(Re)construindo a aula de língua portuguesa: que gramática devemos ensinar?

Bruna Costa SILVA (UFPB)
bunacostascb@gmail.com
Rodolfo Dantas SILVA (UFPB)
rodolfo.dantas.letras@gmail.com

SILVA, Bruna Costa; SILVA, Rodolfo Dantas. (Re)construindo a aula de língua portuguesa: que gramática devemos ensinar? **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 7, p. 121-136, jan./jun. 2017.

Resumo: A necessidade de inserir atividades que envolvessem o uso dos gêneros textuais na aula de Língua Portuguesa levou os PCN a propor a utilização da perspectiva sociointeracionista no trabalho com a linguagem. Diante dessa realidade, temos, como objetivo maior, discutir a concepção do ensino contextualizado da língua, a partir da visão que os licenciandos do curso de Letras (Português) apresentam acerca do trabalho com os gêneros e a gramática em sala de aula. Nossa discussão tem como ponto de partida o questionamento “O que deve ser ensinado na aula de língua?”. Nessa pesquisa, de caráter qualitativo-interpretativista, selecionamos cinco questionários que foram aplicados com alunos da graduação em Letras da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), dentre os que compõem o nosso corpus na íntegra, buscando descrever e analisar como esses discentes refletem sobre o ensino contextualizado da gramática nas aulas de português.

Usamos, para tanto, os postulados teórico-metodológicos de Antunes (2009, 2014), Marcuschi (2008, 2012) e Mendonça (2006), entre outros estudiosos que apontam um caminho de trabalho com a língua de forma a articular os aspectos discursivos e normativos. Nossos dados mostram que a noção de ensino de língua contextualizada é tratada pelos licenciandos de maneira satisfatória, sendo o ensino pelo texto apontado como principal caminho a ser seguido pelo docente em suas práticas no ensino de língua portuguesa.

Palavras-chave: Gêneros textuais. Gramática. Ensino Contextualizado.

Abstract: The need to insert activities involving the use of textual genres in class Portuguese language, it took the PCN to propose the use of perspective Sociointeractionist in the working with the language. Given this reality, we have as a most objective, discuss the conception of the contextualized teaching of language. From the view that the licensees of letters (Portuguese) course feature about the work with genres and grammar in the classroom. Our discussion has as its starting point the questioning "what should be taught in the language class?". In this research of qualitative-interpretative style, selected five questionnaires were applied to Graduation students of Letters of the Federal University of Paraíba (UFPB), among those who make up our corpus in full, trying to describe and analyze how these students reflect about contextualized teaching of grammar in Portuguese classes. We use, for both, the theoretical and methodological postulates of Antunes (2009, 2014), Marcuschi (2008, 2012) e Mendonça (2006), among other scholars finding a working way with the language in order to articulate the discursive and normative aspects. Our data show that the educational notion of contextualized language is treated by licensees satisfactorily, teaching the text is seen as the main way to be followed by the teacher in their practices in English language teaching.

Keywords: Textual genres. Grammar. Teaching Contextualized.

Introdução

Diante da necessidade de promover atividades que envolvessem o trabalho com os gêneros textuais na aula de Língua portuguesa, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) propuseram a utilização da perspectiva sociointeracionista no trabalho com a linguagem. Ensinar a língua, nesse contexto, exige que se considerem os aspectos normativos e discursivos, tendo em mente que o principal objetivo da escola é o desenvolvimento da competência comunicativa de forma reflexiva. Neste sentido, destacamos o entrave estabelecido no que se refere à escolha do que deve ser ensinado na aula de língua, pois, mesmo antiga, essa é uma questão que ainda gera inúmeras discussões entre professores e especialistas da área.

Em 1998, frente à realidade do fracasso escolar, os PCN buscaram ressaltar a necessidade da reestruturação do ensino de Língua Portuguesa, com o objetivo de buscar formas que garantissem, de fato, a aprendizagem da leitura e da escrita. Desse modo, deve-se ter em mente que, para um eficiente processo de ensino/aprendizagem, faz-

se necessário que o professor conduza em sala de aula atividades que explorem a língua em suas diversas formas de realização.

Cabe à escola formar não apenas sujeitos decodificadores de textos, mas indivíduos críticos, que possam atuar efetivamente na sociedade. Surge, nesse contexto, um importante questionamento, já levantado por Marcuschi (2008) – Quando se ensina língua, o que se ensina?, o qual optamos por reorganizar da seguinte maneira: o que deve ser ensinado na aula de língua? É fundamental pensar essa questão enquanto princípio central e ponto de partida do trabalho de todo professor de Língua Portuguesa. No entanto, não há, para ela, uma resposta pronta e definitiva, uma vez que o caráter dialógico não permite pensar a língua como algo estanque a acabado, mas que se constrói na e pela interação. Reconhecemos, portanto, que o motivo de não haver uma resposta pronta não permite que qualquer uma seja possível para esse questionamento e, muito menos, indica que ele não precise ser discutido.

Objetivamos, com este trabalho, discutir a concepção do ensino contextualizado da língua, a partir da visão que os professores em formação do curso de Letras (Português) apresentam acerca do trabalho com os gêneros e a gramática em sala de aula. Para alcançar o objetivo proposto nessa pesquisa de caráter qualitativo-interpretativista, selecionamos cinco questionários que foram aplicados com alunos do curso de licenciatura em Letras da Universidade Federal da Paraíba (UFPB – campus I), dentre os dez que compõem o nosso corpus na íntegra. Selecionamos os questionários que apresentaram as respostas mais significativas para o propósito da nossa investigação e, ao longo da análise, buscamos entender como esses discentes compreendem o papel do ensino contextualizado da gramática nas aulas de português. Usamos, para subsidiar nossa análise, os postulados teórico-metodológicos de Antunes (2009, 2014) Marcuschi (2008, 2012) e Mendonça (2006), entre outros estudiosos que propõem um caminho para o trabalho com a língua de forma a articular seus aspectos discursivos e normativos.

O trabalho encontra-se estruturado da seguinte forma: primeiramente, discutimos sobre o ensino da gramática, destacando o papel do ensino do sistema linguístico para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno; em seguida, passamos a uma exposição acerca do conceito de gramática contextualizada; posteriormente, damos voz aos professores em formação, a partir da análise das respostas obtidas na aplicação dos questionários;

apresentamos, também, possíveis caminhos a serem seguidos pelo professor, a partir da perspectiva sociointeracionista da língua; por fim, apresentamos nossas considerações acerca do tema discutido.

POR QUE ENSINAR GRAMÁTICA?

Entendemos a urgência quanto à preocupação dos documentos de orientação pedagógica, em especial, os PCN, no sentido de que o ensino da língua deva se efetivar por meio de textos, rompendo com a tradição já estabelecida para o ensino e tomando como base a teoria dos gêneros textuais. No entanto, incompreensões geradas a partir da ideia veiculada nesse documento apontam para dois polos em constante contradição. De um lado, há críticas ferrenhas ao ensino de gramática, que passa, inclusive a ser desconsiderado em muitos contextos, por estar fortemente associado ao dito ensino tradicional; nesse caso, o professor deixaria de lado as regras para ensinar apenas o gênero. Do outro, o texto passa a ser utilizado como pretexto para o ensino de regras; faz-se a leitura e passa-se ao tratamento da estrutura e dos aspectos puramente gramaticais. Nesse espaço de reestruturação de pontos de vista, as incompreensões e contradições se devem, conforme aponta Antunes, ao fato de que

Entrava em jogo, para os professores, uma mudança de perspectiva e uma ampliação de paradigma, que afetariam sua concepção de língua, de gramática, de texto, de frase e, assim, a redefinição do objeto mesmo de ensino. E passar das discussões – muitas delas altamente especializadas – à prática pedagógica implicava repensar, redimensionar os paradigmas anteriores, tarefa para a qual faltaram orientações mais específicas e acessíveis aos professores do ensino fundamental e do ensino médio. (2009 p. 52)

Diante disso, o contexto em que o ensino de língua está inserido pode ser visto como um espaço de fronteira metodológica, no qual o professor se encontra no limite entre o modelo anterior e o modelo atual de ensino, sem, no entanto, conseguir estabelecer um diálogo entre ambos. Não tratamos, aqui, de uma total generalização, uma vez que muitos professores são capazes de desenvolver um trabalho com os gêneros de forma bastante significativa, sem deixar de considerar os aspectos discursivos e normativos, fundamentais no trabalho com a língua. A preocupação maior, acreditamos, deve ser com aqueles que optam por apenas um dos lados da moeda, e que hoje ainda são maioria.

Tendo isso em mente, é importante frisar que é papel da escola

cuidar para que o aluno desenvolva as competências comunicativas, de modo a ser capaz de atuar dentro e fora dela. Para que isso ocorra, é fundamental que ele seja exposto às mais diversas formas de interação social. Aprender unicamente a função dos gêneros textuais de nada servirá ao aluno no momento em que ele se deparar com a necessidade de uma escrita mais elaborada e que exige o conhecimento da norma gramatical. Reportando-nos, ainda, à primeira versão dos PCN, destacando que

não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos – letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases – que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto. (BRASIL, 1998, p. 23)

Portanto, o ensino por meio dos gêneros, conforme a proposta dos documentos oficiais, recomenda que se estabeleça a relação necessária entre as perspectivas discursiva e normativa. Nota-se, desse modo, que as normas gramaticais não devem estar no centro do ensino, mas também não podem ser deixadas de escanteio, uma vez que a gramática deve ser entendida como uma ferramenta que permite uma melhor compreensão da língua. Logo, “não existe a possibilidade de trabalhar a língua sem atinar para o sistema, de modo que o trabalho com a gramática tem seu lugar garantido no trabalho com a língua materna” (MARCUSCHI, 2008, p. 56).

É imprescindível tomar o ensino de língua com e por meio do texto, mas é preciso ter em mente que não se pode deixar o sistema linguístico e as normas que o compõem de lado, uma vez que é papel da escola ensinar aquilo que o aluno ainda não sabe. Desse modo, é importante considerar aquilo que cada um já sabe quando chega à escola, mas esse deve ser apenas o ponto de partida para a construção de um conhecimento maior, que leve o sujeito aprendiz a desenvolver as capacidades necessárias para atuar no maior número de interações sociais possíveis.

Assim, não se justifica tratar o ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem. É o caso, por exemplo, da gramática que, ensinada de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano – uma prática pedagógica que vai da metalíngua para a língua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento e memorização

de terminologia. Em função disso, discute-se se há ou não necessidade de ensinar gramática. Mas essa é uma falsa questão: a questão verdadeira é o que, para que e como ensiná-la. (BRASIL, 1998, p. 28)

São essas apenas algumas das questões que cercam a atividade do professor de Língua Portuguesa. Para tentar respondê-las, muito se tem discutido a respeito do ensino da gramática contextualizada. Nessa perspectiva, surge um novo questionamento – como o professor pode entender e assumir essa opção metodológica? Buscaremos, a seguir, traçar um percurso por esse viés terminológico, a fim de que possamos estabelecer possíveis respostas para os questionamentos levantados.

AFINAL, O QUE É A GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA?

Por muitas vezes a dicotomia ensino tradicional x ensino contextualizado definiu e ainda define a prática do ensino de língua. Nessa perspectiva, Mendonça (2006) aponta para o estabelecimento de um conflito de identidade docente, no qual o professor se vê induzido a assumir o trabalho a partir do texto, ainda que não tenha noção de como estruturar de forma adequada essa atividade em sala de aula e acabe, na maioria das vezes, dando voz apenas aos aspectos puramente normativos da língua. Como assevera Bagno (2000, p. 64), “os compêndios gramaticais se transformaram em livros sagrados, cujos dogmas e cânones têm de ser obedecidos à risca para não se cometer nenhuma heresia”. É nesse cenário de conflitos que se encontram os futuros professores, diante de uma dualidade de identidade docente frente ao ensino de gramática.

Os documentos oficiais que regem o ensino de língua (PCN) direcionam e até contribuem para solucionar esse conflito entre as práticas de ensino, uma vez que norteiam o que é preciso ser desenvolvido na aula de língua portuguesa pelos professores. No entanto, muitas das vezes, é possível perceber certo distanciamento daquilo que prevê os PCN por parte dos profissionais envolvidos nesse processo de ensino, repetindo assim, o viés tradicional e pouco efetivador no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de gramática. Vejamos, então, o que esse documento aborda para uma (re)construção de prática de ensino:

O que deve ser ensinado não responde às imposições de organização clássica de conteúdos na gramática escolar, mas aos aspectos que precisam ser tematizados em função das necessidades apresentadas pelos alunos nas atividades de

produção, leitura e escuta de textos. (BRASIL, 1998, p. 29)

A inserção da perspectiva discursivo-textual de ensino, na qual o texto é colocado como protagonista da aula de LP propõe romper com a priorização do estudo das regras por meio de frases soltas. No entanto, assumir esse novo viés não é tão simples e tampouco de fácil adaptação por parte do profissional acostumado ao modelo de ensino vigente até então. De acordo com Antunes (2014), o termo gramática contextualizada surge como um acordo no qual se assume o uso do texto ao mesmo tempo em que se mantêm os mesmos procedimentos para o ensino da gramática. Há, então, a necessidade de revisitar esse conceito, atentado para o caráter interacionista da linguagem.

Entendendo a atividade de linguagem como interação social, Antunes defende que a gramática é sempre contextualizada, por ser um elemento constitutivo da língua que só se realiza em uma situação concreta de comunicação. Não há, portanto, como pensar a gramática de forma dissociada da ação de linguagem, uma vez que toda comunicação é situada e o contexto em que ela se realiza é determinante para a construção do sentido do que está sendo enunciado. Nesta perspectiva, “em um sentido muito geral, uma gramática contextualizada é uma gramática dos usos” (ANTUNES, 2014, p. 40).

A partir das considerações acima e atentando para a discussão sobre o ensino de língua, a gramática contextualizada

seria uma perspectiva de estudo dos fenômenos gramaticais, ou uma estratégia de exploração do componente gramatical do texto, tomando como referência de seus valores e funções os efeitos que esses fenômenos provocam nos diversos usos da fala e da escrita. (ANTUNES 2014, p. 46).

Estudar a gramática a partir desse ponto de vista exige que se olhe o texto como um todo que só adquire sentido na e por meio da interação. Desse modo, estabelecer uma atividade de análise através de palavras ou frases soltas retiradas de um texto é negar a complexidade que precede e acompanha a troca comunicativa.

Diante disso, Antunes propõe entre os objetivos para o uso da gramática contextualizada na escola,

A compreensão de como os itens gramaticais – de qualquer ordem – concorrem para a significação (macro ou microestrutural) do texto; que efeitos de sentido provocam; que funções desempenham; por que acontecem e como acontecem, nessa ou naquela posição; a que pretensões comunicativas

respondem e outros aspectos, sempre, vinculados à condição de que estão presentes no texto por conta de alguma função ou de algum efeito de sentido. (ANTUNES, 2014, p. 46)

Destacamos, nessa concepção, a importância conferida à funcionalidade dos elementos linguísticos, uma vez que entender o uso de cada item e o porquê de cada colocação é fundamental para a construção do sentido do texto. A seguir, discutiremos como esses aspectos são percebidos e trabalhados na academia pelos professores em formação.

O QUE DIZEM OS PROFESSORES EM FORMAÇÃO?

Definir o que deve ser ensinado e qual a melhor maneira de trabalhar esse ou aquele conteúdo com os alunos é e sempre será um dilema que acompanha a carreira docente, independentemente da área de atuação. No que se refere ao professor de línguas, foco de nossa análise, as inquietações têm início quando estes se deparam com as especificidades que cercam seu objeto de estudo. Ensinar as regras ou não? De que forma trabalhar com o texto? Como aliar o trabalho da literatura ao da análise linguística? – São alguns dos dilemas que acompanham esse profissional diariamente.

Grande parcela do conhecimento do professor e a forma como ele direciona sua atividade tem origem na formação acadêmica. É a partir das teorias com as quais ele teve contato durante sua formação e da forma como estas foram por ele internalizadas que o docente conduz sua prática. Logo,

ensinar línguas e avaliar o ensino de línguas são atividades que refletem as concepções que temos acerca do que é uma língua, do que são seus diferentes componentes, e de como tais componentes intervêm na sua atualização. Dessas concepções vai derivar, naturalmente, o próprio objeto de ensino e da avaliação e, em desdobramento, todos os paradigmas de tratamento das questões linguísticas. (ANTUNES, 2009, p. 218)

Na seção anterior, discutimos acerca da concepção de ensino de língua por meio da gramática contextualizada. Partindo da percepção do impacto que a formação exerce na atividade docente, julgamos interessante analisar o posicionamento dos futuros professores de língua no que diz respeito ao assunto, pois, mesmo com o avanço de pesquisas e novos olhares com relação ao ensino de gramática na aula de língua portuguesa, ainda há uma persistência de muitos profissionais que

consideram a gramática tradicional como uma única ferramenta para se trabalhar em sala de aula. Para tanto, trouxemos a voz dos licenciandos em Letras, professores em formação, que estão, portanto, expostos às mais variadas teorias, a partir das quais constroem e desconstruem olhares sobre o ensino de língua.

No que concerne à coleta dos dados para essa pesquisa, realizamos a aplicação de questionário entre os meses de agosto e setembro de 2015, com discentes do curso de Letras – Português, vinculados ao Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da UFPB, Campus I – João Pessoa, Paraíba. As perguntas do questionário versam, basicamente, sobre: a) o que deve ser ensinado na aula de língua; b) o que se entende por ensino de língua contextualizado; c) se há possibilidade de relacionar o ensino de gramática com os demais aspectos da língua; d) o que tinha como pressuposto do ensino de língua antes do ingresso à universidade. Os professores em formação participantes dessa pesquisa cursam entre o 5º (quinto) e 6º (sexto) período. Para este trabalho, selecionamos cinco questionários dos que compõem nosso corpus na íntegra.

Fica evidente, nas respostas dos estudantes, um novo olhar no que diz respeito ao ensino de língua portuguesa, mais precisamente, das aulas de gramática.

O QUE DEVE SER ENSINADO NA AULA DE LÍNGUA?

Quando indagados a respeito de o que deve ser ensinado na aula de língua, pudemos perceber que os estudantes se posicionaram de forma bastante consensual, pois foi possível estabelecer um fio condutor que direciona as respostas apresentadas, no sentido de que o ensino/aprendizagem de língua deva privilegiar o uso do texto.

No que tange o ensino de língua, na fala de *Alícia*¹ fica evidente o estabelecimento da primazia destinada ao ensino por meio do texto, que, como podemos verificar a seguir, é colocado pela estudante como ator principal nas aulas de língua.

Alícia: A partir dos conhecimentos que adquiri durante o curso [...] e pela bagagem que tenho como estudante de escola pública que fui e durante as observações dos estágios e as intervenções, percebo que antes de tudo o que deve ser colocado como ator principal nas aulas de língua é o texto. O texto seja

¹ Foram escolhidos pseudônimos para preservar a identidade dos sujeitos que contribuíram com a pesquisa.

verbal ou não verbal, abre caminhos para termos resultados mais satisfatórios, e através dele podemos trabalhar a gramática da língua, mas não do modo que muitos professores trabalham hoje, e sim tentando ver o funcionamento dos vários elementos linguísticos no texto, e porque conseqüentemente nas diversas situações comunicativas.

A contextualização trazida pela professora em formação é algo bastante pertinente e contribui para o posicionamento por ela assumido ao longo do questionário, situando o leitor a partir do lugar em que ela fala. Logo, é possível encontrar uma apropriação de mudanças teórico-conceituais sobre o ensino de língua em sala de aula, pois a professora em formação reconhece novos caminhos a serem trilhados, apontando, inclusive, para um avanço metodológico no que diz respeito ao trabalho com análise linguística, quando propõe o uso do texto “não verbal”. O fato de ela apontar para a formação como fator determinante para a construção do seu posicionamento é forte indicador da influência que esta exerce na constituição da identidade docente e, conseqüentemente, no seu agir em sala de aula.

Além disso, a estudante reforça a ideia de que é preciso que o professor conduza os alunos a refletirem sobre as “diversas situações comunicativas”, certamente, provocando-os para uma maior interação por meio da linguagem com seus respectivos destinatários no momento da produção textual. Ou seja, compreende que para um resultado satisfatório no processo de ensino-aprendizagem é preciso explorar a língua e suas diversas formas de realização. A esse respeito, Marcuschi pontua que “a ênfase na gramática pode ser minorada na direção de uma perspectiva mais funcional e sociointerativa no funcionamento da língua” (2008, p. 65).

No discurso de Lara, também se pode observar a busca pela contextualização das práticas de ensino, no momento em que ela sugere que a aula de língua, “acima de tudo, deve estar relacionada sempre com o texto e o contexto”, conforme verificamos a seguir:

Lara: *A gramática deve ser abordada, ensinada, mas acima de tudo deve estar relacionada sempre com o texto e o contexto. Refletir sobre o sentido do texto e o uso dos recursos linguísticos corretos é fundamental para o aluno. Não adianta saber todas as regras e não saber usá-las. A literatura também deve estar presente.*

Subjacente a esse discurso, podemos perceber um processo de mudança de concepções no contexto de ensino de língua portuguesa por parte de futuros docentes, reforçando assim uma concepção interacionista da língua. A reflexão sobre o sentido, para além do estudo das regras, é colocado pela estudante como algo fundamental para o ensino/aprendizagem, uma vez que, conforme acentua Marcuschi, “sem situacionalidade e inserção cultural, não há como interpretar o texto”. (2008, p. 87). Por fim, a professora em formação amplia o horizonte para trabalhar gramática quando aborda que “A literatura também deve estar presente”, certamente, através dos textos literários, abraçando assim, uma pluralidade de interesses e propondo alternativas para os alunos em sala de aula.

A resposta apresentada por Rafael também não foge ao que foi discutido anteriormente. O estudante mostra-nos que na aula de língua é preciso atentar para o desenvolvimento das competências de leitura e escrita.

Rafael: *O ensino de língua deve estar estruturado, eficientemente, sob as competências de leitura e escrita. É muito mais que uma prática normativa, o ensino de língua deve garantir a formação de leitores e escritores eficientes, críticos. Portanto, todo o conteúdo a ser ensinado deve ser reorganizado à dimensão da leitura e escrita.*

Ao priorizar o trabalho com essas competências, o professor em formação defende a importância de não ficar preso à prática normativa. Desta forma, o docente pode aguçar nos alunos o prazer pela leitura, bem como despertar o interesse e a vontade de escrever, isto é, o docente deve inovar e ensinar de uma forma mais interativa e reflexiva. Desse modo, a sala de aula passa a se transformar em um local em que professor e alunos constroem juntos os conhecimentos, diferentemente do ensino tradicional, em que a ênfase é o ensino da gramática normativa pautado em regras. Através do seu posicionamento, podemos encontrar uma estreita relação com o que propõem os PCN que é, justamente, o trabalho articulado entre a leitura e a escrita.

É POSSÍVEL RELACIONAR O ENSINO DA GRAMÁTICA AOS DEMAIS ASPECTOS DA LÍNGUA?

Diante das discussões levantadas até então, é perceptível o

importante papel que o ensino do sistema linguístico exerce na aula de língua. Torna-se, portanto, fundamental, compreender como estabelecer as relações necessárias para que esta atividade não se dê de forma desarticulada. Nesta perspectiva, quando indagados a respeito da possibilidade de relacionar o ensino da gramática aos demais aspectos da linguagem, os licenciandos ressaltaram a necessidade de atentar para a funcionalidade dos elementos linguísticos.

Na fala de Bianca percebemos o enfoque que a aluna confere ao ensino da gramática no momento em que esta afirma, como podemos perceber a seguir, ser este aspecto de fundamental importância nas aulas de língua:

Bianca: *Sim, o ensino de gramática conectado com o texto é de fundamental importância nas aulas de língua materna. Não podemos desconsiderar a gramática, mas sim mostrar a importância dos recursos linguísticos no funcionamento do texto.*

Neste sentido, a estudante se alinha ao que nos é proposto por Antunes (2014, p. 175): “Não existe língua sem gramática. O que está em questão, na proposta de um ensino mais relevante, é a perspectiva a partir da qual se veja o funcionamento interativo da língua”. Dessa forma, como se pode verificar, a professora em formação assegura que não se pode desconsiderar a gramática, mas que se devem contextualizar na aula esses conhecimentos a ponto de apresentar aos alunos a importância dos recursos linguísticos no funcionamento do texto.

Já Rafael propõe que se adote o conceito reflexivo da gramática:

Rafael: *Sim. Para isso, a escola deve afastar-se do conceito normativo de gramática e adotar o conceito reflexivo, baseado nas propriedades da análise linguística.*

Percebemos que, subjacente ao discurso desse aluno, é evidenciada uma busca por mudança no que se refere às concepções de língua/linguagem que perpassam a prática docente, levando, assim, em consideração a necessidade de afastar-se do conceito normativo de gramática e adotar o conceito reflexivo. Neste aspecto, o estudante se aproxima da concepção na qual “Considera-se a gramática como contextualizada, implicando um ensino não normativista nem descritivista. Ela toma o texto como objeto de estudo, considerando-o

a partir dos gêneros discursivos” (DORETTO e BELOTI, 2011, p.97).

Na sequência, Vitória defende a ideia de que as regras são constitutivas do sistema linguístico, e que, portanto, há a necessidade de relacionar o ensino do sistema à função que os elementos linguísticos exercem no uso efetivo da língua.

Vitória: *Sim. Partindo do conceito de que a gramática normativa constitui as regras que regem a estrutura da língua, podemos relacionar seu ensino com a funcionalidade. Há um movimento dentro da academia que é a favor da anulação das regras da gramática normativa, pois não veem aplicação prática para tal, mas ao contrário disso, a gramática normativa faz parte da aplicação escrita do registro padrão que é exigido nas escolas. O que devemos fazer enquanto professores de língua portuguesa é equilibrar o ensino de forma que este não fique pautado apenas nas regras, mas também na sua funcionalidade para a vida e para o trabalho.*

Ao longo da resposta, a estudante recupera suas vivências na academia no momento em que faz referência às linhas teóricas que defendem que as regras não devem ser ensinadas nas escolas. Frente a isso, Vitória propõe um equilíbrio no ensino da língua, apontando que as regras devem ser ensinadas, uma vez que o objetivo da escola é tornar o aluno capaz de se comunicar nas mais variadas esferas sociais, preparando-o para a vida e para o trabalho. Para tanto, as regras que compõem o sistema devem ser trabalhadas de forma articulada à função que exercem no texto. A esse respeito, Antunes pontua que

A escola é um espaço social, palco de vivências interativas, de situações de linguagem. É preciso avivar a consciência de que a linguagem está em pleno uso também na sala de aula, com muitas funções diferentes. Ela não é alguma coisa que está ‘fora da escola’, sobre a qual se está apenas falando. (ANTUNES, 2014, p. 50)

Destarte, atentamos ainda para a discussão a respeito do que os estudantes tinham como pressuposto do ensino de línguas antes de ingressarem no meio acadêmico, uma vez que todos os discentes afirmaram ser provenientes de uma concepção tradicionalista, a qual se resume apenas em análises sintáticas, sendo o ensino centrado na normatização sem considerar as práticas de linguagens. Compreendemos que, devido suas vivências durante a formação na educação básica, os professores em formação assumiam outra concepção de ensino de

língua. É, sobretudo, a partir de suas relações com novos olhares na academia, que estes são capazes de ampliar a concepção do ensino de língua no contexto atual.

NÃO HÁ RESPOSTAS, MAS CAMINHOS POSSÍVEIS

Diante dessa necessidade, qual seria o caminho mais produtivo para que o ensino/aprendizagem da língua se realize de forma a integrar os vários aspectos que a contemplam? Como já afirmamos anteriormente, não há uma resposta pronta/definida para os questionamentos aqui levantados. Trabalharemos, a seguir, com possíveis caminhos a serem seguidos.

O desenvolvimento de projetos de letramentos é uma metodologia defendida por autores como Kleiman e Tinoco, que tem se mostrado como um caminho produtivo a ser trilhado no trabalho com a língua. “Os projetos de letramento surgem de um interesse da vida real de estudantes e professores” (TINOCO, 2009, p.154). Um aspecto positivo dessa atividade é a preocupação com o uso dos textos de circulação real, uma vez que essa prática permite o trabalho com os mais variados gêneros, sejam eles orais ou escritos, que apresentam utilidade significativa nas práticas sociais vivenciadas pelos alunos e professores. A adoção dessa metodologia permite uma maior contextualização da atividade, proporcionando um espaço eficiente de aprendizagem, no qual o ensino da língua vai muito além do aspecto puramente formal da escrita.

Numa outra perspectiva, já bastante conhecida, porém, utilizada, muitas vezes de forma inadequada, o trabalho com a sequência didática em sala, por exemplo, pode se mostrar como importante ferramenta metodológica no processo de ensino/aprendizagem da língua. Tendo como base a proposta da didatização dos gêneros, a sequência didática é definida por Dolz, Noverraz e Schneuwly como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (2004, p. 82). Desse modo, o caráter modular das sequências permite uma maior reflexão sobre o texto, tanto da parte do aluno, quanto do professor, na medida em que, conforme afirmam as autoras, focaliza a perspectiva textual-discursiva contemplando questões de gramática, incluindo sintaxe e ortografia.

Independentemente do caminho a ser traçado, torna-se fundamental criar na sala de aula um espaço em que se permita ao aluno

ser um sujeito que tem voz, construindo o diálogo entre ele e o professor. Dessa maneira, será possível que este aluno traga a sua experiência de mundo para dentro da escola, e, portanto, o docente que conduz o trabalho em sala poderá envolver diversos tipos de conhecimentos críticos, históricos e teóricos, fazendo uma espécie de aproximação da realidade cotidiana desse aluno com os conteúdos discursivos/textuais trabalhados em sala.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino/aprendizagem dos elementos do sistema linguístico, aliado aos aspectos discursivos, é indispensável para o desenvolvimento pleno da competência comunicativa. Cabe ao docente, enquanto mediador das atividades, perceber as condições de aprendizagem de cada turma, buscando viabilizar a maneira mais adequada de trabalhar a língua em seus vários aspectos.

Nesse sentido, a análise empreendida ao longo do texto evidencia o importante papel que a formação exerce na construção do agir do professor, já que é a partir do referencial estudado e dos conceitos definidos ao longo do curso que o docente conduzirá as escolhas teóricas a serem seguidas no encaminhamento de seu plano de aula. No que se refere ao professor de Língua, a metodologia adotada na execução da aula será guiada pela concepção de língua e linguagem que cada sujeito foi capaz de construir ao longo da sua formação.

A partir das respostas analisadas, pudemos constatar que os licenciandos reconhecem o impacto da formação acadêmica, já que foram capazes de reconfigurar o vivido, passando a conceber a aula de língua com outros olhos, pois, em sua maioria, pontuam que, ao ingressarem no curso de licenciatura, possuíam uma concepção acerca da aula de Língua, que foi desmistificada após o contato com novos textos e outros olhares. Diante disso, acreditamos ser possível uma reconstrução do currículo de Língua Portuguesa, vigente na escola até então. No entanto, ressaltamos que, para que isso seja efetivado de forma satisfatória, faz-se necessário um espaço aberto, de condições favoráveis para a ação e atuação efetiva desses novos profissionais.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. Língua texto e ensino: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. Gramática contextualizada: limpando 'o pó das ideias simples'. 1 ed. São Paulo: Parábola editorial, 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BAGNO, Marcos. Preconceito Linguístico: o que é, como se faz. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro (trad. e org.). Gêneros orais e escritos na escola. Campinas, SP. Mercado de Letras, 2004. p. 81 a 108.

DORETTO, Shirlei Aparecida; BELOTI, Adriana. Concepções de linguagem e conceitos correlatos: a influência no trato da língua e da linguagem. Revista encontros de vista, vol.8, 2011. p. 89 a 103.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: Clécio Buzen e Márcia Mendonça (org.). Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola editorial, 2006. p. 199 a 226.

TINOCO, Glícia Azevedo. Usos sociais da escrita + Projetos de letramento = Ressignificação do ensino de Língua Portuguesa. In: Adair Vieira Gonçalves e Milene Bazarim (org.). Interação, gêneros e letramento: a (re)escrita em foco. São Carlos: Editora Claraluz, 2009. p. 151 a 174.

Recebido em: 17/07/2016

Aceito em: 11/10/2016