

UMA ANÁLISE CRÍTICO-INTERPRETATIVA DO ENSINO DE GRAMÁTICA DOS PROFESSORES FORMADOS EM LETRAS PELA FECILCAM A PARTIR DE 2004.

Katie Emanoele de Lima Gulhotti (IC, FUNDAÇÃO ARAUCÁRIA), (UNESPAR/FECILCAM),
emanueleklg@gmail.com

Antonio Carlos Aleixo (OR), (UNESPAR/FECILCAM), carlosaleixo9@yahoo.com.br

RESUMO: O processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, pautado na perspectiva interacionista, tem sido um avanço no campo educacional no que se refere ao ensino de gramática no texto em sala de aula. No entanto, o que se pode perceber é que apesar, de se ter um documento, PCN e DCE, que legitime tal ensino, os professores ainda não conseguiram obter resultados plenos e satisfatórios tais quais propõe os documentos oficiais. Sabe-se, portanto, que há um modelo de ensino proposto por muitos pesquisadores e, este é apoiado pelas DCE e PCN, que os docentes têm conhecimento das orientações contidas nesses documentos e ainda assim, muitas vezes, na prática, isso não tem correspondência em sala de aula. Assim, esta pesquisa partiu da seguinte problemática: Quais os instrumentos e procedimentos utilizados para a eficácia do ensino de gramática? Que pressupostos teóricos e metodológicos têm ancorado a prática deste ensino na instituição escolar? Quais as condições históricas da emergência do trabalho no ensino de língua portuguesa tendo o texto como unidade pelos professores formados pela Fecilcam a partir de 2004? Este trabalho, respalda-se em estudos e discussões realizados por autores como entre outros, Geraldi (1997) e Antunes (2003) (2007) (2009).

PALAVRAS-CHAVE: *Gramática e ensino; Texto; Ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.*

INTRODUÇÃO

O trabalho com gramática ainda é um desafio para o ensino de Língua Portuguesa. Levantamento bibliográfico apontou que, a partir dos anos de 1970 e 1980, a linguística, ao colocar em discussão as concepções de gramática, e os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, doravante PCN (Brasil 1998), ao sistematizar e oferecer alternativas para o estudo da gramática na escola, questionando as práticas tradicionais, comuns nas aulas de língua materna no Brasil, que se debruçavam apenas à identificação de regras e categorias gramaticais no nível da palavra e da frase, produziram relativo efeito nas práticas pedagógicas dos profissionais da área.

De acordo com a literatura consultada (ANTUNES, 2003, 2007,2009; GERALDI, 1996,1997,2006; TRAVAGLIA, 2002,2004), várias causas podem ser apontadas para justificar aquilo se passou a chamar, principalmente na mídia “fracasso escolar”, entre elas, as de natureza sociocultural, socioeconômicas e as de natureza pedagógica. Neste último caso, não se trata apenas do conteúdo e da metodologia da disciplina a ser ministrada, mas também e, principalmente, das condições de formação do professor.

DESENVOLVIMENTO

Quando se trata do “fracasso escolar”, alguns pontos importantes têm sido levantados. A literatura que discute o tema aponta inúmeros fatores a ele relacionados. Como, por exemplo, os socioculturais e socioeconômicos, fatores estes, externos à escola. A saber, como exemplo, a má condição de vida da maior parte da população brasileira. De outro lado, os fatores internos, relacionados à escola, questões como a organização do trabalho escolar, o trabalho desenvolvido pelos professores e questões relacionadas ao currículo escolar.

Facci (2004) assinala que, na transição do século XX para o século XXI, tem-se vivenciado uma série de problemas advindos do modo como a sociedade se encontra estruturada, segundo ela, em classes antagônicas.

Nessa sociedade em constante transformação, a instituição escolar se vê frente a novos desafios a serem assumidos, principalmente no que diz respeito à formação e ao trabalho do professor. No entanto, sabemos que perante tantas adversidades nem sempre é possível uma boa formação do professor e/ou condições efetivas de ensino.

Além das últimas décadas do século XX serem marcadas como uma era de privatizações de empresas públicas e de instituições de ensino, defrontamo-nos com o aumento da violência nos lares, nas escolas, nas ruas e, principalmente, convivemos com a consequência do desemprego. (FACCI, p.5, 2004)

Visando à superação do fracasso escolar, o Ministério da Educação (MEC) vem desenvolvendo políticas de formação, profissionalização e valorização do docente. Nesse sentido, são vários os programas voltados para a valorização e qualificação do professor como se pode ver no trecho abaixo, retirado do documento do Departamento de Políticas Educacionais da Secretaria da Educação Infantil e Fundamental. No entanto, mesmo isso constando nos documentos norteadores, são vagas e imprecisas as intervenções no MEC.

A garantia de um padrão de qualidade social na formação de professores se coloca como política prioritária do Ministério da Educação o que, efetivamente, requer o redimensionamento da relação entre as instituições formadoras e os sistemas de ensino e secretarias de educação visando desenvolver projetos e propostas voltadas a garantia de padrão de qualidade a ser efetivado. A formação em nível superior, portanto, coloca-se como uma bandeira a ser implementada pela democratização do acesso, da permanência e da gestão desse nível de ensino como caminho fértil para a formação e a profissionalização. Considerando que a educação, como prática social, não se circunscreve apenas à escolarização, prática educativa institucionalizada, mas tem nessa o seu locus privilegiado, é fundamental que essas políticas sejam entendidas a partir de uma visão ampla de formação, de homem, cultura e sociedade. Por outro lado, tendo em vista os indicadores de titulação do professores, é necessário garantir também processos formativos que garantam a conclusão do ensino médio, na modalidade magistério e, ainda, programas de formação

continuada. (BRASIL, DOCUMENTO REGIONAL ELABORAÇÃO DE POLÍTICAS E ESTRATÉGIAS PARA A PREVENÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR, p. 33).

É proposta dos documentos oficiais que no ensino de Língua Materna as relações oralidade-escrita sejam exploradas desde as séries iniciais. Os PCN (1998) há, pelo menos, duas décadas, chamam a atenção para o ensino de língua baseado no texto, visto que a língua não é só uma estrutura abstrata, mas um fenômeno sócio-histórico, não apenas um código, mas também fonte de ensino. Sugere-se então, que o ensino da língua centre-se menos em exercícios gramaticais e aspectos formais e estruturais do texto e mais em possibilitar ao aluno o domínio das várias modalidades de uso da língua e da modalidade culta da comunidade a qual ele faz parte.

Concepções de linguagem

Diversos autores (GERALDI, 1996, 1997,2006; TRAVAGLIA, 2002,2004), afirmam que, durante décadas o ensino de língua materna esteve focado apenas na gramática normativa e o ensino de gramática foi trabalhado de maneira isolada, priorizando a memorização e a classificação gramatical, seguindo os modelos estruturalistas, que como o próprio nome já diz, concebe a língua como estrutura. No fim da década de 1970 e início de 1980, em virtude dos estudos feitos acerca do círculo de Bakhtin nos meios acadêmicos, começam no Brasil, as primeiras mudanças no que diz respeito à aquisição e ensino de Língua Materna. Com o desenvolvimento dos estudos linguísticos voltados aos processos de interação, o ensino de gramática teve também que ser reformulado. O texto passa, então, a ser unidade de ensino e a aprendizagem de leitura e escrita passa a pautar-se nas condições concretas de produção textual. Dessa forma, “Os gêneros do discurso são tomados como objetos de ensino e são, portanto, responsáveis pela seleção dos textos a serem trabalhados como unidades de ensino” (ROJO, 2008, p. 34).

Travaglia (2002) afirma que, a forma como o professor de língua concebe a linguagem vai determinar a forma como trabalha a gramática em sala de aula e aponta três formas de compreendê-la, são elas: a Linguagem como expressão do pensamento, Linguagem como instrumento de comunicação e a Linguagem como forma de interação.

Linguagem como expressão do pensamento

Essa concepção sustenta que a expressão se dá, inicialmente, no interior da mente dos indivíduos e que a capacidade da linguagem se dá de acordo com a capacidade do homem em organizar o pensamento, por meio de uma linguagem organizada. Assim, o que importa é expressar ideias dentro de uma expressão lógica do pensamento sem preocupação com uma interação

comunicativa. Para Travaglia (2002, p. 21), “a expressão se edifica no interior da mente e sua exteriorização funciona como uma espécie de tradução do pensamento”. Essa concepção de linguagem sustentou o ensino de língua portuguesa e manteve-se até o final da década de 60.

Linguagem como instrumento de comunicação

Perfeito (2007) aponta (ver outra palavra) que a grande ruptura com a concepção de linguagem enquanto expressão do pensamento pode ser observada em Saussure (1969), quando estabelece a dicotomia *langue/parole* elegendo a *langue* como objeto de seu estudo. Para a mesma autora, a língua passa, então, a partir daí, a ser vista como um código, um conjunto de signos que se combinando segundo regras tem o papel de transmitir uma mensagem de um emissor a um receptor.

De acordo com Travaglia (2002, p. 23), a dinâmica comunicativa dessa concepção de linguagem se dá por meio da relação entre o falante e o ouvinte, quando o falante tem em sua mente idéias a transmitir ao seu interlocutor.

Tendo por base as pesquisas de Perfeito (2007), a concepção de linguagem como instrumento de comunicação focaliza o estudo dos fatos linguísticos por intermédio de exercícios estruturais morfossintáticos, visando a internalização inconsciente de hábitos linguísticos próprios da norma culta.

Nessa concepção, saber gramática significa ser capaz de distinguir, nas expressões de uma língua: as categorias, as funções e as relações que entram em sua construção, descrevendo com elas sua estrutura interna e avaliando suas regularidades.

Linguagem como forma de interação

Nessa visão o indivíduo age e realiza ações por meio da linguagem que não é apenas um meio de exteriorizar o pensamento ou transmitir informações, mas agente de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre os interlocutores em uma situação comunicativa em um contexto sócio-histórico e ideológico.

Para Travaglia (2002) a linguagem é assumida aqui em sua dimensão histórica, social, humana e dialética, segundo a qual o homem e a linguagem são inseparáveis. Em decorrência disso, reconhece-se o caráter ideológico da linguagem, profundamente arraigado não só no sujeito, mas na ação coletiva, configurando-se como forma de ação entre os seres humanos e considerando as condições de produção do enunciado ou do discurso, no processo interlocutivo. Bakhtin (1986, p.113) descreve a linguagem sob a perspectiva de “ponte lançada entre o homem e o outro homem”.

ENSINO DE GRAMÁTICA

Os PCN e as sugestões contidas nesse documento para o ensino de Língua Portuguesa são tidas como referência no ensino de língua materna. Segundo Antunes (2003, p.17), enquanto o professor de Português fica apenas analisando se o sujeito é “determinado” ou “indeterminado”, por exemplo, os alunos ficam privados de tomar consciência de que ou eles se determinam a assumir o destino de suas vidas, ou acabam todos, na verdade, “sujeitos inexistentes”, persistindo-se, assim, o quadro desolador do insucesso no que tange à deficiência linguística do educando que se reflete, na maioria das vezes, em outras disciplinas.

As Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa do Estado do Paraná (2008, p. 50), já preconizam tal pensamento quando afirmam que o professor de Língua Portuguesa precisa, então, propiciar ao educando a prática, a discussão, a leitura de textos das diferentes esferas sociais (jornalística, literária, publicitária, digital, etc.). Sob o exposto, defende-se que as práticas discursivas abrangem, além dos textos escritos e falados, a integração da linguagem verbal com outras linguagens (multiletramentos).

Naquele mesmo texto (p.60), o estudo da língua que se ancora no texto extrapola o tradicional horizonte da palavra e da frase. Busca-se, na análise linguística, verificar como os elementos verbais (os recursos disponíveis da língua), e os elementos extraverbais (as condições e situação de produção) atuam na construção de sentido do texto.

E em torno de toda essa problemática residem algumas indagações: Como passar da frase ao texto? Como ensinar gramática e o que devemos realmente priorizar no ensino de língua portuguesa? Fica evidente que o tema, gramática, é uma área de grandes conflitos e que não pode ser vista apenas como uma questão de certo e errado. É nesse sentido que gramática e texto se entrelaçam.

Na verdade, nem os leigos nem os estudiosos têm sabido muito bem o que fazer com a gramática – e vou mais longe, com a disciplina de Português – que no fundo revolta – ou pelo menos incomoda – todos aqueles que se sentam nos bancos escolares. E incomoda porque todos – ou quase todos – não entendem bem a que chegarão, com ela, ao final do “aprendizado”. (NEVES 2006, p. 113)

Tendo o texto como foco nas aulas de Língua Portuguesa, o professor deve conduzir os alunos a atividades que levem à reflexão, priorizar atividades com texto do próprio aluno, tais como revisão e refacção textual. Assim, podem-se explorar as categorias gramaticais e suas funções na construção de sentido.

O texto envolve uma teia de relações, de recursos, de estratégias, de operações, de pressupostos, que promovem a sua construção, que promovem seus modos de sequenciação, que possibilitam seu desenvolvimento temático, sua relevância,

informativo-contextual, sua coesão e sua coerência, enfim. De fato, um programa de ensino de línguas, comprometido com o desenvolvimento comunicativo dos alunos, somente pode ter como eixo o texto, em todos esses e outros desdobramentos. (ANTUNES, 2009 p.51)

Com base nos autores até agora consultados, é possível perceber como a linguística, por meio de suas inúmeras teorias, contribui para as novas abordagens em sala de aula, no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, sabemos que a realidade no ensino de Língua Portuguesa das escolas públicas não é essa objetivada pelos pesquisadores e pelos documentos oficiais norteadores do ensino e que o professor encontra todo tipo de dificuldade em sala de aula. Sabemos, também, que essas mudanças ainda se encontram em processo, contudo, um processo lento, se levarmos em consideração a dificuldade que muitos professores de LP encontram em buscar no texto elementos gramaticais e em levar o aluno a compreensão do texto e o funcionamento real da língua.

Para Geraldi (2006), a presença do texto na sala de aula implica desistir de um ensino como transmissão de um conhecimento pronto e acabado.

Tratar-se-ia de não mais perguntar ‘ensinar o quê’, mas ‘ensinar pra quê’, pois do processo de ensino não se esperaria uma aprendizagem que se lastrearia na experiência de produzir algo sempre nunca antes produzido- uma leitura ou um texto- manuseando os instrumentos tornados disponíveis pelas produções anteriores. (GERALDI, 2006 p.17)

Antunes (2003, p.31), critica as aulas de português apontando o ensino de uma gramática descontextualizada, amorfa, desvinculada dos usos reais da língua. Uma gramática fragmentada, de frases isoladas, voltada para a nomenclatura e a classificação das unidades, sem sujeitos interlocutores, sem contexto, sem função, que não leva em consideração o desenvolvimento da competência comunicativa dos falantes.

Para a mesma autora, um exame mais cuidadoso de como o estudo da Língua Portuguesa acontece, desde o ensino fundamental, revela a persistência de uma prática pedagógica que, em muitos aspectos, ainda mantém a perspectiva reducionista do estudo da palavra e da frase descontextualizadas. No que se refere a atual situação do ensino, a autora, salienta que, para que haja de fato uma mudança satisfatória no ensino de Língua Portuguesa, requer, antes de tudo, determinação, vontade, empenho de querer mudar e isso supõe uma ação ampla, fundamentada, planejada, sistemática e participada (das políticas públicas – federais, estaduais e municipais- dos professores como classe e de cada professor em particular.

O professor precisa ser visto como alguém que pesquisa, observa, levanta hipóteses, analisa, reflete, descobre, aprende, reaprende. Seguindo essas recomendações, o docente deixará de seguir à risca as lições do livro didático e passará a criar, a

construir seus conhecimentos, abandonando a tradição de “esperar que lhe digam o que fazer”. (ANTUNES, 2003, p.108)

Sob o olhar da Linguística Aplicada, muitas pesquisas têm sido desenvolvidas acerca do ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. Diante de tais discussões, em 2010 desenvolvemos uma pesquisa vinculada ao Projeto de Iniciação Científica da Universidade Estadual do Paraná – Campus de Campo Mourão – Fecilcam, em busca de refletir sobre as condições de aparecimento do ensino de gramática com textos, tanto na bibliografia produzida nas últimas três décadas, referenciadas nos documentos oficiais PCN e DCE, quanto na manifestação/discurso dos professores.

Nossa investigação partiu da revisão teórica da literatura científica que trata o tema, produzida a partir de 1980, com os objetivos de identificar, situar historicamente e revelar as causas aparentes, atribuídas pelos autores, para a entrada do texto em sala de aula. Seguida por entrevistas semiestruturadas, realizadas com 10 professores atuantes, servidores das escolas estaduais do Município de Engenheiro Beltrão a fim de identificar, quando, como e por que, para estes, se deu tal prática.

Tendo em mãos os resultados finais desta pesquisa, constatamos a dificuldade de os professores entrevistados colocarem em prática as orientações sobre como deve acontecer o ensino de gramática. Não obstante afirmem reconhecer a necessidade de uma nova postura nas aulas de Língua Portuguesa, mesmo considerando as limitações do ensino público. Ficaram evidentes as dificuldades com o ensino a partir de textos, constatou-se também que, ainda hoje, apesar de todo conhecimento a respeito do ensino com textos, das orientações nos documentos oficiais e da ineficácia comprovada do ensino tradicional, em vários momentos, esses professores se voltam para o ensino nos moldes tradicionais. Essa prática apoia-se em justificativas recorrentes na fala dos professores entrevistados: Excesso de trabalho do professor, turmas cheias, alunos desinteressados, falta de preparo do professor, pouca oferta de cursos de especialização e atualização, etc., Segundo eles, esses seriam os principais fatores, para as dificuldades enfrentadas na escola.

Chamou-nos a atenção, porém, o fato de que os professores formados há mais tempo, nota-se certa insegurança com relação aos conhecimentos teóricos e que muitos deles sequer tiveram contato com as teorias interacionistas de gramática e texto para o ensino de Língua durante a graduação. Constatamos também, que aqueles professores formados pela Fecilcam nos últimos 10 anos, tiveram contato com tais teorias ainda no curso de graduação, colocando-as em prática já no período de estágio supervisionado.

Interessa-nos investigar sobre a formação de professores de Língua Portuguesa na Fecilcam, para subsidiar a investigação proposta em nosso projeto, realizamos uma leitura do Projeto Político

Pedagógico do curso de Letras desta Instituição, com o objetivo de encontrar quais os pressupostos teóricos sustentam e direcionam o curso de Letras. Conforme o PPP (2004, p.30) constatou-se, que o Curso de Letras visa a formar profissionais capacitados e comprometidos com o seu papel de educadores, contempla uma visão interativa, que entende a Língua como interação constituída nas e pelas práticas sociais, conforme a concepção discursiva e enunciativa de Bakhtin. Segundo este autor:

A verdadeira substância da linguagem não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas (regras gramaticais), nem pela enunciação monolítica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada pela enunciação ou pelas enunciações. Dentro da concepção interativa de linguagem, a concepção de homem é a de sujeito de sua própria ação. (1986, p.123)

Assim, para esse documento, diante de uma nova realidade na educação brasileira e, principalmente, pelas exigências do mercado profissional cada vez mais complexo, que busca habilidades e competências muito bem construídas e definidas, a formação do aluno de Letras deve voltar-se para a reflexão crítica, para o conhecimento de uma cultura geral sem deixar de compreender os aspectos específicos da área. Uma vez que, como educador, terá o papel de formar sujeitos/cidadãos, o objetivo do curso é preparar profissionais que deem conta das totalidades do desenvolvimento humano, um educador humanista, pesquisador, reflexivo. Mais que dominar as regras gramaticais das línguas portuguesa e inglesa, o futuro educador de Letras deve compreender as culturas a elas inerentes, saber além do superficial, apropriar-se do conhecimento acumulado, criar espaço para o pensamento livre e desinteressado do saber e produzir novos valores. Precisa não só dominar as gramáticas, compreender a periodização literária, mas, sobretudo, seus usos.

Ainda segundo o Projeto Político Pedagógico, o educador de Letras Português/Inglês precisa compreender e ensinar as variedades da Língua portuguesa e inglesa, nas modalidades oral e escrita, suas literaturas e culturas. Ensinar língua portuguesa é considerá-la nas suas variedades e modalidades. Antunes (2003, p. 33), salienta ainda que, o novo perfil do professor é aquele do pesquisador, que com seus alunos (e não, “para” eles), produz conhecimento, o descobre e o redescobre. Sempre.

Sabe-se, portanto, que há um modelo de ensino proposto por muitos pesquisadores e, este é apoiado pelas DCE e PCN. Como pudemos observar em pesquisa anterior, acima mencionada, os docentes entrevistados têm conhecimento das orientações contidas nesses documentos e ainda assim, muitas vezes, na prática, isso não tem correspondido em sala de aula. O que podemos perceber é que apesar de se ter um documento que legitime tal ensino, os professores ainda não conseguiram obter resultados plenos e satisfatórios tais quais sugerem os documentos oficiais.

Pretendemos com essa pesquisa contribuir para o estudo do ensino de gramática dos professores formados pela Fecilcam e, ao mesmo tempo, descobrir quais os instrumentos e procedimentos utilizados para a eficácia do ensino de gramática, bem como quais os pressupostos teóricos e metodológicos têm ancorado a prática deste ensino na instituição escolar e quais as condições históricas da emergência ou não do trabalho no ensino de Língua Portuguesa, tendo o texto como unidade de ensino nas práticas escolares dos professores formados pela Fecilcam a partir de 2004.

A pesquisa está estruturada da seguinte forma: Na primeira, pretendeu-se através da pesquisa bibliográfica, assinalar algumas das concepções de linguagem, de gramática, gramática e texto e leitura do Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras em busca de refletir acerca dos pressupostos teórico-metodológicos do mesmo. Na segunda parte apresentamos a análise dos dados levantados nas entrevistas com 10 professores formados pela Fecilcam a partir de 2004, escolhidos de acordo com a disponibilidade dos mesmos, nas diversas cidades da região abrangida pela Universidade, de modo que pudéssemos descobrir como e quando se deu o contato e o trabalho com gramática a partir do texto. Os colaboradores desta pesquisa foram professores, QPM e PSS servidores públicos das escolas da região de Campo Mourão, durante um semestre letivo foram realizadas entrevistas semiestruturadas, nas quais pretendeu-se identificar como tem se dado o ensino de gramática por esses professores. As entrevistas foram gravadas em áudio e serviram de dados adicionais para a análise.

Os dados de nossa pesquisa foram gerados por meio de instrumentos tais como: pesquisa bibliográfica que permitiu um levantamento histórico da ocorrência do ensino com textos; questionários de pesquisa para sondagem de informação sobre o trabalho dos professores entrevistados e gravação de áudio das entrevistas com professores.

O cruzamento dos diferentes dados da pesquisa, encontrados durante toda a investigação, proporcionou uma maior compreensão do objeto de análise e apresentação dos resultados finais. Para a entrevista elaboramos um questionário, semiestruturado, composto por duas partes, na primeira dados específicos sobre o professor tais como ano de formação, idade, atividades de formação continuada, etc. A segunda parte focaliza informações sobre o trabalho desses professores em sala de aula e os aportes teóricos que têm ancorado suas práticas docentes.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Este trabalho teve como informantes 10 professoras da rede pública de ensino, aos quais pediu-se que respondessem a um questionário, contendo algumas questões gerais com dados objetivos e questões subjetivas a respeito de suas práticas e concepções acerca do ensino de

gramática. A intenção, com a pesquisa, não estava em produzir qualquer tipo de avaliação de suas práticas, mas apenas procurar observar a visão que possuíam do papel da gramática no contexto de ensino de Língua Portuguesa. A partir das informações obtidas pelas entrevistas/questionários, caracterizamos as informantes como sendo com idade entre 25 e 39 anos, formados em Letras pela FECILCAM nos últimos 6 anos, sendo que terminaram o curso entre 2006 e 2009, o tempo de experiência dos professores em sala de aula variava entre 1 e 6 anos.

Pelos dados obtidos foi possível constatar que as professoras frequentaram cursos de formação continuada após a licenciatura, programas de pós-graduação, cursos oferecidos pelas escolas nas quais trabalham e grupos de estudos. Todas afirmaram ter cursado alguma modalidade de pós-graduação e em alguns casos até mais de uma. Uma delas cursa uma disciplina no mestrado e outra já está inserida no programa. Apenas uma declara não haver interesse em cursar pós-graduação em nível de mestrado. Todas afirmam participar de atividades de formação continuada, principalmente as oferecidas pela SEED, no entanto, a maioria salienta que esses cursos, pouco ou nada têm contribuído para suas práticas em sala de aula. “As contribuições são mais pra mim, mas nada voltado para a prática, os cursos de formação continuada em uma semana não ajudam o professor, precisaria de um acompanhamento maior, os cursos são muito rápidos e sempre com uma nova teoria e isso confunde ao invés de ajudar”.

A análise das entrevistas realizadas suscita várias reflexões que passaremos a discutir logo adiante. O que pôde ser constatado, já inicialmente, durante a transcrição das entrevistas é que os professores vêm, cada vez mais, buscando empregar práticas alternativas para o ensino de Língua Portuguesa. Contudo, em nossos contatos com os professores entrevistados, temos observado que, existe uma dificuldade recorrente em atender aos conteúdos indicados pelos PCN e DCE e que frequentemente, esses professores têm se apoiado em uma abordagem de cunho formal, recaindo sobre a organização interna no texto e seus aspectos estruturais. Sabemos que, cumprir de forma efetiva os direcionamentos dos documentos oficiais, ainda representa um desafio para muitos professores. Além disso, é imprescindível considerar a realidade de cada escola, de cada turma e o contexto em que estes professores trabalham. É preciso ainda, lidar com o fato de que, muitos professores terminam o curso superior sem saber como colocar em exercício as teorias que aprenderam no transcurso de sua formação.

Os resultados dessa pesquisa não foram diferentes dos obtidos na pesquisa anterior, já mencionada, uma vez que, o que se pode perceber nas entrevistas e questionários é que a maior parte dos professores segue ensinando no método tradicional, ou seja, sem que exista uma articulação entre gramática e texto. E mesmo aqueles que passaram a trabalhar com a nova concepção relataram

encontrar problemas, por não saberem como colocar em prática esse trabalho, conforme mostraram os dados de pesquisa analisados.

Entretanto, todas atribuem a prática do trabalho com textos ao curso superior e à própria formação. Afirmam acreditar na possibilidade desse trabalho, mas ressaltam a dificuldade encontrada na prática e alegam que é um trabalho desgastante: “o aluno tem mais dificuldade em trabalhar com o texto”, “para o aluno é mais rápido o aprendizado com gramática tradicional”.

É indiscutível a dificuldade que essas professoras encontram para colocar em prática o trabalho com textos, observa-se inclusive certa angústia na fala delas: “É importante ensinar a gramática para que os alunos tenham contato com as regras, é difícil trabalhar ela contextualizada, fazer análise linguística, nem sei se estou fazendo certo... Por isso que às vezes a gente até se preocupa, porque a gente tenta, tenta, tenta fazer esse trabalho contextualizado, mas aí acaba sentindo que morre na estrutura.” Responde quando questionada sobre a possibilidade do trabalho com textos.

Invariavelmente, a justificativa para o “não uso” ou o “insucesso” desta nova prática tem sido a falta de suporte para os professores ainda na faculdade. As profissionais entrevistadas queixam-se do pouco tempo que se tem para a prática na graduação, ficando tudo para o estágio no último ano. “Só o tempo do estágio também não resolve muito, para que fosse efetivo deveria ser trabalhado na prática desde o primeiro ano”. Assinala.

Outro fator apontado pelas professoras entrevistados foram as dificuldades nas condições de trabalho e nas condições subjetivas dos estudantes, tais como: alunos com dificuldade de leitura e compreensão de textos, falta de interesse dos alunos pela leitura, falta de atenção nas aulas, falta de suporte teórico para os professores, falta de tempo para preparação das aulas, para pesquisa dos professores. Quando questionada a respeito das dificuldades que encontra no trabalho com o texto uma das entrevistadas respondeu: “Condições de trabalho, eu vejo assim, com 20 horas um professor não consegue sobreviver com qualidade razoável de vida. Então o professor se vê obrigado a trabalhar 40 às vezes 60 horas. Então tudo na sala de aula acaba saindo pela metade devido à sobrecarga de trabalho. Falta tempo livre. Por mais que eu me esforce eu sei que eu deixo a desejar em muitos sentidos porque eu não tenho tempo para elaborar um trabalho melhor”.

Não se pode afirmar, pelas entrevistas, que o ensino tradicional ainda é unânime entre os professores de Língua Portuguesa. No entanto, fica claro no discurso dos informantes, que por algum motivo, se esta ainda não é uma prática presente em todas as aulas, fica claro, também, o descontentamento e a preocupação deles em relação as suas práticas em sala de aula: “Trabalhar com frases soltas me incomoda, mas quando existe necessidade eu paro a aula para trabalhar a gramática seca... É uma aflição de todos nós da língua portuguesa”, responde em relação à mistura de gramática

tradicional e o ensino com textos. Outra professora responde para a mesma pergunta: “Trabalho com análise linguística, se ela está certa ou funciona esta é a angústia de todos nós... O aluno vai bem no trabalho com textos, mas ele não internaliza da mesma forma que com gramática tradicional”.

O objetivo das aulas de Língua Portuguesa, de acordo com os documentos oficiais supracitados, não é mais trabalhar com frases soltas, classificando-as, decorar nomenclatura e regras. Ao invés disso, o que se pede é que se ensine a refletir sobre a linguagem, a fim de contribuir para capacitação do sujeito-aluno a utilizar-se dos conhecimentos linguístico-discursivos para ler e escrever responsabilmente. Conforme eles aprendem os conceitos que regem o funcionamento da língua, vão se tornando mais críticos e conscientes das estratégias que possuem para compreender a leitura e se fazer entender por meio da escrita. E isso foi um apontamento recorrente na fala dos professores quando foram questionados sobre para que serve e como devem ser as aulas de Língua Portuguesa, mas, ainda assim, é certo que a maioria deles não sabe bem como conciliar gramática e texto e isso fica mais evidente quando a professora – colaboradora dessa pesquisa – desabafa ao final da entrevista: “Eu sinto que trabalhar com a gramática textual ainda é meu calcanhar de Aquiles. Falta um ‘como é que faz’, vontade não me falta, às vezes eu fico vendo aquele texto lindo, eu falo, nossa mas que texto lindo, maravilhoso, tem tanta coisa, tanta coisa nesse texto, podia fazer tanta coisa e eu fico no superficial, eu tenho dó dos meus alunos quando eu faço isso”.

Diante tudo isso, tendo em vista a dificuldade recorrente encontrada pelos professores, em colocar em prática aquilo que veem na faculdade, pode-se inferir que vários aspectos, nas palavras dos informantes, poderiam ser melhorados para que a formação docente seja plenamente efetivada e isto envolve tanto a estrutura que a academia oferece quanto os próprios acadêmicos. Para começar seria necessário um real investimento nos cursos de licenciatura, oferecendo melhores condições de trabalho para os professores e isto diz tanto de questões como laboratórios e aquisição de materiais de ensino quanto um investimento nos campos de pesquisa e extensão, para que cada vez mais houvesse estudantes envolvidos em projetos que os levassem para a prática em sala de aula antes do período do estágio supervisionado.

Para a efetivação do trabalho do professor, é necessário que este tenha condições de trabalho e ensino. Um trabalho mais voltado para o “como é que faz”, aprender a trabalhar com gêneros e textos na prática sem ficar apenas na teoria. O curso oferece aos graduandos notícias sobre diversas perspectivas e notícias sobre o trabalho com gêneros e demais teorias, porém pouco aprofunda seus estudos sobre os mesmos devido ao tempo que se tem para cada disciplina, ficando a prática para o último ano, quando os alunos já estão envolvidos com os estágios, preocupados com a preparação das aulas, elaboração de artigo final, exaustos já não veem tanto proveito. A prática durante a graduação

seria o ideal e a atualização da grade poderia ajudar a viabilizar matérias nas quais se pudesse vivenciar na prática as teorias desde os primeiros semestres, visando um melhor aproveitamento das mesmas.

CONCLUSÃO

Para concluir, nosso trabalho procurou identificar, ainda que preliminarmente, possíveis condições para o aparecimento de uma vertente do trabalho com textos nas escolas a partir dos anos de 1980. Os resultados da pesquisa aqui apresentada trazem evidências de que está em andamento um processo de mudanças no contexto de ensino de Língua Portuguesa. Deixa evidente também, que nem todas as concepções estão bem compreendidas e que os profissionais entrevistados ainda encontram dificuldades para colocar em prática na sala de aula o que veem na teoria.

Observa-se que de maneira geral, as práticas em sala de aula ainda tendem para o ensino tradicional e que na maioria das vezes, atribui-se à falta de suporte teórico-metodológico aos professores da rede, as dificuldades encontradas para o ensino com textos, assim como, a falta de condições adequadas para o trabalho. Comprova-se que já em 2002 o curso de letras da FECILCAM vem trabalhando com as teorias de gênero, análise linguística e texto, uma vez que os temas são recorrentes nas falas das entrevistadas e que todas atribuem à formação o contato com tais teorias. Comprova-se ainda, por parte dessas professoras, a busca por suporte prático para que se possa efetivamente colocar em exercício as mudanças propostas para um método de ensino considerado ineficiente acerca do ensino de gramática, o que deixa claro que talvez seja necessário repensar e reorganizar o curso de Letras da FECILCAM. Tema que pode ser objeto de outro trabalho.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: Encontro e Interação**. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Muito Além da Gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

_____. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAKHTIN, M: **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: 2. Ed. HUCITEC, 1986.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental: MEC/SEE. Brasília, 1998.

GERALDI, João Wanderlei. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

_____. **O texto na Sala de Aula.** 2. ed. São Paulo: Ática, 1997.

_____. **Lingua(gem), texto, discurso.** v.1: entre a reflexão e a prática/ Gláucia Muniz Proença Lara (org.). Rio de Janeiro: Lucerna; Belo Horizonte, MG: FALE/ UFMG, 2006.

GUEDES, Paulo Coimbra. **A Formação do professor de português:** que língua vamos ensinar? São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática na escola.** 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1991.

PERFEITO, Alba Maria. **Concepções de linguagem e análise linguística: diagnóstico para propostas de intervenção** In: CLAPFL - I Congresso Latino-Americano de Professores de Línguas, 2007, Florianópolis. Anais do I congresso Latino- Americano de Professores de Língua. Florianópolis: EDUSC, 2007. p. 824-836.

ROJO, R. (Org.) **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2008.

SECRETARIA DO ESTADO DA EDUCAÇÃO – SEED. **Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná:** Língua Portuguesa. Curitiba, 2008.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino da gramática no 1º e 2º grau. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Gramática:** Ensino plural. São Paulo: Cortez, 2004.

VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueiredo. (Orgs). **Ensino de gramática:** descrição e uso. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2008.