.

Percebemos também que, pela forma de introdução das atividades gramaticais, (linhas 4,5) em que o professor escreve na lousa “Atividades de reflexão e operação sobre a linguagem”, podemos considerar essa atitude como um evento já ritualizado característico desta forma de desenvolvimento de atividade gramatical; mas, por outro lado, o fato do professor não utilizar esquemas de um livro didático, nem realizar atividades “copiadas” de vários livros

didáticos e/ou gramáticas pedagógicas, possibilita a abertura de espaços para eventos espontâneos em sala de aula.

Em suma, as aulas analisadas deste grupo, tanto do ponto de vista da interação dos participantes, como do ponto de vista da forma de apresentação do conteúdo, parecem apontar para uma experiência de atividade gramatical mais próxima da chamada atividade epilingüística. É o que evidencia a atividade acima (G), em que o professor permite aos alunos um trabalho com várias possibilidades da língua.

5. Considerações finais

Com este trabalho de observação da construção de práticas de ensino de gramática, nas aulas de professores de 5^a. à 8^a. séries, verificamos que essas diferenças podem decorrer das diferentes posições teórico-metodológicas que orientaram esses professores, primeiramente, no curso de Licenciatura em Letras que freqüentaram e, posteriormente, nas ações de capacitação da Delegacia de Ensino das quais participaram.

As aulas dos professores do Grupo II, onde se inclui a maioria (12 professores), demonstram que os professores estão tentando “revestir” a sua prática com as idéias de renovação de ensino de gramática, ou seja, uma prática de ensino de gramática em “textos”. Mas essas mesmas aulas demonstram que os professores não foram além do estudo de gramática na frase, mesmo quando a frase é retirada do texto.

Apesar disso, esta análise pôde nos indicar que: as atividades gramaticais têm ocupado menor espaço na organização da aula; o fato dos professores desenvolverem um ensino de gramática a partir de textos tem modificado a “forma” de ensinar, isto é, os professores têm dado menor enfoque às definições e maior enfoque à identificação das categorias gramaticais; as alterações na prática têm transformado produtivamente a interação em sala de aula.

Considerando os resultados da análise dos dados, pensamos que algumas observações podem ser significativas para uma discussão sobre formação e capacitação de professores.

Evidentemente, outras questões podem ser levantadas a partir do aprofundamento deste trabalho em uma análise de “como” esses mesmos professores vêm sua prática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CASTILHO, A. T. de (1998) *A Língua Falada no Ensino de Português*. São Paulo: Contexto.
- CAZDEN, C. B. (1988) *Classroom Discourse. The Language of Teaching and Learning*. Portsmouth: Heinemann Educational Books, Inc.
- ERICKSON, F. (1982) *Communicating in the Classroom*. New York: Academic Press.
- _____(1986) Qualitative methods in research on teaching. In: M.C. Wittrock (Ed.). *Handbook of Research in Teaching*. New York: Macmillan.
- FRANCHI, C. (1987) *Criatividade e Gramática*. São Paulo: SE/CENP.
- GERALDI, J.W. et al (1996) Lingüística, ensino de língua materna e formação de professores, *D.E.L.T.A Vol. 12*, No. 2: 307-326.
- ILARI, R. (1985) *A Lingüística e o Ensino da Língua Portuguesa*. São Paulo: Martins Fontes.

