**O ENSINO DE GRAMÁTICA NAS ESCOLAS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Francisco Fransueldo da Costa Soares Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

O ensino de língua materna no Brasil desde a década de 1990 é direcionado legalmente pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, que propõem a tomada do texto como unidade de ensino, considerando a interligação das práticas de leitura, produção textual e análise lingüística. O presente trabalho busca investigar como o ensino em torno da gramática nas escolas vem ocorrendo hoje, mais de uma década após a formulação e circularidade dessa proposta. Para realização deste trabalho, observamos, numa turma de 8° ano do ensino fundamental, de um colégio público da cidade de Pau dos Ferros, RN, dez horas-aula de Língua Portuguesa, e obtivemos do professor informações concernentes às concepções teórico-metodológicas que regem sua(s) prática(s) de sala de aula, através da aplicação de um questionário aberto. Para tanto, fundamentamo-nos nas considerações sobre ensino de Língua Portuguesa, postuladas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino Fundamental (1998), Britto (1997), Fávero (1999), Geraldi (1984), Possenti (1999) Travlaglia (1996), entre outros. Constatamos que o ensino de gramática nas escolas ainda se apresenta de maneira tradicional, descontextualizado das práticas de leitura e produção textual, com base numa concepção de linguagem que privilegia o trabalho com a gramática normativa.

# Palavras chaves: Ensino de gramática; Língua Portuguesa; Sala de aula.

# O ENSINO DE GRAMÁTICA NAS ESCOLAS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Francisco Fransueldo da Costa SOARES Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

# Introdução:

O ensino de Língua Portuguesa ao longo dos tempos tem levantado opiniões de todos aqueles que de alguma forma são ou estão envolvidos com ele. Tanto alunos como professores de todas as áreas do conhecimento parecem ter uma opinião formada sobre a nossa língua quando ela se torna objeto de ensino. Dentre essas opiniões é muito comum a de que português é muito difícil, e por isso é detestável.

A esse respeito, parece muito certo o pensamento de Mendonça (IN MUSSALIN, 2003,

p. 34) ao dizer que o ensino de língua nas escolas se confunde com o ensino de gramática. É certo que o conhecimento sobre nossa língua, sobre sua estrutura, tem sua devida importância. No entanto, somos da opinião de que todo conhecimento precisa ser aplicado, precisa ser observado em sua funcionalidade social. Nestes termos, o ensino de língua portuguesa hoje já não pode mais ser visto unicamente como uma prática que privilegie somente o trabalho com a gramática da língua e, principalmente, essa prática não pode se dá em torno de identificação de regras e de análise de categorias gramaticais em unidades que não sejam o texto, pois, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto deve ser a unidade de ensino de uma língua.

Sendo assim, nossa proposta nesse trabalho é de investigar, através de dados empíricos (aulas observadas e questionário respondido pelo professor) o ensino de língua portuguesa no que diz respeito ao trabalho do professor em torno dos aspectos lingüísticos, conhecimento este necessário ao aluno nas múltiplas situações de uso da linguagem. Objetivamos discutir esse ensino, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do ensino fundamental (1998), principal autoridade neste sentido, e das contribuições teóricas de autores como Britto (1997), Fávero (1999), Geraldi (1984), Possenti (1998), Travaglia (1996), entre outros.

O presente artigo é composto por esta parte inicial, seguida das reflexões teóricas, parte esta que se subdivide em dois tópicos, um que aborda a tradição gramatical no ensino de língua materna e outro que discute os parâmetros para um trabalho em torno da reflexão sobre a língua e sobre a linguagem. A parte pratica se constitui da analise das respostas dadas pelo professor a respeito de sua pratica na sala de aula, bem como de suas concepções sobre ensino, e da análise das aulas observadas durante a nossa estadia em sala de aula.As considerações finais retomam todo o trabalho e apresentam os resultados desta pesquisa.

# O ensino de gramática nas escolas: reflexos de uma tradição

Tradicionalmente o ensino de Língua Portuguesa no Brasil se volta para a exploração da gramática normativa em sua perspectiva prescritiva, ou seja, quando ela impõe um conjunto de regras a ser seguido, e também na sua perspectiva analítica, quando ela analisa e identifica as partes que compõe um todo, juntamente com suas funções. Bezerra (1999, p.37).

Segundo Soares (2001:211-212) alguns fatores motivaram essa tradição, entre eles a integração da disciplina Português aos currículos escolares brasileiros. O que havia antes era o ensino voltado para a alfabetização, após isso, o grupo social de elite, continuava com os seus estudos, era a camada social, que tinha práticas de leitura e escrita em seu meio e falava uma variedade tida como, de prestígio, a mesma utilizada pela escola e ensinada por ela. Assim,

ensinar Português era levar ao conhecimento dos alunos as regras gramaticais, de funcionamento desta língua de prestígio Com isso, seguia-se o modelo que se conhecia e que atingia os objetivos propostos. Nessa mesma perspectiva Bagno, (2004:9) afirma que:

Ensinar Português significa, na prática pedagógica tradicional, inculcar um conjunto quase interminável de prescrições sintáticas consideradas ―corretas‖, impor uma série de pronúncias artificiais que não correspondem a nenhuma variedade lingüística real, cobrar o conhecimento (ou, melhor, a memorização mecânica e estéril, a decoreba inútil) de uma nomenclatura falha e incoerente, junto com definições contraditórias e incompletas. Ao mesmo tempo, ensinar português é tentar convencer o aluno de que todas as formas de uso da língua – fonéticas, morfológicas, sintáticas, semânticas, lexicais – divergentes daquelas apresentadas na gramática normativa constituem erros, são ―língua de índio‖, são ―fala estropiada‖, ou simplesmente não são Português. (Bagno, 2004:9).

Em sua tese de doutorado, procurando responder à pergunta: ―afinal o que se ensina quando se ensina Língua Portuguesa?‖, Batista (1996) encontra uma resposta que provavelmente não nos surpreende: gramática. Em outros trabalhos que abordam a relação do professor de português com os conteúdos ensinados em sua disciplina Suassuna (1995) e Britto (1997) verificam que a maioria dos professores não crê na eficiência do ensino que segue reproduzindo; apesar da redundância ou quem sabe por causa dela, é bem provável que boa parte dos alunos, ao final de sua passagem pelo ensino fundamental, afirme com absoluta certeza não saber gramática.

Procurando investigar as causas desse fracasso, Mario Perini, no artigo, ‗Sofrendo à gramática‘(1997:41), levanta três hipóteses:

* 1. Os objetivos estariam mal colocados, uma vez que se promete o que não se cumpri, isto é melhorar o desenpenho do aluno na leitura e na produção de textos;
  2. Faltaria lógica ao tratamento dado ás definições apresentadas nas gramáticas escolares;
  3. A métodologia adequada seria enpregada, pois o que se ensina sob a força da prescrição não encontra comprovação na língua em uso, tanto na sua modalidade oral quanto escrita. (Perini, 1997:41).

Segundo Batista (1997:74) há uma enorme produção acadêmica que procurou realizar um diagnóstico da situação e sinalizar para outra via que pudesse fazer frente à essa tradição, privilegiando as práticas de leitura e produção de textos: aprende-se a ler, lendo, aprende-se a escrever, escrevendo.

Nestes termos, procura-se fazer frente à tradição gramatical, convidando o professor a abrir as portas da sala de aula para a diversidade de gêneros que circulam socialmente, estimulando a produção textual. Como um texto é quase sempre um produto de sucessivas versões, se aprenderia a língua nos processo de refacção do texto. A polêmica radicalizou-se na encruzilhada: deve-se ou não ensinar gramática na escola. Até por uma necessidade de abrir espaço para outras práticas no interior das aulas de Português, muitos de nós assumimos o lado da leitura e da produção de textos e tratamos de argumentar nessa direção nas diversas ações em que nos envolvemos.

Atividades que envolvem reproduções, paráfrases, resumos e qualquer outra especie de texto permitem que o aluno desenvolva à sua competencia textual passando assim a melhor escrever e utilizar também a variação culta, principalmente, através da refcção do texto, seguindo as orientações proferidas pelo professor. Tomando cuidado para não tomar as váriações

línguisticas de maneira preconceituosa, pois nós sabemos que não existe uma língua certa ou errada, apenas ocorre váriações resultantes do meio social em que o aluno interagi.

Pois, uma língua viva não é uma língua perfeitamente ajustada a um conjunto de prescrições que estabelece o que é certo e o que é errado. Os modos de falar estão encharcados das marcas do lugar em que fala, do tempo, das características sociais de quem fala e das particularidades da situação comunicativa. Ainda que se observe uma enorme diversidade nos usos da língua, a imagem de uma língua única e homogênea é um fantasma difícil de combater. Britto (1997:83).

Sabemos que falar uma variedade ou outra pode provocar efeitos diferentes sobre os interlocutores: cumplicidade, exclusão, admiração. Isso porque o valor social das variedades lingüísticas não é o mesmo. As manifestações de preconceito lingüístico que ecoam pela mídia impressa e as que, silenciosamente, ocorrem dentro das salas de aula das escolas brasileiras, dando amostras de sua discriminação nos mostram o quanto as variedades lingüísticas têm, diante da sociedade, do pensamento elitizado, valores diferentes.

Na escola, é comum o aluno ser discriminado ou mesmo ridicularizado pelos professores em geral quando se distancia da gramática normativa na hora de produzir suas redações escolares, de responder questionários ou de realizar quaisquer atividades de escrita que não atendam às regras de acentuação, pontuação, às classificações morfológicas ou as estruturas sintáticas da língua. Na fala a situação se não é semelhante é pior, pois .gramática e língua também são tomadas como sinônimas e a fala ―errada‖ do aluno, torna-se objeto de uma análise preconceituosa.

É pois com base nestes pressupostos que a escola desenvolve um trabalho gramatical, ao mesmo tempo que limita o ensino de língua materna ao aspecto de análise gramatical, que ocorre descontextualizado das atividades de produção de sentido, uma vez que a prática mais corriqueira nas escolas ainda é trabalhar as questões gramaticais isoladas, é comum explorar categorias gramaticais em palavras e frases soltas, dentro de exercícios exaustivos , que consistem apenas em identificar esses conteúdos, sem haver mesmo um trabalho em torno da funcionalidade desses aspectos gramaticais. Segundo Camacho (1999, p.68):

Contrariando a lingüística em seus princípios, a pedagogia da língua elege o correto e incorreto, sua dicotomia predileta para discriminar e, ao mesmo tempo, selecionar. Sem nenhum respaldo nos fatos lingüísticos, mas baseada solidamente em motivações sociais, que a rubrica do incorreto mal encobre, a tradição pedagógica acaba por liquidar o último reduto das camadas marginais – justamente o que lhes é peculiar e identificador – sua própria variedade de linguagem. No lugar dela nada repõe, uma vez que perde o tempo que tem para o trabalho prático com a linguagem repetindo, ano a ano, as mesmas inúteis listas de exceções de regras, a mesma classificação gramatical. Esse procedimento estigmatiza indelevelmente formas discursivas complexas e eficazes do quotidiano e nada repõe. As marcas são, no entanto, certamente fortes e profundas.

Portanto, as gramáticas e os dicionários têm sido os instrumentos mais usados para impor uma variedade como legítima em relação às outras. Parece que, longe das regras das gramáticas normativas, reinam os criminosos, ―os assassinos‖ da gramática. Como se fosse possível falar sem regras. Descrever as regras de uso legitimado pela gramática normativa é um ato de defesa do direito que todos têm de falar.

1.1 O ensino de língua materna: da leitura à analise gramatical

Sem dúvida alguma, a palavra texto é familiar a qualquer pessoa ligada à prática escolar. Ela aparece com alta freqüência no linguajar cotidiano tanto no interior da escola quanto fora de seus limites. Não são estranhas a ninguém expressões como as que seguem: "redija um texto", "texto bem elaborado‖, "o texto constitucional não está suficientemente claro", ―os atores da peça são bons, mas o texto é ruim", "o redator produziu um bom texto", etc. Por causa exatamente dessa alta freqüência de uso, todo estudante tem algumas noções sobre o que significa texto. Dentre essas noções, algumas ganham importância especial, como as que se propõe ensinar a ler e a escrever textos.Cartier e Delpire (1986:11)

Nesta lição introdutória, vamos fazer considerações fundamentais sobre a natureza do texto, o texto não é um aglomerado de frases. No texto, o significado das frases depende das correlações que elas mantêm entre si. Em outros termos, é necessário considerar que, para fazer uma boa leitura, deve-se sempre levar em conta o contexto em que está inserida a passagem a ser lida. Todo texto contém um pronunciamento dentro de um debate de escala mais ampla.Cartier e Delpire (1986:12).

Nenhum texto é uma peça isolada, nem a manifestação da individualidade de quem o produziu. De uma forma ou de outra, constrói-se um texto para, através dele, marcar uma posição ou participar de um debate de escala mais ampla que está sendo travado na sociedade. Além mesmo uma simples notícia jornalística, sob a aparência de neutralidade, tem sempre alguma intenção por trás. Cartier e Delpire (1986:13).

O texto é um tecido, uma estrutura construida de tal modo que as frases não tem significado autõnomo: num texto, o sentido de uma frase é dado pela correlação que ela mantém com as demais.

Através desses noções sobre a natureza do texto, podemos afirmar que os estudos sobre letramento investigam as práticas sociais que envolvem a escrita, seus usos, funções e efeitos sobre o indivíduo e a sociedade como um todo. Qualquer contexto social e cultural que envolva a leitura ou a escrita é um evento de letramento, o que implica a existência de inúmeros gêneros textuais culturalmente determinados, de acordo com diferentes instituições e usados em situações comunicativas reais. Marcuschi (2001: 43).

Referindo-nos, agora, às pesquisas sobre texto e discurso, elas têm nos mostrado concepções e classificações de texto e discurso variadas. Em geral, são chamados gêneros textuais os textos particulares, que tem organização textual, funções sociais, locutor e interiocutor definidos e gêneros discursivos, aqueles cuja caracterização está baseada em critérios tais como: fatores de economia cognitiva, rotina, atividade social, finalidade reconhecida, interiocutores legítimos, suporte material e organização textual. (Maigeuneau, 2001).

O estudo de gêneros pode ter conseqüência positiva nas aulas de Português, pois leva em conta seus usos e funções numa situação comunicativa real. Neste sentido Marcuschi (2001: 19) considera que:

Já se tornou trivial a idéia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio discurssivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados as necessidades e atividades sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais

hoje existentes em relação ás sociedades anteriores à comunicação escrita. (Marcuschi (2001: 19).

Inúmeras são as teorias que de formas variadas e em níveis diversificados influenciam a metodologia de ensino de línguas.

As práticas de linguagem são umas totalidades; não podem, na escola, ser apresentadas de maneira fragmentada, sob pena de não se tornarem reconhecíveis e de terem sua aprendizagem inviabilizada. Ainda que didaticamente seja necessário realizar recortes e descolamentos para melhor compreender o funcionamento da linguagem, é fato que a observação e análise de um aspecto demandam a exercício constante de articulação com os demais aspectos envolvidos no processo. Ao invés de organizar o ensino em unidades formatadas em ―texto‖', "tópicos de gramática" e "redação", fechadas em si mesmas de maneira desarticulada, as atividades propostas no ambiente escolar devem considerar as especificidades de cada uma das práticas de linguagem em função da articulação que estabelecem entre si. PCNs (1998:48).

Nessa perspectiva, os conteúdos de língua e linguagem não são selecionados em função da tradição escolar que predetermina o que deve ser abordado em cada série, mas em função das necessidades e possibilidades do aluno, de modo a permitir que ele, em sucessivas aproximações, se aproprie dos instrumentos que possam ampliar sua capacidade de ler, escrever, falar e escutar.

Desta mesma forma a concepção de aprendizagem como resultado da interação dialética de um individuo com outros num determinado grupo social, (Vygotsky, 1984) reflete que o homem transforma e é transformado nas relações produzidas em uma determinada cultura. Mas a sua relação com o meio não se dá de forma direta, ela é mediada por sistemas simbólicos que representam a realidade, e a linguagem, que se interpõe entre o sujeito e o objeto de conhecimento, é o principal sistema de todos os grupos humanos. A linguagem falada como a escrita, possibilita o desenvolvimento de processos socio-interacionalismo. Vygotsky (1984: 131).

O texto produzido pelo aluno, seja oral ou escrito, permite identificar os recursos lingüísticos que ele já domina e os que precisa aprender a dominar, indicando quais conteúdos precisam ser tematizados, articulando-se às práticas de escuta e leitura e de análise lingüística. Pois, texto é tudo aquilo que possui sentido e faz referência a um interlocutor e a intertextualidade. Muitas vezes o texto é visto como simples produto de codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este para tanto, o conhecimento do código utilizado, não importa se o texto e escrito ou oral. Koch e Elias (2006:10).

Nessa perspectiva, o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeito e não algo que preexista a essa interação. A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos lingüísticas presentes na superfície textual e na sua forma ele organização, mas requer a mobilização ele um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. Koch e Elias (2006:11).

Segundo os PCNs (1998: 69) a leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. PCNs (1998: 69-70). Neste sentido Koch e Elias (2006: 10) afirmam que:

A leitura, assim, é entendida como a atividade de captação das idéias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação

autor-texto-leitor com propósitos constituídos socio•cognitivo- interacionalmente. O foco de atenção é, pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastando tão-somente ao leitor captar essas intenções. Koch e Elias (2006:10).

Além disso, se os sentidos construídos são resultados da articulação entre as informações do texto e os conhecimentos ativados pelo leitor no processo de leitura, o texto não está pronto quando escrito: o modo de ler é também um modo de produzir sentidos. PCNs (1998:70).

Pensar em atividades para ensinar a escrever é, inicialmente, identificar os múltiplos aspectos envolvidos na produção de textos, para propor atividades seqüenciadas, que reduzam parte da complexidade da tarefa no que se refere tanto ao processo de redação quanto ao de refacção. Nas atividades de produção que envolvem autoria ou criação, a tarefa do sujeito torna- se mais complexa, porque precisa articular ambos os planos: o do conteúdo - o que dizer - e o da expressão - como dizer. PCNs (1998: 76).

Entretanto, prática de análise lingüística não é uma nova denominação para ensino de gramática. Quando se toma o texto como unidade de ensino, os aspectos a serem tematizados não se referem somente à dimensão gramatical. Há conteúdos relacionados às dimensões pragmática e semântica da linguagem, que por serem inerentes à própria atividade discursiva, precisam, na escola, ser tratados de maneira articulada e simultânea no desenvolvimento das práticas de produção e recepção de textos. PCNs (1998: 78).

Segundo os PCNs, quando se toma o texto como unidade de ensino, ainda que se considere a dimensão gramatical, não é possível adotar uma categorização preestabelecida. Os textos submetem• se às regularidades lingüísticas dos gêneros em que se organizam e às especificidades de suas condições de produção. PCNs (1998: 78).

O estudo dos tópicos da gramática escolar não garante que o aluno possa se apropriar deles na produção de textos, ampliando, efetivamente, os instrumentos expressivos de que dispõe para produzir textos adequados às finalidades e às especificidades da situação interlocutiva. É importante reinvestir os conceitos estudados em atividades mais complexas. PNCs (1998: 79- 80).

Um dos aspectos fundamentais da prática de análise lingüística é a refacção dos textos produzidos pelos alunos. Tomando como ponto de partida o texto produzido pelo aluno. o professor pode trabalhar tanto os aspectos relacionados às características estruturais dos diversos tipos textuais como também os aspectos gramaticais que possam instrumentalizar o aluno no domínio da modalidade escrita da língua. PNCs (1998: 80).

Segundo os PCNs (1998), cabe ao professor desenvolver, na análise das redações, a sensibilidade para os fatos lingüísticas, perguntando-se sempre: o que me leva a corrigir esta ou aquela forma? O que me leva a sugerir mudanças no texto? Como fazê-la sem discriminar a linguagem dos alunos? Sobre que aspecto devo insistir inicialmente? Como levar os alunos a saber avaliar a adequação do uso de uma forma ou de outra? PNCs (1998: 80).

Portanto, levando em consideração o texto como unidade de ensino e a leitura como a construtora dos seu sentido, podemos ver dentro dos mesmos uma nova dimensão para o ensino de língua materna em nosso país, desprendendo-los mais do ensino tradicional, por que a aprende-se a ler lendo e aprende-se a escrever escrevendo e não decorando regras. Compreendendo, principalmente que dentro do texto podemos trabalhar a gramática de maneira implícita.

# Análise dos dados:

2.1- Ouvindo o professor: análise do questionário

Ao analisarmos, os dados coletados nas observações das aulas de Língua Portuguesa, demos ênfase as respostas dos números 07 e 17 do questionário, quais sejam:

Pergunta7: Para você, o que é linguagem? E o que é um texto?

Pergunta17: Como são desenvolvidas suas aulas de gramática? São baseadas em que teorias? Quais os recursos didáticos que você utiliza?

Na resposta de número 07, a professora responde que ―linguagem é qualquer forma de expressão que utilizamos para atender nossos objetivos de comunicação‖. Texto ―é um conjunto de frases e orações que se unem para dar sentido a idéias que se desejam expressar‖

Mediante essas afirmações, podemos averiguar que a professora tem uma visão muito resumida sobre o conceito de texto e linguagem, pois estes conceitos vão bem mais além do que as suas palavras afirmam. Por não conhecermos as concepções teóricas sobre a linguagem humana e seu funcionamento, às vezes, nos prendemos ao conceito de texto que a professora cita, nos esquecendo ainda de que um texto tanto pode ser escrito como oral.

Ao contrário do que ela disse, texto não é apenas um conjunto de frases e de orações, pois temos textos representados por uma única palavra de forma que não é a extensão que define um texto, mas é sim o seu caráter sócio-interacional. Qualquer expressão lingüística ou não lingüística (não verbal) que seja dirigida a um interlocutor, que seja uma unidade de sentido, qualquer forma de expressão que utilizamos para atender nossos objetivos de comunicação social, é, de fato, um texto. Afinal, um texto é quase sempre um produto de sucessivas versões, especialmente nas situações escolares.

É pois dessa definição de texto que a professora tem que podemos afirmar que a escola privilegia o ensino gramatical segundo a concepção de linguagem como expressão do pensamento. Se nos termos em que foi colocado texto é conjunto de frases orações, a resposta da professora já pressupõe o lugar de destaque que a gramática normativa tem no contexto de sua sala de aula. O texto deixa de ser uma unidade de sentido produzida em determinada instancia de comunicação social e passa a ser produto da mente de um único ser pensante. A gramática é a guia desse produto, ela dita as regras em torno de uma fonologia, morfologia, sintaxe e regras de pontuação e acentuação que fazem dessa atividade verbal um produto e não um processo. Essa é sem dúvida a pratica centrada nas praticas históricas de ensino de língua portuguesa, quando apenas a classe privilegiada socialmente tinha acesso à escola, e que, exatamente por ser privilegiada socialmente, conseguia dominar a variedade culta da língua, embora essa variedade não corresponda a todas as situações reais de comunicação.

Tudo que dissemos até aqui se consolida ainda mais no momento em que a professora responde a questão de número 17, conforme mostrada acima. A respeito desse questionamento a professora responde que ―as aulas de gramática são desenvolvidas de acordo com a necessidade do aluno‖ e que para desenvolvê-las usa ―livros didático, gramática e dicionário‖.

Através desta resposta, podemos observar que as suas aulas são mesmo de maneira tradicionais, em nenhum momento a professora citou o trabalho com o texto, contrariando a proposta dos parâmetros Curriculares nacionais que apontam o texto como unidade de ensino. Vemos também nesta resposta da professora que o livro didático continua sendo um dos principais recursos didáticos utilizados pelo do professor. Sabemos que hoje muitos dos manuais didáticos já oferecem um espaço mais aberto as questões textuais/discursivas, no entanto muitos professores ainda não o enxergam nesse sentido, mas apenas como um manual de instruções que deve reservar em especial um lugar (unidades, sessões) para os conteúdos gramaticais, numa seqüência que vá da exposição do conteúdo aos tradicionais exercícios.

Deixamos claro aqui que o ensino de gramática é de extrema importância, que realmente esses recursos didáticos, quais sejam, livro, gramática e dicionário, fazem parte desse trabalho na sala de aula. Nossa preocupação ‗com a ausência do texto nessas atividades de reflexão sobre a

língua, texto esse que tanto pode ser a própria produção do aluno como os mais diversos textos que circulam socialmente.

2.2 - Observações das aulas de Língua Portuguesa: a hora de ver na prática o que diz o professor

‗Iniciamos as observações das aulas vendo gramática. Por ocasião das Olimpíadas de língua portuguesa, a professora procurou seguir os conteúdos selecionados. Dessa forma, a aula foi sobre pontuação. No decorrer da aula, a professora explicitou sobre a sua importância de se dominar esse aspecto da gramática e, para tanto, trabalhou um trecho de um texto de ‗Antonio Gil Neto‘ chamado‘Transplante de Menina‘, buscando, dentro dele, o lugar onde poderia utilizar o ponto e a virgula corretamente, de maneira a promover a organização textual‘.

Nesta parte podemos observar que os contéudos são retirados do livro de- dático adotado pela escola se limitando apenas ao que existe nele, não havendo um reforso de mais algun outro matérial didático para aprofundamento do assunto explicitado.Enquanto a o texto ‗Transplante de Menina‘foi um material de fora parte que a professora utilizou como atividade, não houve uma leitura deste texto,não houve uma refacção e não explicou de onde era o texto.

‗Após a realização desta atividade, houve a correção feita pela professora, contando com a participação dos alunos, bem como houve a realização de uma atividade de compreensão textual, cuja dinâmica consistiu em agrupar os alunos para a escolha de um tema um tema sobre o qual deveriam produzir um texto. A partir daí ela realizou um trabalho com o dicionário, momento em que os alunos procuravam as palavras que haviam escrito de maneira incorreta, observando sua forma correta e o seu significado delas‘.

Agora podemos observar um trabalho com produção textual, os grupos escolhem um tema e redigem um texto em grupo, os temas apresentados para produção dos textos foram: Trabalho infantil, Gravidez na adolescência e drogas. Mas não há uma leitura deles e ném um debate sobre os temas em questão, apenas a correção mas sem haver uma atividade de refacção, os alunos procuram no dicionário a forma correta das palavras e o seu siginificado, essa atividade foi de altoria da professora.

Ao comfrontarmos os dados coletados nas observações das aulas de Língua Portuguesa com a resposta da professora á respeito das suas aulas de gramática, podemos constatar que suas aulas são mesmo de maneira tradicional dando enfase a gramática e a o livro de dático, deixando de lado a idéia de texto como unidade de ensino, menosprezando assim os parãmetros curriculares nacionais.

Despreza tambêm as possibilidades que a reflexão linguistica apresenta para o desenvolvimento dos processos mentais do sujeito, por meio da capacidade de formular explicações para explicitar as regularidades dos dados que se observam apartir do conhecimento gramatical implicito, através do trabalho com a gramática dentro do texto.

Portanto, sendo utilizados os recursos por ela citados e estes bem utilizados, dentro de suas aulas sobre gramática na disciplina de Língua Portuguesa.É desprezando outros que poderiam quebrar este dógma existente nas aulas de gramática e tornalas mais proveitosas. Levamos em continuidade o ensino de gramática nas escolas.

# Considerações finais:

Através dos estudos abordados em nosso trabalho e das considerações tecidas, podemos constatar que o ensino de gramática realizado em sala de aula é o tradicional, o mesmo da ―Arte de bem escrever‖ mas que deixa, em sala de aula, algumas lacunas, onde os quais nos deixam a desejar, principalmente menospresando a ideia de texto como unidade de ensino, não acatando as orientações dos PCNs

Não devemos ver a gramática como uma doutrina sagrada, cheia de leis e verdades absolutas, incontestáveis, mas também não devemos ignorá-la como se ela fosse inútil, sem valor. Porque a gramática também tem sua contribuição dentro do ensino de Língua Portuguesa, o ensino do Português era baseado todo na gramática e devemos reconhecer o seu valor, mesmo encontrando falhas dentro dela.

Portanto, sempre existirá uma incógnita, no que diz respeito aos problemas relacionados ao ensino de língua materna nas escolas, até mesmo porque os gramáticos não dão o braço a torcer, eles não procuram reformular as regras gramaticais para introduzilas a um contexto real de uso, é sempre aquele dogma preso há um determinado termo, não dando vazão a situações discursivas reais, utilizando exemplos dos grandes escritores da literatura com sua variação de prestígio, variação esta impopular entre a maioria dos falantes.

# Referências:

AZEREDO, I. C. **Língua Portuguesa em debate: Conhecimento e ensino.** Pétropolis-RJ. Vozes, 2000.

BATISTA, A.A.G**. Aula de Português: discurso e saberes escolares.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

- **Sobre o ensino de Português e sua investigação: quatro estudos exploratórios.** Tese de doutorado. Belo Horizonte: FEIUFMG, 1996.

BRITTO, L.P.L. **A sombra do Caos: Ensino de Língua X Tradição Gramatical.** Campinas. ALB e mercado de letras, 1997.

FAVERO, L.L. et AL. **Oralidade e Escrita - Perspectiva para o ensino de Língua Materna.**

São Paulo: Cortez, 1999.

GERALDI, J.W. (org,) **O texto na sala de aula: Leitura e produção.** Cascavel: Assoeste, 1984.

POSSENTI, S. **Porque (não) Ensinar Gramática na escola.** Campinas. São Paulo: PERINI, M.A. **Sofrendo à gramàtica.** São Paulo:Ática,1997.

**Parâmetros curriculares naciuonais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua portuguesa, 1998.

Mercado de Letras, 1998.

SOARES, M.B. **Linguagem e Escola: uma perspectiva social.** São Paulo: Ática, 1985.

SUASSUNA, L. **Ensino de Língua Portuguesa: uma abordagem pragmática.** Campinas: Papiros, 1995.

TRA V AGLIA, L.C. G**ramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática no 10 e 20 graus.** São Paulo: Cortez, 1996.