

GRAZIELA LUCCI DE ANGELO

ATRAVÉS
DO ENSINO DA GRAMÁTICA

BE/7108/1

Dissertação apresentada ao Departamento de Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística.

Este exemplar é a redação final da tese defendida por Graziela Lucci de Angelo aprovada pela Comissão Julgadora em 07 / 12 / 90.

Roguel Salek Fria

Profa. Dra. RAQUEL SALEK FRIA
orient 1990

An43a

13139/BC

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

A meus pais,

Waldomiro e Odette

Agradeco

à Raquel, orientadora e amiga;

a todos os alunos e professores que com sua "fala" contribuíram para a realização desse trabalho;

ao CNPq e CAPES, pelas bolsas concedidas;

ao João Carlos de Andrade, pela paciente ajuda no trabalho com o microcomputador;

a todos os familiares e amigos, pela colaboração e incentivo recebidos;

ao Gilli, companheiro e amigo, por toda a força dada nesse longo percurso.

CONTEÚDO

Das inquietações à pesquisa.....	06
Ouvindo os alunos.....	12
Ouvindo os professores de 5a. a 8a. séries.....	35
Ouvindo os professores de 3o. grau.....	61
Analisando o livro didático.....	77
Confrontando as falas.....	90
Referências Bibliográficas.....	111
Anexos.....	113

RESUMO

O objetivo deste trabalho é verificar qual é a concepção de gramática vigente no ensino de língua portuguesa de 1o. grau e apontar alguns motivos que têm feito a escola assumir tal concepção. São analisados e comparados dados de três elementos relacionados ao ambiente escolar: o aluno (de 5a. a 8a. séries do 1o. grau), o professor de língua portuguesa (1o. e 3o. graus), o material didático (de 5a. a 8a. séries do 1o. grau). As informações referentes aos alunos e professores são obtidas através da aplicação de questionários específicos aos três grupos de informantes. Não há preocupação de analisar estatisticamente os dados mas "ouvir" o que os informantes têm a dizer sobre o ensino de gramática. Alguns trabalhos sobre o ensino gramatical são também examinados com o propósito de verificar a influência da escrita acadêmica sobre a prática de professores e alunos. Os dados recolhidos revelam que o ensino gramatical está ainda baseado na concepção tradicional de gramática -- entendida como conjunto de normas, regras a serem seguidas para se falar e escrever "corretamente"; mostram que a gramática continua a ser atividade predominante no ensino de língua portuguesa e que a situação de ensino gramatical vigente é caótica. Nesse ensino, a coexistência de duas metalinguagens é observada: uma, institucionalizada, propriedade dos compêndios e do professor, e outra, de posse e uso dos alunos, extremamente confusa, para se referir àquela. Os dados dos alunos, professores e livro didático também demonstram a existência de um enorme hiato entre as informações contidas nos trabalhos acadêmicos sobre o ensino gramatical e a situação real de ensino nas escolas. A concepção tradicional de gramática tem mantido seu lugar na escola visto que corresponde e serve a uma determinada concepção de ensino que não visa a refletir, descobrir, criticar mas a reproduzir e conservar os padrões estabelecidos.

CANDIDATA: Graziela Lucci de Angelo

ORIENTADORA: Raquel Salek Fiad

DAS INQUIETAÇÕES A PESQUISA

Pretendo, no presente trabalho, desenvolver uma reflexão sobre o ensino de gramática da língua portuguesa no 1o. grau com o objetivo de chegar à concepção de gramática vigente nesse ensino e apontar alguns motivos que levaram a escola a adotar tal concepção ao desenvolver o programa de língua materna.

O interesse em trabalhar com esse tema surgiu de uma prática vivida em sala de aula, enquanto professora de língua portuguesa, junto a alunos de 5a. a 8a. séries, e também, de uma vivência acadêmica enquanto aluna de cursos de graduação e pós-graduação. Ao longo desses cursos muitas críticas foram feitas à gramática tradicional tais como a falta de coerência interna, o caráter predominantemente normativo, o enfoque centralizado num só dialeto -- o padrão culto escrito; essas críticas com as quais mantive inicialmente contato do ponto de vista teórico, se concretizaram na situação de trabalho efetivo com a gramática tradicional junto a alunos do 1o. grau. Também trazia, da minha formação acadêmica, uma concepção interacionista da linguagem segundo a qual os falantes não são meros emissor e receptor de mensagens -- como admitiam os estruturalistas -- mas sujeitos dos atos de fala, pois praticam ações através da linguagem, estabelecem vínculos e compromissos através dela. Tal concepção de linguagem -- como forma de interação humana -- também me levou a conceber a gramática de uma maneira diferente: não mais como conjunto de regras que devem ser seguidas para se "escrever e falar

corretamente" -- um manual de etiquetas sociais -- mas como um conjunto de regras do funcionamento da linguagem em situações concretas (Franchi,1987). Como professora, sentia falta de segurança para trabalhar conceitos, noções gramaticais com os quais eu mesma não concordava. Percebia a fragilidade e, ao mesmo tempo, o autoritarismo reinante nesse ensino que não se sustentava do ponto de vista teórico nem prático. Fude também constatar o artificialismo do ensino gramatical calcado em frases e exemplos sem qualquer ligação com a situação de uso real da língua, a dificuldade por parte dos alunos em aprender noções gramaticais demasiado abstratas e a crescente falta de interesse, já trazida de séries anteriores, ao tratar o assunto gramatical. O confronto entre as idéias que trazia de minha formação acadêmica -- dentre elas a visão interacionista de linguagem, a concepção de gramática como conjunto de regras do funcionamento da linguagem -- e as muitas insatisfações, incertezas advindas da prática efetiva como professora de língua portuguesa me conduziu a repensar o ensino de gramática, a procurar entender que concepção de gramática norteia o atual ensino e a conhecer os motivos que levam a escola a assumir tal concepção.

A gramática tem, tradicionalmente, ocupado um espaço demasiado amplo dentro das aulas de língua portuguesa de tal forma que "ensinar português" tem sido há muito tempo interpretado como sinônimo de "ensinar gramática", entendendo-se por essa tarefa o trabalho com a língua de forma predominantemente normativa, através de regras, definições e classificações calcadas na gramática tradicional. Essa prática pedagógica, entretanto, que teria como um de seus objetivos levar os alunos a se expressarem de forma

adequada na modalidade padrão escrita, tem, ao longo dos anos, se mostrado ineficaz, dados os resultados bem pouco satisfatórios apresentados pelos alunos. Devido a essa situação, professores, linguistas, pedagogos têm procurado não só reavaliar o papel até então assumido pela gramática no ensino de língua materna como também buscar alternativas para o ensino gramatical.

Uma das tentativas ocorreu a partir dos anos 70 quando se procurou incorporar no programa de língua portuguesa noções pertencentes a teorias recentes e muito divulgadas naquela época como a Teoria da Comunicação, o Estruturalismo e o Transformacionalismo linguísticos. Expressões como mensagem, código, emissor, receptor, sintagma nominal, sintagma verbal, diagrama arbóreo assim como exercícios do tipo "Siga o modelo", "Transforme..." passaram através dos livros didáticos, a invadir as salas de aula e a fazer parte do dia a dia de professores e alunos. Entretanto, com o tempo se percebeu que tais alterações implicavam apenas em troca de terminologia: termos novos e modernos para velhos conceitos da gramática. Tais "alterações", além de não terem contribuído para mudanças reais na situação de ensino gramatical, corresponderam, na verdade, a uma deficiente e indevida apropriação feita pelos livros didáticos, das teorias linguísticas como o estruturalismo e o transformacionalismo (Oliveira, 1983).

A partir dos anos 80, muito se intensificaram as pesquisas relativas à linguagem. Uma nova concepção de linguagem, diferente da dos anos 70, passou a nortear e alterar de forma significativa os trabalhos acadêmicos: a linguagem como atividade humana, como forma de interação entre sujeitos. Os trabalhos de Geraldini (1984), Possenti (1984), Franchi (1987) são exemplos

importantes dentro dessa concepção mais recente de linguagem. Conseqüentemente tal concepção acarretou também modificações na concepção de ensino de língua e de gramática.

Atualmente, o ensino de gramática se encontra não mais sob uma só abordagem mas sob diferentes tendências. Seja qual for a tendência assumida pelo profissional do ensino, ele estará necessariamente assumindo também, mesmo que não explicitamente, crenças e concepções sobre linguagem e gramática.

A reflexão que pretendo iniciar está calcada na análise de dados de três elementos do ambiente escolar diretamente relacionados com o processo de ensino de gramática: o aluno, o professor, o material didático, sem pretender esgotar, com o exame dessas três variáveis, a investigação sobre o ensino gramatical.

É importante salientar que nesta reflexão não há uma preocupação de se fazer uma análise estatística dos dados recolhidos. O interesse do trabalho está fundamentalmente em "ouvir" a fala das pessoas, em saber o que elas têm para dizer. A fala dos informantes, sejam alunos ou professores, é mais importante do que o número de pessoas entrevistadas.

Inicialmente, determinei três grupos de informantes: alunos de 5a. a 8a. séries do 1o. grau, professores de língua portuguesa de 5a. a 8a. séries do 1o. grau e professores de língua portuguesa do 3o. grau. Para que pudesse obter informações a partir desses grupos, foi necessária a preparação de questionários que foram respondidos por escrito posteriormente pelos informantes. Numa primeira etapa, realizei uma pesquisa-piloto para testar a eficácia dos questionários. Elaborei uma série de perguntas que foram respondidas por uma classe de 6a. série com trinta e nove

alunos da rede estadual de ensino do município de Sumaré(SP). Preparei um outro questionário que foi respondido por dois professores de língua portuguesa de 5a. a 8a. séries. Após a aplicação e posterior reavaliação dessas duas séries de questões, passei à elaboração final dos questionários. Foram aplicados questionários a 155 alunos, 24 professores do 1o. grau e 17, do 3o. grau. A cada grupo de informantes foi aplicado um determinado questionário, composto por perguntas em aberto que possibilitassem deixar o informante mais livre para expressar a sua "fala". As perguntas formuladas nos três questionários não são exatamente as mesmas -- nem o número de questões é o mesmo -- mas guardam entre si muitos pontos em comum o que possibilita comparações entre os grupos. Algumas questões foram apresentadas somente para um grupo de informantes dado que cada conjunto apresenta especificidades. Tais questões específicas, embora não possibilitem uma comparação direta de dados de um grupo com outro, são também bastante interessantes pois permitem que se tenha um maior conhecimento sobre um determinado grupo. As perguntas que foram formuladas para professores e alunos visam a extrair o maior número possível de informações que ampliem o nosso conhecimento sobre a situação do ensino de gramática -- a sua necessidade, a sua importância, entre outras questões, para chegar às concepções que têm norteado esse ensino e saber por que são essas as concepções de gramática dentro de um quadro de ensino de língua portuguesa.

Não somente alunos e professores são "ouvidos" nesta reflexão sobre o ensino de gramática. O livro didático também é analisado e não poderia ser deixado de lado dada a dependência em que se encontram, cada vez mais, professores e alunos em relação a

esse material de ensino. Dadas as péssimas condições de trabalho em que se encontra o profissional do ensino -- reflexo da lastimável situação por que passa a educação na sociedade brasileira --, o professor acaba encontrando no livro didático o seu mais forte apoio e aliado. O aluno, por sua vez, já não sente apenas no professor seu único ponto de referência para o conhecimento, mas divide seu relacionamento com o saber entre o professor e o livro didático. Em função da importância que assume o material didático no processo de ensino, são analisadas três coleções didáticas de língua portuguesa para 5a. a 8a. séries do 1o. grau, também na tentativa de se depreender das seções destinadas à gramática contidas nesses livros que concepções de gramática estão sendo transmitidas e, conseqüentemente, que tipo de ensino gramatical está sendo veiculado por esse material aos alunos.

A reflexão que pretendo desenvolver sobre o ensino de gramática da língua portuguesa no 1o. grau pode ser assim dividida: uma primeira parte, basicamente descritiva, onde procuro extrair a partir da fala dos alunos, professores e da leitura do material didático suas linhas gerais de pensamento; uma segunda parte, onde passo a comparar, confrontar essas informações gerais obtidas das falas dos informantes e do material didático. Ainda nessa etapa final, procuro, também num processo de comparação, ampliar o quadro de elementos a serem confrontados. Passo a examinar alguns trabalhos feitos a nível universitário dirigidos ao ensino gramatical, com o objetivo de verificar até que ponto a escrita acadêmica tem influenciado a prática dos professores e alunos, relacionando esses trabalhos com os resultados obtidos junto aos informantes.

OUVINDO OS ALUNOS

"...sem ela (a gramática) não arrumamos emprego em lugar nenhum. Todo lugar que procuramos emprego sempre exigem o português da pessoa." [Aluno de 8a. série]

A fim de obter informações sobre o ensino gramatical através da fala dos alunos, foram aplicados questionários a cento e cinquenta e cinco estudantes da rede pública estadual do município de Sumaré(SP), distribuídos em duas classes de 5a. série, uma de 6a., uma de 7a. e uma de 8a.. Somente os alunos da 6a. série pertenciam ao EEPG " João Franceschini"; os demais eram do EEPG "André Rodrigues de Alkmin". Dentre essas cinco classes, somente eram meus alunos os da 7a. série e os alunos de uma 5a. série.

Os questionários dirigidos a alunos foram aplicados durante a aula de língua portuguesa no segundo semestre de 1987. Foi solicitado que respondessem por escrito às questões, em número de nove, mas que não se identificassem. As perguntas formuladas eram de dois tipos: aberto e fechado. Dentre as questões propostas, somente uma era fechada, devendo o aluno assinalar alternativas já formuladas; as demais eram abertas, ou seja, deviam ser preenchidas com as próprias palavras do informante (Ver questionário - Anexo I). Para o levantamento de dados a questão do tipo aberto foi bem mais interessante que a do tipo fechado pois possibilitou que os

alunos escrevessem mais à vontade, expusessem seus pareceres e não ficassem restritos a uma série de alternativas pensadas previamente pelo pesquisador.

Numa primeira leitura dos dados pude perceber que os alunos usaram e misturaram muitos termos gramaticais. O conjunto das respostas parecia, de início, um caos. Apesar das dificuldades que a mistura de dados sobre gramática pôde trazer para a análise, a constatação dessa situação caótica foi importante pois propiciou conhecer a maneira como os assuntos da gramática estão sendo considerados pelos alunos. Foi também importante para a análise poder contar com informações que partiam da própria fala dos alunos. Numa segunda etapa, tentei organizar todo aquele conjunto caótico de dados para ter condições de iniciar uma análise sobre as informações obtidas. É importante esclarecer que a organização dos dados que aparece no interior do trabalho, na verdade, não corresponde a uma realidade apresentada pelos informantes mas já é uma interferência, uma reflexão feita por mim sobre o material obtido.

A tarefa de organização não foi fácil pois os dados eram muitos e continham informações não só referentes à área da gramática mas também às áreas de leitura, interpretação de texto, produção escrita e parte oral. Notei que os alunos, ao se referirem a uma determinada área, não usaram as mesmas expressões -- a que chamo de tópicos -- mas usaram expressões as mais variadas embora relacionadas. Procurei então agrupar esses tópicos pelo que havia de comum entre eles, numa tentativa de organização dos dados. Assim, agrupei, por exemplo, os tópicos ler, ler os textos do livro, ler corretamente, na leitura; jogral, dramatização,

apresentação de livros lidos, na parte oral; provas de texto, interpretação de texto, releitura, na interpretação de texto; redação, escrever cartas, escrever as palavras de maneira certa, na produção escrita; diminutivos, verbos, substantivos, orações subordinadas, na gramática.

Verifiquei também que a organização dos dados foi, de maneira geral, menos difícil quando os tópicos se relacionavam às atividades de leitura, interpretação, produção de texto e oralidade. Quando se referiam à gramática, o agrupamento foi mais trabalhoso não tanto pelo número de tópicos - bem superior às outras atividades - mas pela dificuldade de agrupar os tópicos mencionados nas diversas áreas de gramática. Recorri então a várias gramáticas com o propósito de facilitar a organização dos dados. Tomando como base a classificação gramatical corrente, não tive dúvidas em agrupar os tópicos que pertenciam às áreas da morfologia e da sintaxe; mas o mesmo não aconteceu, por exemplo, em relação a tópicos da ortografia, acentuação, pontuação, tonicidade, estudo da sílaba, encontro vocálico, entre outros. Em que área agrupá-los? Deveria classificá-los como fazem certos autores de compêndios gramaticais encaixando-os todos na Fonética embora discorde dessa classificação? E como considerar dados referentes à semântica? Deveria também me orientar por alguma classificação prévia extraída das gramáticas tradicionais? Em função de não estar de acordo com a classificação proposta em vários compêndios gramaticais analisados no que se refere à Fonética e/ou Semântica, classifiquei os dados dos alunos não sob o ponto de vista de um determinado gramático mas procurei fazer uma subdivisão própria. Subdividi os dados em grupos em função da quantidade de respostas por área da gramática. Logo de

início, pude separar dois grupos - morfologia, sintaxe -, mais um terceiro - "gramática" (termo genérico) - pois apresentaram o maior número de respostas. As demais respostas continham informações bem variadas incluindo fonética, acentuação, pontuação, significação das palavras, entre outros assuntos. Como o número de respostas de cada um desses assuntos era sensivelmente menor que os da morfologia e sintaxe, considerei pouco interessante formar vários outros grupos pouco representativos quantitativamente. Optei por formar com todos esses assuntos um único grupo, o quarto, embora bastante heterogêneo -- a que denominei "outros dados" -- que abarcasse todas essas informações não relativas à morfologia e sintaxe.

Após a subdivisão dos dados, notei que algumas respostas não se encaixavam em nenhuma das atividades trabalhadas nas aulas de língua portuguesa. Eram respostas vagas do tipo: "de tudo um pouco", "outras coisas", "tudo que é dado", "as coisas que os alunos não sabem", "o que está no livro". Formei com elas um grupo à parte: "dados vagos".

Analisando os dados apresentados pelos alunos, nota-se logo de início a predominância da gramática sobre as outras atividades trabalhadas. A soma do número de respostas dos grupos "gramática", morfologia, sintaxe e "outros dados" se aproxima do número total de respostas apresentado pelas atividades de leitura, interpretação de texto, escrita e oralidade. A parte gramatical soma 869 respostas enquanto as demais atividades perfazem 983. O alto número de pontos para a gramática é notado tanto em termos de resultados globais quanto parciais (Ver Tabela 1 - Anexo IV).

Quanto aos quatro grupos morfologia, sintaxe, "gramática"

e "outros dados", as respostas dos alunos, mostram que não foram igualmente enfatizados. O maior número de pontos foi para morfologia que totalizou 292 respostas. Em segundo lugar, o termo genérico "gramática", com 257 respostas; em terceiro, a sintaxe, com 174, e, por último, o grupo "outros dados", com 146. Entretanto, essa classificação sofre alterações se formos nos detalhes dos resultados de cada pergunta formulada aos alunos. Em quatro questões (a), (c), (e), (i), o termo genérico "gramática" suplanta o número de respostas da morfologia; esta, por sua vez, ultrapassa com grande vantagem os demais grupos nas perguntas (b) e (d). O único grupo que tanto na soma global quanto parcial (excetuando a questão [d]) apresenta o menor número de respostas é "outros dados". Este fato vem, numa análise inicial, demonstrar que as áreas da gramática não recebem o mesmo peso no ensino de gramática de língua portuguesa. A própria subdivisão dos dados em grupos: morfologia, sintaxe, "outros dados", adotada para esse trabalho é concretamente um reflexo do espaço que certas áreas ocupam e outras não, dentro do ensino de gramática.

Com relação à questão (a) ("O que o professor ensina nas aulas de português?"), o número de respostas relativo à gramática (223) é superior à soma das respostas da interpretação de texto, leitura, escrita e oralidade (192). O grupo "gramática" é o que apresenta o maior número de respostas tanto em relação à morfologia, sintaxe, "outros dados" como às demais atividades trabalhadas nas aulas de português. A posição em que a gramática é colocada na questão (a) pode estar refletindo duas situações: ou o ensino de língua portuguesa continua enfatizando a gramática em detrimento das outras atividades, ou a visão dos alunos sobre o que

vem a ser ensinar interferiu nas suas respostas. É provável que os alunos concebiam o ato de ensinar como transmissão de informações, conceitos, conteúdos; como, tradicionalmente, o ensino de gramática tem sido calcado na transmissão de nomenclatura e conceitos, os alunos podem ter sido levados a identificar o que o professor ensina nas aulas de português como sendo apenas gramática. Se a concepção dos alunos sobre ensinar for realmente essa, é de se esperar que as outras atividades sejam certamente por eles menos consideradas ou até descartadas.

Com relação à pergunta (b) ("O que você acha fácil aprender nessas aulas?"), os dados dos alunos revelam que, dentre as atividades trabalhadas, a gramática é considerada fácil. São 108 respostas para a parte gramatical e 79 para interpretação de texto, leitura e produção escrita. Nessa pergunta, não houve nenhuma resposta referente à parte oral.

Se a atividade gramatical foi considerada fácil, a pergunta (c) ("O que é mais difícil aprender nessas aulas?") deveria confirmar os dados da questão anterior, mostrando a gramática como não difícil de se aprender. Entretanto, mais uma vez, a gramática é enfatizada nos dados apresentando um número de respostas (138) nove vezes superior à soma das atividades de leitura, interpretação, produção escrita e oralidade (15). Como esclarecer essa contradição? Acredito que uma possível explicação para esses dados seja a hipótese já mencionada na pergunta (a): o ensino de língua portuguesa continua privilegiando a gramática em detrimento das outras atividades, de modo que só resta ao aluno falar dela, ou como algo fácil ou difícil. Uma outra explicação também repetiria o que já foi colocado na pergunta anterior: a concepção que os alunos

podem ter sobre o que é ensinar e aprender. Se o aluno identifica como sendo só a gramática o que está sendo ensinado pelo professor na aula de português, ele também considerará apenas a gramática o que está sendo aprendido. A partir dessa idéia, se só resta a gramática como objeto a ser ensinado e aprendido, os adjetivos fácil e difícil das perguntas (b) e (c) perdem a razão de ser.

Examinando ainda mais detalhadamente as perguntas (b) e (c), é possível notar que há uma diferença de 30 pontos entre o número de respostas de (b) e (c). Talvez essa diferença possa estar refletindo que a gramática está mais ligada à idéia de dificuldade do que facilidade entre os alunos. Ainda na pergunta (c), o grupo "gramática" foi o que apresentou o maior número de respostas (47), fato que parece demonstrar que o termo genérico "gramática" está mais marcado junto aos alunos como identificação do difícil do que as subdivisões da gramática.

Analisando a pergunta (d) ("O que você guarda até hoje na memória e que foi feito desde a 1ª. série nas aulas de português?"), mais uma vez a gramática obtém mais pontos. O número de respostas da parte gramatical (278) é quase três vezes superior à soma das respostas da leitura, interpretação, produção escrita e oralidade (98). Nessa pergunta, o maior número de respostas se concentra nos grupos morfologia, com 127 pontos, e "outros dados", com 93. Somente na pergunta (d) o grupo "outros dados" apresenta um número de respostas tão alto. A formulação da pergunta (d) é diferente das questões (a), (b), (c); no lugar dos verbos ensinar e aprender empregados anteriormente foi usado o verbo fazer ("...que foi feito...") numa tentativa de neutralizar uma possível concepção dos alunos de que o ensino e a

aprendizagem nas aulas de português se restringem à gramática. Entretanto, mesmo tendo em vista essa preocupação, os resultados obtidos nessa pergunta não são diferentes dos anteriores: a gramática, mais uma vez, é a mais enfatizada.

Na pergunta (e) ("Além da gramática, que outras atividades você tem feito nas aulas de português?"), o esperado era que a atividade gramatical não fosse mencionada, ficasse à parte; entretanto, houve 45 respostas referentes à gramática. As demais atividades somaram 290 pontos. Dentre as respostas relacionadas à gramática, 18 mencionaram --principalmente alunos da 5a. série -- o termo **linguagem**, nome dado à parte destinada à gramática da coleção didática **Linguagem -- Leitura e Produção de Texto**, que é usada por parte dos informantes. Houve também mais 22 respostas que mencionaram tópicos da morfologia, sintaxe e "outros dados". Nessa questão, as respostas não esperadas referentes à gramática parecem revelar bem mais que um mero descuido na leitura da pergunta: refletem provavelmente o que parte dos alunos identifica como sendo gramática: um conjunto confuso de nomes, conceitos que se misturam por não terem sido compreendidos.

A análise de outras duas perguntas, (f) e (i), é interessante pois possibilita confrontar a atividade que o aluno julga mais importante fazer nas aulas de português com o que ele mais gosta de fazer durante as aulas (importância atribuída X gosto pessoal). Mesmo a gramática tendo um lugar de destaque nas perguntas (a), (b), (c), (d), ela não foi a atividade considerada mais importante. A parte oral suplantou em importância a gramática, fato surpreendente pois a atividade oral é muito pouco considerada em todas as questões. Enquanto a oralidade apresenta 77 respostas

para a alternativa "discutir um assunto", a gramática apresenta 53 pontos para a alternativa "fazer exercícios de gramática". É importante ressaltar que a pergunta (f) foi formulada de maneira diferente das demais pois nela são apresentadas alternativas a serem escolhidas pelos informantes. É bem provável que o fato de essa pergunta ter sido formulada dessa maneira tenha interferido nas respostas dos alunos. Se as alternativas não tivessem sido mencionadas explicitamente, talvez os alunos tivessem priorizado a gramática. Os resultados obtidos nas questões anteriores parecem confirmar essa suposição pois quando a pergunta é apresentada em aberto, é a gramática a atividade mais lembrada pelos alunos e não a oralidade.

Se pôde ter havido dúvidas quanto aos resultados referentes à gramática obtidos na pergunta (f) ("O que você acha mais importante fazer nas aulas...?"), o mesmo não aconteceu com os dados apresentados na pergunta (i) ("O que você mais gosta de fazer nas aulas de português?"). Ficou bem clara pela leitura das respostas a posição da gramática em termos da preferência dos alunos. Ela ocupa o terceiro lugar, o que leva a entender que, apesar de toda a ênfase com que aparece nas respostas das várias questões, não é a atividade preferencial dos alunos nas aulas de português. A atividade mais mencionada nesta questão é a leitura, com 90 respostas, número quase quatro vezes superior aos pontos apresentados pela gramática. A partir desses dados podemos imaginar a situação em que se encontra o ensino de língua portuguesa privilegiando uma atividade, a gramatical, que não encontra receptividade por parte dos alunos. Os resultados desse fato são bem conhecidos dos professores que certamente sentem uma falta de

interesse muito grande por parte dos alunos no trabalho com a gramática.

A pergunta (g) tem por objetivo conhecer o que os alunos sabem sobre um dos conceitos gramaticais mais trabalhados nas aulas de língua portuguesa e nos livros didáticos: (g) "Se você tivesse que explicar a um colega o que é **sujeito**, o que você diria a ele?". As respostas apresentadas pelos alunos são as mais diversas e podem ser agrupadas pelo tipo de resposta dado. O grupo que identifica o sujeito como "**a pessoa da frase**" apresenta 42 respostas. O segundo, com 32 respostas, é composto por 4 respostas em branco e 28 do tipo "**não sei/não sei explicar**". O terceiro é composto por 50 respostas que tentam explicar o que é o conceito gramatical sujeito mas muitas vezes o fazem de forma bem confusa. Nesse grupo encontram-se as seguintes respostas:

"diria que é da palavra, pois o sujeito fica mais fácil de entender ou podendo substituí-lo com verbo"

"o sujeito de João Joaquim e Marina. Claro que é Marina."

"é uma das pessoas adverbiais"

"é um pronome que não aparece na frase"

"eu acho que é uma ação que começa no começo da frase ex: Ele foi a uma festa e comeu muitos doces. suj: Ele"

"que para conjugar um sujeito é preciso uma frase assim seria mais fácil. O homem inventou a bola. quem inventou a bola? o homem."

"é a palavra que mostra o autor da frase, que interpreta a oração."

"é a pessoa que se usa no pronome."

"é o nome"

"palavra mais importante da frase"

"dá sentido à frase"

"exerce uma função"

"é parte gramatical"

"tem vários tipos de sujeito"

"faz pergunta para achar o sujeito"

"dá nome aos seres"

"vem antes do predicado"

Tanto as explicações apresentadas para sujeito do tipo: "é a pessoa da frase", "é o que pratica a ação", quanto as respostas confusas são encontradas em todas as séries. A explicação "não sei" só não aparece na 8a. série; "dá sentido à frase", "exerce uma função", "vem antes do predicado" são apresentadas só pela 8a. série; "dá nome aos seres", pela 6a. série; "tem vários tipos de sujeito", "faz pergunta para achar o sujeito", só pela 5a. série; e "palavra mais importante da frase", pela 5a., 7a. e 8a. séries.

O que todas as respostas apresentadas pelos alunos para a pergunta (g) estariam significando em termos do ensino de um dos tópicos gramaticais mais trabalhados? Refletem uma situação mais ampla de ensino gramatical bastante caótica, demonstram a existência de uma metalinguagem de uso dos alunos que não é a mesma dos compêndios gramaticais embora haja um conjunto de palavras, um vocabulário de uso comum entre as respostas dos alunos e os compêndios e livros didáticos.

A pergunta (h) ("Você acha importante aprender gramática? Por quê?") elucida o parecer dos alunos em relação à importância atribuída à gramática. Nessa questão o aluno é solicitado a dizer se acha ou não importante aprender gramática e a justificar sua resposta. O número de respostas afirmativas é surpreendentemente

maior que as negativas. São 150 respostas que sustentam a importância da gramática contra 13 que respondem negativamente. Dentre as respostas afirmativas, 121 apresentam justificativa; 6, apenas afirmam que é importante aprender gramática; outras 23 tentam dar justificativas apesar de muito confusas. Dentre as respostas que apresentam justificativas claras, há um grupo, o maior dentre eles, com 46 respostas, que associa a importância de aprender a duas situações:

a) necessidade presente, do dia a dia, das situações práticas da vida ("Porque sem ela nós não podemos aprender nada" [5a. série], "Porque nós usamos ela todo dia" [6a. série], "Porque em todo lugar você a usa" [6a. série]);

b) necessidade futura na obtenção de emprego ("Porque eu acho que no futuro vou usar bastante" [5a. série], "Porque no futuro vai ser importante para arrumar um emprego" [6a. série], "Porque quando eu crescer um dia eu vou ter que trabalhar e vou precisar dessa materia" [7a. série], "Porque sem ela não arrumamos emprego em lugar nenhum. Todo lugar que procuramos emprego sempre exigem o português da pessoa" [8a. série]).

A justificativa desse grupo reflete a visão pragmática passada pela escola: aprender em função de uma necessidade, de uma situação prática. Apenas as séries iniciais mencionam a justificativa de que aprender gramática é importante pela necessidade no dia a dia; todas as séries justificam a importância de aprender gramática pela necessidade de obtenção de trabalho no futuro.

Um outro grupo com 35 respostas que também acha importante aprender gramática justifica sua posição dizendo que com

a gramática "a gente aprende muito", "...aprende muitas coisas importantes". A explicação é, na verdade, bem vaga, pois muitas vezes o aluno não especifica o que é que se aprende nem menciona quais são as "coisas importantes" transmitidas por ela. A primeira vista, a idéia passada por essa justificativa é de que a gramática é fonte de conhecimento e daí sua importância. Entretanto, mais do que justificar a importância da gramática sob esse aspecto parece que as explicações vagas apresentadas pelos alunos são uma saída para quem não conseguiu entender ainda o motivo pelo qual ela deva ser estudada na escola ("Sim, porque ela ensina muita coisa para a gente" [5a. série], "Sim, porque aprendemos coisas importantes" [7a. série], "Sim, porque aprendendo gramática a gente sabe os significados das palavras e não só isso mas também aprende muitas coisas" [6a. série], "Sim porque a gramática vai abrindo horizonte para você entender as colocações das palavras" [8a. série]). Todas as séries apresentam respostas com justificativas vagas, mas o maior número se concentra nas 5as. séries.

Há também um terceiro grupo, com 27 respostas que associa a importância da gramática com o aprender a escrever, ler, falar, corrigir erros. Nesta justificativa, nota-se uma visão de gramática ligada à idéia do "certo", do "correto" na língua, uma visão voltada ao normativismo. Em algumas respostas, a idéia de que a gramática é importante para "sanar erros" do ler, falar, escrever está explícita; em outros casos, implícita ("Sim, para você falar mais correto" [6a. série], "Sim, porque nós ficam(os) sabendo as regras da língua portuguesa o modo certo de escrever" [7a. série], "Sim. Porque a gramática corrige o nosso português..." [5a. série], "Sim, pois é através do ensino da gramática que aprendemos a

escrever, falar as coisas de acordo com os que nos rodeiam..."[8a. série]). As respostas que apresentam esse tipo de justificativa estão distribuídas por todas as quatro séries. Há ainda algumas outras justificativas que foram mencionadas mas que apresentam um número bem reduzido de respostas. Uma delas, que conta com 7 respostas, justifica que a gramática é importante pelo fato de ser parte do português, e em algumas respostas, parte importante do português.

A análise dos dados da pergunta (h) afasta qualquer dúvida que pudesse ter restado sobre a importância atribuída à gramática pelos alunos. O alto número de respostas afirmativas mais a presença das respectivas justificativas confirmam que a grande maioria dos alunos de todas as séries acha importante aprender gramática. A partir dessa constatação uma boa parcela de condições favoráveis ao bom desempenho do ensino de gramática parece estar estabelecida. Entretanto, toda essa importância parece se comportar muito mais como um pano de fundo, um adorno do que como personagem central do processo de ensino/aprendizagem de gramática pois sua atuação se dilui. O exame da questão (i) ("O que você mais gosta de fazer nas aulas de português?"), que revelou ser a leitura o que os alunos mais gostam de fazer nas aulas de português, leva a refletir que, enquanto o ensino de gramática não for realmente de preferência dos alunos, toda a importância atribuída a ela é insuficiente para reverter a situação de desinteresse vivida ainda hoje em sala de aula.

A análise dos dados apresentados pelos alunos leva a uma verificação não só do papel da gramática como um todo no ensino de língua portuguesa como também de cada um de seus grupos:

morfologia, sintaxe, "gramática", "outros dados". Dentre esses grupos a morfologia apresenta o maior número de respostas: são 292, praticamente um terço do número de respostas relacionadas à gramática. Em relação às demais atividades, só a leitura com 368 pontos apresenta mais respostas que a morfologia. Os alunos ao se referirem à morfologia citam tópicos relativos a essa área como **substantivo, diminutivo, plural** e alguns não chegam a notar a relação de pertinência entre os tópicos da morfologia e a gramática: "(O professor) ensina pronomes, verbos, gramática, leitura, texto." (5a. série), "(ensina) gramática, leitura, conjunções, etc." (8a. série). As informações dos alunos também revelam que alguns tópicos da morfologia são mencionados por grupos de séries: ou pelas iniciais ou pelas finais. Alunos de 5a. e 6a. séries geralmente citam tópicos diferentes dos mencionados pelos alunos de 7a. e 8a.. A referência aos tópicos **singular, plural, masculino, feminino, diminutivo, aumentativo** se dá tanto na 5a. quanto na 6a. séries; já os tópicos como **preposição, crase, advérbio, conjunção, locução** aparecem apenas nas séries finais. É interessante notar a atuação do fator memória nesses dados pois boa parte dos alunos se reporta ao conteúdo gramatical apresentado na sua série ou, às vezes, na série anterior.

Na morfologia, o tópico **verbos** ocupa lugar especial pois é mencionado por todas as séries e apresenta o maior número de respostas nas perguntas (a), (b), (c), (d) e (e). É o tópico que o professor mais ensina nas aulas de português, é o mais fácil e o mais difícil de se aprender, é o que mais ficou guardado na memória desde a primeira série escolar. Esses dados demonstram que há um espaço bem demarcado destinado a verbos no ensino da gramática nas

aulas de português. Um outro tópico da morfologia que foi também bastante citado mas em número inferior ao verbo, foi o substantivo. Apesar de a morfologia ter obtido o maior número de respostas dentre os grupos relativos à gramática, ela, na verdade, não apresentou o maior número de respostas em todas as perguntas mas apenas em duas: (b) e (d). Na pergunta (b), com 49 pontos, é considerada a parte mais difícil de se aprender e na pergunta (d), com 127 respostas, é a parte que mais ficou guardada na memória desde a primeira série escolar. Tanto na questão (b) quanto na (d) a morfologia obtava o maior número de respostas em relação aos demais grupos da gramática e às outras atividades.

O número de respostas apresentado pelos alunos em relação à sintaxe é menor que o número total de pontos da morfologia e do termo genérico "gramática". São ao todo 174 respostas. A partir da leitura dos dados, nota-se que o maior número de respostas referentes à sintaxe se concentra nas séries finais, 7a. e 8a. séries. Como na morfologia, os alunos também não se referem ao termo **sintaxe** em suas respostas mas citam tópicos da sintaxe como, por exemplo, **sujeito, predicado, adjunto adverbial**. Alguns alunos também não chegam a notar a relação de pertinência entre tópicos da sintaxe e gramática: "ensina gramática, interpretação de texto, análises sintáticas" (8a. série), "(ensina) orações subordinadas, leitura, verbo, advérbio, gramática, etc." (8a. série).

Assim como acontece na morfologia, os alunos, ao mencionarem tópicos da sintaxe, fazem referência ao programa previsto nos livros didáticos para a sua série. Mais uma vez o que se verifica é a atuação da memória que faz com que os alunos se

lembrem mais daquilo que estão estudando na série em questão.

Embora a sintaxe tenha aparecido com maior ênfase nas séries finais, ela também foi mencionada nas séries iniciais através dos tópicos **sujeito e predicado**. As outras séries ampliam a relação de tópicos da sintaxe: a 7a. série menciona itens ligados à análise dos termos da oração, e a 8a. , à análise das orações do período composto. O conjunto de tópicos da sintaxe citados pelos alunos faz ver que a noção de sintaxe transmitida é bem restrita: a sintaxe é trabalhada apenas como análise sintática enquanto outros assuntos ligados a essa área como a sintaxe de regência, de colocação e de concordância, são praticamente desconsiderados. As respostas dos alunos mostram que a análise sintática é o centro do programa gramatical das séries finais; é ela a mais lembrada pelos alunos como algo difícil de se aprender.

O grupo do termo genérico "gramática" é o que obtém o segundo maior número de respostas dentre os quatro grupos da gramática. São 257 pontos. Somente a morfologia apresenta mais respostas. Nas perguntas (a) e (c), o termo genérico apresentou o maior número de pontos correspondendo ao que o professor ensina nas aulas de português e ao que é mais difícil aprender nessas aulas. Na pergunta (b) ("O que você acha fácil aprender nas aulas de português?"), o número de respostas só é suplantado pela morfologia. É bastante significativo que o termo genérico tenha obtido um alto número de pontos. Certamente a explicação está no próprio processo de ensino da língua portuguesa que vem tradicionalmente enfatizando e priorizando a atividade gramatical. O termo "gramática" provavelmente já adquiriu uma significação tão própria junto aos alunos -- como sinônimo de um conjunto muito

confuso de regras, conceitos, nomenclatura -- que já se tornou habitual se referir a ele através da sua forma genérica pois seu significado fala por si mesmo. A leitura dos dados dos alunos faz ver que o uso do termo genérico não é exclusivo de uma determinada série mas é utilizado tanto pelas séries iniciais como finais. O tópico que apresenta o maior número de respostas é **gramática**; algumas poucas respostas também são citadas através de outros tópicos como: **exercícios de gramática, linguagem, tudo sobre gramática, gramática toda.**

Dentre os grupos da gramática, restam ainda alguns comentários sobre o que obteve o menor número de respostas: "outros dados". São 146 respostas que aglutinam tópicos de assuntos bem variados como pontuação, acentuação, significação de palavras, sílabas, tonicidade, encontros vocálicos, entre outros. Esse grupo apresenta o número mais baixo de respostas em quase todas as questões. Somente na pergunta (d) ("O que você guarda até hoje na memória...") há uma alteração: apresenta o segundo maior número de respostas dentre os grupos relativos à gramática.

As respostas desse grupo estão distribuídas por todas as séries. Apesar de o número de respostas dos tópicos desse grupo ser bastante baixo, há alguns tópicos que se destacam em algumas perguntas: **separar sílabas e acentuação** são os mais mencionados como os mais fáceis de se aprender; **tonicidade**, o mais difícil; **separar sílabas, alfabeto, vogais, sinônimo, antônimo** são os mais lembrados desde a primeira série escolar. Alguns tópicos como **ortografia, acentuação, pontuação, sílaba, encontros vocálicos**, embora não apresentem o mesmo número de respostas, são mencionados em quase todas as perguntas. O baixo

número de respostas apresentado por esse grupo, em contraposição ao número de respostas dos outros grupos relativos à gramática, reflete que o ensino gramatical está sendo entendido (transmitido) basicamente como ensino de morfologia e sintaxe.

Dentre todas as atividades mencionadas pelos alunos, a gramática e a leitura são as que apresentam o maior número de respostas: a gramática com 869 pontos, e a leitura, com 368. Comparada à produção escrita, oralidade e interpretação de texto, a leitura apresenta o maior número de respostas; é a atividade que o professor mais ensina (67 pontos); é, além da gramática, o que o aluno mais tem feito (106 pontos); é o que o estudante mais gosta de fazer nas aulas (90 pontos) e também é, juntamente com a interpretação de texto, o que o aluno acha mais fácil aprender. Na questão (i) ("O que você mais gosta de fazer nas aulas de português?") é tão evidente a preferência dos alunos pela leitura que se formam dois grupos bem definidos: de um lado, a leitura como atividade preferencial, com 90 pontos; de outro lado, todas as demais atividades -- a produção escrita, a interpretação de texto, a oralidade e a gramática, cada uma apresentando entre 18 e 28 respostas. Os dados também mostram que, apesar de a leitura ser a atividade de que os alunos mais gostam, não é considerada a mais importante. É a segunda atividade mais lembrada desde a primeira série escolar.

Dentre os tópicos mencionados na atividade de leitura, a maior parte das respostas se concentra em tópicos genéricos como **leitura** e **ler**. Também há algumas poucas respostas relacionadas à idéia de correção do ato de ler (**ler corretamente**, **ler melhor**, **ler bem**) encontradas apenas nas séries iniciais.

Respostas relacionadas à leitura são encontradas em todas as séries mas há uma predominância nas séries iniciais. Esse fato pode estar ocorrendo devido ao esforço de alguns professores em trabalhar e estimular a leitura em sala de aula desde as primeiras séries. Provavelmente os alunos das séries finais não tenham sido expostos desde cedo ao trabalho sistemático com a leitura, fato que pode ter levado a mencionarem menos essa atividade.

Quanto à produção escrita, o número total de respostas em relação à gramática é bem pequeno: são 239 pontos, o que corresponde aproximadamente a um terço do número de respostas da gramática.

Em relação à leitura, à interpretação e à oralidade, a produção escrita é a segunda atividade com maior número de pontos. Os dados obtidos junto aos alunos demonstram que não é a atividade que o professor mais ensina; não é também considerada fácil dado o baixo número de pontos para essa atividade. É mais lembrada que a leitura, interpretação e oralidade na pergunta que procura saber o que o aluno lembra ter feito desde a primeira série escolar; nessa questão, os alunos ao se referirem à produção escrita mencionam tanto dados relacionados à produção de textos (redação, composição, como escrever uma descrição, fazer frases) quanto ao ato mecânico de escrever (exercício de coordenação motora, exercício de caligrafia, cópia); ainda nessa questão, aparecem respostas, embora num número pequeno, relacionadas à correção da escrita: escrever corretamente as palavras. A produção escrita tem sido feita nas aulas de português mas em proporções menores que a leitura e a interpretação de texto. É considerada dentre todas as

atividades (incluindo a gramática) a menos importante e é também uma das de menor preferência dos alunos.

Levando em consideração que o desinteresse dos alunos em relação à produção escrita não deva ser gratuito, o que estaria refletindo o seu baixo número de respostas? Certamente revela um processo de ensino que ainda pouco trabalha e incentiva a produção escrita e que, como consequência, acaba gerando dificuldades e falta de interesse nessa atividade. Nesse processo, a gramática ainda ocupa um espaço demasiadamente amplo, deixando poucas chances para a entrada de outras atividades, como a produção escrita. A prioridade no ensino tem sido a gramática. O número total de respostas relativas à gramática (869) comparado ao da produção escrita (239) pode certamente confirmar as proporções em que essas atividades são trabalhadas.

Quanto à interpretação de texto, o número total de respostas é praticamente o mesmo apresentado pela escrita. São 232 e 239 respostas respectivamente.

Em relação à gramática, o número de respostas para a interpretação de texto é pouco significativo em quase todas as questões. Em relação à leitura, produção escrita e oralidade, ocupa uma posição intermediária pois não é tão mencionada quanto a leitura nem tão desconsiderada quanto a oralidade. Tomando como referência apenas as atividades não gramaticais, algumas informações são transmitidas pelos dados dos alunos em relação à interpretação de texto. Não é o que o professor mais ensina nas aulas de português; é pouco lembrada como atividade que foi feita desde a primeira série escolar; é uma das atividades consideradas menos importantes e é também a que obtém o menor número de

respostas em relação à preferência dos alunos. Por outro lado, é considerada tão fácil quanto a leitura e é uma das atividades que só tem sido menos feita que a leitura.

A interpretação de texto e a leitura são mencionadas pelos alunos separadamente, o que certamente revela que entendem essas atividades como diferentes. Os dados da pergunta (i) ("O que você mais gosta de fazer nas aulas de português?") parecem confirmar esse fato pois enquanto a leitura apresenta o maior número de pontos, caracterizando-se como atividade de maior preferência, a interpretação aparece com o menor número de pontos dentre todas as atividades. A leitura e a interpretação são provavelmente entendidas como atividades diferentes pelo fato de estarem associadas a momentos distintos dentro das aulas de língua portuguesa: a leitura, a uma situação mais livre, com certa participação do aluno em relação à escolha do material a ser lido; a interpretação, a momentos mais rígidos pelo fato de a leitura se basear em textos impostos pelo livro didático ou pelo professor e também de ser acompanhada por uma série de questões a serem respondidas, geralmente por escrito para posterior correção.

Dentre todas as atividades é a oralidade a que apresenta o mais baixo número de respostas. São apenas 114. Os dados dos alunos revelam que a oralidade é o que o professor menos ensina nas aulas de português, é a atividade que menos ficou guardada na memória a partir da primeira série, é a tarefa que menos tem sido feita nas aulas, é uma das atividades de pouca preferência dos alunos. Na pergunta (b), onde se procura saber o que o aluno acha fácil aprender, a oralidade nem sequer foi mencionada; na pergunta (c), onde se investiga o que é mais difícil aprender, o número de

respostas é também o mais baixo. Apesar de a oralidade ser tão pouco mencionada, é a atividade que obtém o maior número de pontos na pergunta (f) ("O que você acha mais importante fazer nas aulas...?"). São 77 respostas que afirmam que **discutir um assunto** é o mais importante para se fazer nas aulas de português. Estariam os alunos nessa pergunta, influenciados pelo tipo de questão proposta onde as alternativas são já colocadas pelo pesquisador? Ou estariam realmente solicitando um espaço maior para a oralidade dentro da programação de língua portuguesa? É interessante notar que, nessa questão a alternativa **discutir um assunto** recebe respostas de todas as séries e também que a 8a. é a que apresenta o maior número de pontos.

As informações obtidas e o pequeno número de respostas relacionadas com a oralidade revelam o papel que essa atividade está assumindo dentro do ensino de língua portuguesa. Fica bastante claro que a oralidade é muito pouco trabalhada, incentivada e reconhecida como qualquer outra tarefa importante e necessária a ser desenvolvida nas aulas de português.

OUVINDO OS PROFESSORES DE 5a. A 8a. SÉRIES

"Acho indispensável [ensinar gramática] enquanto disciplina orientadora (gramática normativa), procurando estabelecer um padrão de bem falar e bem escrever." [Professor de Língua Portuguesa de 5a. a 8a. séries]

Tendo por objetivo ouvir também o que os profissionais de língua portuguesa têm a dizer sobre o ensino da gramática, foram aplicados questionários a vinte e quatro professores de 5a. a 8a. séries do primeiro grau. A maior parte desses informantes são profissionais que trabalham em escolas públicas estaduais dos municípios de Campinas(SP) e Sumaré(SP).

O questionário que foi elaborado para ser respondido por escrito por professores de 5a. a 8a. séries é composto de 17 questões dentre as quais 16 são perguntas em aberto e somente uma apresenta alternativas pré-estabelecidas (Ver questionário - Anexo II). Foram aplicados, em 1988, 24 questionários cujas perguntas foram respondidas por escrito. Foi solicitado aos informantes que não se identificassem.

Numa primeira leitura dos dados apresentados pelos informantes, nota-se por grande parte dos professores uma valorização do ensino da gramática nas aulas de língua portuguesa por eles ministradas. A valorização da gramática fica bem evidente

nos dados da pergunta (7): "Você acha importante ensinar gramática nas aulas de português? Por quê?" onde 19 respostas são afirmativas e somente 5 são negativas. Dentre as respostas afirmativas 16 apresentam justificativas. Os motivos que levam esses informantes a acreditar na importância do ensino da gramática são quatro:

a) correção para bem falar e escrever (7 respostas)

"acho indispensável enquanto disciplina orientadora (gramática normativa), procurando estabelecer um padrão de bem falar e bem escrever."

"é necessário gradativamente passar ao aluno o uso correto da Língua Portuguesa. Foi dado à criatividade um valor exagerado, deixando de lado conceitos necessários."

b) conhecimento (da língua) (5 respostas)

"é importante enquanto conhecimento."

"é importante sobretudo para que o aluno possa entender os mecanismos da linguagem."

c) a exigência em concursos (3 respostas)

"porque tudo que se vai fazer no mundo, lá fora, usa-se a gramática. Qualquer teste, para qualquer peço de fábrica, possui uma infinidade de gramática, com um detalhe, exceções da gramática."

d) desenvolvimento cognitivo (1 resposta)

"desenvolve a parte cognitiva da criança, ela percebe a diferença das duas gramáticas."

Com relação às respostas negativas, a justificativa apresentada pelos professores é que há outras atividades mais importantes que a gramática; ela não é, nessas respostas, descartada mas ocupa um lugar secundário:

"Acho secundário, ninguém aprende a se expressar porque estudou gramática."

"principalmente nas séries iniciais, não. O texto é muito mais importante..."

"porque se o aluno for bem trabalhado na leitura, na compreensão do que lê, na interpretação, ele entenderá uma oração subordinada substantiva subjetiva quando tiver necessidade."

Os dados obtidos na pergunta (7) são confirmados na pergunta (5): "O que você acha de ensinar gramática?". A maior parte dos professores (16 informantes) considera o ensino da gramática fundamental, importante. Mesmo os que sentem a tarefa de trabalhar a gramática como árdua, consideram-na necessária:

"considero fundamental para melhor compreensão do estudo da língua."

"muito importante. A gramática faz com que o aluno se desenvolva mais facilmente."

"apesar de tudo, acho extremamente necessário."

"horrível, porém necessário."

"é a base do português correto."

Como ocorre na pergunta (7), há também um grupo menor, com 8 professores, que procura questionar, repensar o estudo da gramática; alguns propõem que esse ensino seja dirigido somente às séries finais:

"acho que é tentar ensinar o aluno a falar de novo, como se ele nunca o soubesse."

"não sou muito a favor exceto para alunos universitários ou no colegial, ou para alunos que tenham curiosidade e queiram saber..."

"ensinar gramática sistematizada nas três primeiras séries (5a., 6a., 7a.) é uma perda de tempo, sobretudo se o professor der ênfase a esta parte em detrimento de outras atividades tais como: produção e leitura de textos, debate, etc."

Uma outra questão formulada aos professores procura também investigar, na mesma linha das perguntas (7) e (5), a importância que os professores atribuem ao ensino da gramática. Nessa questão, é apresentada uma situação hipotética, a não inclusão da gramática no programa de português por parte do professor-informante; o que se procura saber é qual a previsão que os professores fazem em relação aos resultados decorrentes dessa situação. A pergunta é a seguinte: (8) "Se você não incluísse gramática no seu programa de português, que resultados você teria com os alunos?". A metade dos professores responde a essa questão dizendo que os resultados seriam insatisfatórios, o que leva a concluir que realmente acreditam na eficiência e importância do ensino gramatical. Algumas respostas a essa questão podem demonstrar claramente a crença desses professores:

"Os resultados podem ser desastrosos, tendo em vista as inúmeras dificuldades apresentadas pelos alunos."

"Acho que se não ensinasse gramática estaria privando os alunos de terem algumas informações sistematizadas a respeito da língua."

"Nunca fiz tal experiência, mas acredito que o resultado não seria positivo."

"Na minha opinião, não teria resultado algum, pois já tentei e não foi muito aproveitável. Os alunos quando só lêem, não gravam quase nada de ortografia, pontuação, e eles até acham que as aulas ficam cansativas."

"não haveria comunicação satisfatória."

As demais respostas a esta questão se subdividem em dois grupos: um, composto de 9 professores, que acredita que os resultados seriam bons, até melhores; e um outro, de apenas 3 professores, que não sabe avaliar as conseqüências da situação proposta. Fazem parte do grupo que acredita em bons resultados as seguintes respostas:

"Tenho a impressão de que alcançaria bons resultados, embora não tenha tido a oportunidade (até por comodidade) de partir para um trabalho diferente."

"Dedicar-me-ia à leitura, a livros, à interpretação de textos (e não só decodificação) e acredito que chegaria a bom termo. Primeiro, teria que ter uma sala-ambiente, agradável, estantes de livros (não só os clássicos, mas também os atuais) à vontade, poltronas, iluminação..."

"Alunos que lêem a realidade com mais participação e crítica."

Mesmo acreditando em resultados melhores há, também, nesse grupo, uma resposta de um dos professores que traduz uma intranquilidade, uma falta de segurança caso não incluísse a gramática nas suas aulas:

"Acredito que teria bons resultados, só que, também, teria a consciência intranquila porque, se de um lado, estaria desenvolvendo, para o outro ele não saberia de nada, não estaria pelo menos, no mínimo preparado para o que, na selva lá fora, estão

lhe pedindo."

Uma das respostas do grupo de professores que não sabe avaliar os resultados da situação proposta é a seguinte:

"Como não é o meu modo de trabalhar, não saberia responder. Acredito na grande contribuição da gramática, embora se ensine gramática, sem mesmo dizer."

O fato de um grupo de 9 professores ter considerado que a não inclusão da gramática poderia trazer bons resultados, no ensino de língua portuguesa, não significa que esses mesmos informantes já tenham deixado de incluir gramática em suas aulas de português. Isso se confirma com a leitura das respostas da pergunta (4): "Você inclui aulas de gramática nas aulas de português? Com que frequência?" Do total de 24 informantes, 23 confirmam que trabalham a gramática em suas aulas. Apenas uma resposta demonstrou não se importar com a gramática mas também não a descartou totalmente:

"Não dou grande importância a isso."

A frequência com que trabalham a gramática é bastante variada: "sempre" (3 respostas), "com frequência" (3 respostas), "uma a duas aulas por semana" (3 respostas), "metade das aulas da semana" (2 respostas), "alternadas com as de interpretação de texto" (1 resposta), "conforme apresentação do livro didático" (1 resposta), "semanalmente" (1 resposta). Algumas respostas demonstram que não há uma frequência rigorosa: "depende da exigência da turma e do plano da unidade", "de acordo com as dificuldades da redação", "sempre que há alguma oportunidade e o texto seja oportuno", "não há necessidade de pensar dias para a gramática."

A leitura de todas as respostas da pergunta (4) vem demonstrar que a gramática continua tendo o seu espaço na programação das aulas de português; o que provavelmente está começando a se alterar é a frequência com que é trabalhada: de aulas previamente determinadas pelo professor, para aulas que ocorrem sem uma frequência rígida, assistemáticamente.

Mais uma pergunta formulada aos professores vem confirmar a inclusão da gramática nas aulas de português. É a questão (1): "O que você ensina nas aulas de língua portuguesa?" Nela foram mencionadas as áreas: gramática, produção de texto, interpretação, leitura, parte oral. A gramática foi não só mencionada como uma das áreas incluídas na programação de Língua Portuguesa como também foi a que apresentou o maior número de respostas (25 pontos). A gramática foi lembrada de duas maneiras: pelo uso de expressões genéricas como "gramática", "questões de gramática", "análise linguística", "gramática normativa", "noções gramaticais", "noções e regras da gramática"; e por assuntos específicos pertencentes à gramática: "fonética", "fonologia", "ortografia", "acentuação gráfica", "morfologia", "análise sintática". Dentre as expressões usadas a que mais foi mencionada foi "gramática".

As outras áreas também citadas apresentaram o seguinte número de respostas: produção de textos (23 pontos), interpretação (16 pontos), leitura (13 pontos) e parte oral (8 pontos).

Na pergunta (2) "O que você acha fácil transmitir aos alunos nas suas aulas?" e na (3) "O que acha mais difícil ensinar aos alunos?", as respostas apresentadas colocam a gramática e a produção de texto como as atividades menos fáceis (pergunta 2) e, conseqüentemente, as mais difíceis (pergunta 3). Embora essas duas

atividades tenham sido identificadas como as mais difíceis, a diferença de pontos entre a gramática e a produção de texto é muito grande. São 16 respostas para a gramática e apenas 5 para a produção de texto. É interessante notar, associando as respostas das questões (1), (2) e (3), que os professores dizem ensinar mais, justamente as atividades em que se sentem menos à vontade, as consideradas por eles as mais difíceis.

A pergunta (6) tenta esclarecer o que é ensinado pelo professor nas aulas de gramática ("O que você ensina quando dá aulas de gramática?"). Tomando por base os resultados da pergunta (3) ("O que você acha mais difícil ensinar aos alunos?"), provavelmente boa parte dos assuntos gramaticais ensinados deva ser também sinônimo de dificuldade para os professores. As respostas apresentadas indicam ou um conteúdo gramatical específico, com 24 respostas ("morfologia", "sintaxe", "concordância verbal e nominal", "ortografia", "substantivos", "figuras de linguagem", "análise sintática", "análise morfológica", "fonética"), ou expressões de conteúdo genérico, com 13 respostas ("todos os assuntos", "tudo", "questões de gramática", "operações mentais [analisar, comparar, classificar...]", "o necessário para as produções de texto com ênfase na concordância"). Há também respostas que comentam apenas cumprir um programa estabelecido, com 7 respostas ("o que o planejamento está pedindo", "tenho que cumprir o programa da série", "os conteúdos programáticos de acordo com a série segundo os guias curriculares"). Há ainda apenas 3 respostas que comentam trabalhar a gramática a partir de um texto ("questões ocorrentes nos textos, preferencialmente os dos alunos", "coloco as dificuldades dos alunos na lousa e junto vamos

corrigindo", "a partir de um texto"); e apenas um que comenta não dar aulas de gramática ("para ser sincera...nem dou aula de gramática").

As respostas apresentadas na pergunta (6) demonstram que o conteúdo ensinado pelos professores está bem mais próximo daquilo que tradicionalmente tem sido estabelecido como programa gramatical do que de uma proposta que vá de encontro às dificuldades apresentadas pelos alunos. "O que você ensina quando dá aulas de gramática?" continua partindo de uma realidade exterior à sala de aula, onde o cumprimento de um planejamento ou de guias curriculares ou da sequência apresentada no livro didático prevalece sobre as condições internas e concretas vividas pelos alunos.

A pergunta (13) procura saber dos professores que dificuldades encontram ao ensinar gramática ("Que dificuldades você encontra ao ensinar gramática?"). O número de professores que diz não ter problemas é bem menor do que aquele que apresenta dificuldades. São apenas 6 professores que dizem não encontrar problemas ao ensinar gramática; entretanto, a mesma expressão mencionada por esses professores, "nenhuma dificuldade", parece estar significando situações bem diferentes: uns não têm problemas porque dizem já ter ultrapassado (talvez, se acostumado) as dúvidas relacionadas à gramática tradicional ("nenhuma. Eu gosto muito. Mas isso já aconteceu, e quando eu tive estas dificuldades, eu estudei muito, pesquisei em vários livros didáticos e gramáticas."); outros não têm dificuldade porque optaram por uma proposta de ensino diferente da tradicional ("nenhuma, do modo como trabalho. A nomenclatura é abstrata, não diz nada ao aluno",

"nenhuma. Não me preocupo com ela").

São 16 os professores que dizem ter dificuldade ao ensinar gramática. Os problemas apontados são os mais diversos. Dentre eles, alguns estão relacionados à própria gramática tradicional em geral ("excesso de nomenclatura", "desvio da regra geral [exceção]", "as conceituações"); outros, relacionados a assuntos específicos à gramática ("conjugação de verbos, uso da crase e discernir entre predicado nominal e predicado verbo-nominal", "treino ortográfico"); outros, relacionados ao aluno ("falta de interesse. Nesta fase os alunos não percebem realmente a importância da gramática [falta de atenção, estudo e gosto pela leitura]", "o aluno se esquece parte do que já aprendeu...", "a base linguística insuficiente que os meus alunos trazem de seu ambiente familiar [leciono em escola da periferia]", "muitas. é difícil fazer o aluno abstrair uma definição, algo que para ele é irreal, enfadonho e inútil"); algumas dificuldades relacionadas ao material didático ("recursos didáticos insuficientes...", "sequência de matéria, falta de exercícios completos") e também relacionados à atuação do professor ("Acho que se ensina gramática até através de uma redação, só que o professor teria que estar com cada um de seus alunos, refazendo: pontuação, ortografia, acentuação, concordância nominal e verbal. Na prática isso é possível?").

Dentre todas as respostas apresentadas na pergunta (13) ("Que dificuldades você encontra ao ensinar gramática?"), há apenas uma em branco, e há também uma outra que não acredita que as dificuldades estejam exatamente em ensinar gramática ("Não acho que as dificuldades estejam em ensinar gramática, ou literatura, ou

fonética, ou matemática, ou qualquer outro conteúdo. Trata-se, antes, de questionar quais são os interesses e as necessidades de quem está aprendendo. Se o aluno tiver necessidade e interesse irá aprender.").

Apesar de o número de respostas que aponta dificuldades ao ensinar gramática seja alto, isso não significa, conforme verificação na questão (4), que os professores deixaram de incluir gramática nas suas aulas de português. O que isso pode querer dizer? Que as dificuldades apontadas não são suficientemente graves para alterar a prática vivida pelos professores? Ou as dificuldades já estão tão sedimentadas no ensino gramatical que já são encaradas como algo inerente, como fazendo parte da tarefa de ensinar gramática? Não estaria a grande importância dada ao ensino gramatical, verificada nas respostas da pergunta (7), levando os professores a aceitarem mais passivamente os problemas e dificuldades que convivem no ensino da gramática, e a entender esse ensino como algo penoso, porém de extrema importância, um verdadeiro "mal-necessário"?

Uma das dificuldades apontadas pelos professores na pergunta (13), diz respeito aos recursos didáticos utilizados. Com relação a um desses recursos, a pergunta (9) procura saber qual o parecer dos professores sobre o conteúdo apresentado nos livros didáticos (19) "Você está de acordo com o conteúdo de gramática dos livros didáticos do primeiro grau? (5a. a 6a. séries)". São 8 os que respondam afirmativamente ("Sim. Alguns livros didáticos abordam muito bem o programa gramatical", "De um modo geral, sim. Acho satisfatória, por exemplo, a programação e a sequência gramatical proposta por Marilda Frates -- Reflexão e Ação em Língua

Portuguesa--livro por mim adotado", "Sim, acho o necessário."). A metade dos informantes, 12 professores, diz não estar de acordo com o conteúdo proposto ("Não, deixam muito a desejar". "Não, porque não há sequência lógica dos assuntos", "Não, sugeriria que nem aparecesse nos livros", "Não. Muitas vezes representam uma cultura inútil."). Apenas dois professores dizem estar parcialmente de acordo ("Parcialmente. Há livros bons e ruins. Nem sempre o programa está de acordo com a faixa etária a que se destina ou desperta o interesse do aluno. Há também falhas no conteúdo [conceitos e regras]"). Há também dois informantes que apresentam respostas diferentes das anteriormente comentadas ("não tenho condições de responder sobre todos os livros didáticos de 10. grau pois não os analisei...", "não dou importância a programas, a conteúdo gramatical.").

A pergunta (10) vem a seguir complementar o parecer dos professores sobre o livro didático. Nela é solicitado aos informantes que não estão de acordo com o conteúdo gramatical dos livros didáticos de 10. grau, que proponham modificações ([10] "Em caso negativo, que modificações você proporia?"). Dentre as alterações propostas, a maior parte delas (8 respostas) são modificações que conservam a figura do livro didático: propõem mudanças no seu interior através da redução do número de assuntos, melhor distribuição da matéria apresentada, melhor elaboração de exercícios, etc. ("Acho um programa muito pesado. Se possível, reduziria a alguns aspectos mais importantes", "Nas duas séries iniciais [5as. e 6as.] só rudimentos de fonética, morfologia e ortografia", "exercícios menos repetitivos e mais inteligentes [que exigissem reflexão] e interpretação de texto sem testes ou questões

com respostas prontas no texto", "Acho que faz falta um livro de textos, muitos textos, com apenas algumas sugestões de exercícios. Não sei bem como seria, porque sempre há falhas nos livros").

Algumas modificações propostas (3 respostas) tomam um caráter bem geral: "As modificações envolveriam todo o sistema educacional e os professores também", "Apenas uma: modificar o sistema -- só isso", "A unificação do programa de Língua Portuguesa em todo o país.". Seis respostas propõem um esquema de trabalho que não seja pré-determinado como acontece no livro didático: propõem a elaboração de um programa a partir das necessidades específicas dos alunos ("O professor deve se orientar por um esquema próprio baseado nos textos dos alunos e nos erros apresentados por eles", "Que cada professor, de acordo com o nível da classe, formulasse um programa gramatical", "Não usá-los"). Este último grupo, composto por 6 respostas representa apenas um quarto do número total dos professores entrevistados, o que demonstra que a grande maioria está de acordo com a presença do livro didático. Consequentemente, o ensino gramatical continua sendo trabalhado em função de uma programação pré-elaborada, exterior às dificuldades concretas apresentadas pelos alunos.

Continuando a investigar o uso do livro didático pelos professores, a pergunta (11) vem complementar essa análise: "(11) é melhor, mais seguro ensinar gramática a partir do livro didático adotado ou se orientar por um esquema próprio de ensino de gramática?" Apesar de na pergunta (10) ter ficado claro que o livro didático é aceito como meio de trabalho para o ensino da gramática pela maior parte dos professores, na pergunta (11) a maioria dos informantes (13 respostas) considera melhor e mais seguro se

orientar por um esquema próprio. Entretanto, nota-se, nas respostas que optaram por um esquema próprio de trabalho, que a expressão "esquema próprio" não é utilizada da mesma maneira. Alguns professores usam a expressão querendo significar a elaboração de um plano a partir das necessidades dos alunos ("esquema próprio, ou até esquema a partir das necessidades e sugestões dos alunos", "de acordo com as adaptações e condições de cada classe talvez seja razoável um esquema próprio de ensino"). Outros usam essa expressão para certamente se referir à elaboração de um trabalho que não está relacionado às dificuldades dos alunos, mas está associado a uma experiência do professor no ensino da gramática que o leva a uma certa autonomia na elaboração do programa gramatical ("no caso do professor experiente é lógico que ele tem o seu esquema.", "um esquema próprio elaborado pelo professor dependendo da experiência que tenha"). Há ainda alguns professores que usam essa expressão sem acrescentar informações que explicitem que significado atribuem a ela ("esquema próprio", "orientar por um esquema próprio").

São sete os professores que optaram pelo uso do livro didático como sendo melhor e mais seguro para ensinar gramática ("é mais cômodo usar um livro didático", "a partir do livro didático adotado, mas também tendo uma gramática de apoio"). Nesse grupo de respostas, há professores que, mesmo optando pelo livro didático, acreditam que o professor deva ter liberdade no manejo do livro ("Acho isso mais prático, embora acredite que o professor deva ter liberdade de alterar [eliminar ou acrescentar] noções e exercícios conforme ache necessário", "depende do livro adotado, podendo usar só o livro, acrescentar ou excluir").

Somente 4 professores disseram que trabalham com o livro didático associado a um esquema próprio ("Faço uso do livro didático adotado, do volume de gramática também adotado e de observações úteis e próprias já colocadas em prática com bons resultados", "Eu adoto livros didáticos para que eles possam fazer os exercícios sem termos que perder muito tempo, mas tenho e também sempre uso meu esquema próprio, que de costume, fica mais fácil a assimilação.").

A pergunta (12) também investiga a utilização do material didático pelo professor. Esta pergunta é a única que apresenta alternativas previamente elaboradas ([12] "Ao preparar suas aulas de gramática, você se utiliza de que material? (1)dicionário; (2)textos de alunos; (3)gramáticas; (4)livro didático; (5)outro material -- especifique:.....). O número de respostas dado pelos professores é praticamente o mesmo para cada alternativa apresentada. As gramáticas são as mais mencionadas, com 20 respostas; o livro didático, com 19; os textos dos alunos, com 18; o dicionário é o menos mencionado, com 16 respostas. Além da escolha das alternativas, muitos professores também assinalam a alternativa "outro material" e especificam os recursos utilizados. Esses recursos são os mais diversos, desde anotações particulares, utilização de revistas, textos, até caderno de caligrafia ("meus arquivos pessoais", "textos selecionados por mim", "textos tirados da literatura brasileira", "jornal", "revistas", "revista em quadrinhos", "caderno de caligrafia", "uso todos os meios para alcançar meus objetivos").

O alto número de respostas para a alternativa livro didático parece estar de acordo com as informações obtidas nas

perguntas (9) e (10) onde a maioria dos professores, mesmo sugerindo muitas alterações, confirmam a utilização do livro didático em sala de aula. O mesmo não ocorre se compararmos esses dados aos da pergunta (11) onde a maioria das respostas mostra ser melhor e mais seguro ensinar gramática por um esquema próprio do que usar o livro didático. Na pergunta (12), o alto número de respostas para a alternativa textos de alunos parece bastante questionável visto que as respostas às perguntas anteriores demonstram que o ensino da gramática se baseia muito mais em situações externas à sala de aula do que nas necessidades e dificuldades apresentadas pelos alunos. Possivelmente o alto número de respostas para tópicos como gramáticas, textos de alunos e dicionário esteja muito mais em função do tipo de pergunta formulado do que em função de uma realidade vivida pelo professor. Certamente se as alternativas não tivessem sido colocadas, os resultados teriam sido bem diferentes.

A pergunta (16) procura saber o parecer dos informantes sobre sua própria atuação enquanto professores, tentando investigar se há diferença entre as aulas de gramática por eles ministradas no 1o. grau e as que tiveram como aluno do 1o. grau, e em que consiste essa diferença ([16] "As aulas de gramática que você ministra hoje aos seus alunos de 1o. grau são diferentes das aulas que você teve como aluno do 1o. grau? Em quê?"). A grande maioria, 19 professores, responde afirmativamente; três informantes respondem negativamente, e apenas dois dizem que às vezes suas aulas são diferentes e outras, não.

Muitos são os aspectos comentados pelos professores sobre a diferença da sua atuação como professores e da de seus

professoras. Algumas respostas começam por expressões até bem veementes como: "Muito diferentes", "Totalmente diferentes", "Completamente", "Não há comparação" para demonstrar essa diferença. É interessante notar que dentre os informantes que responderam afirmativamente apenas três se colocam valorizando a situação de ensino que receberam como aluno: "Sim. Lia-se muito mais; o livro didático não trazia tudo pronto, portanto era preciso escrever muito muito mais e era-me solicitado redações de período em período.", "Sim, em tudo hoje é mais fraco", "Completamente. O desnível sócio-econômico é peça fundamental. A valorização do professor pelo alunado é mínima. O ensino da língua latina (fundamental) eliminado...".

Os outros 16 informantes, ao contrário, valorizam a situação presente e criticam o ensino de gramática recebido em vários aspectos: excesso de dogmatismo, falta de aplicação dos conhecimentos gramaticais em textos, aulas expositivas consativas, uso de exemplos fora do contexto dos alunos, a descrição dos fatos restrita à língua padrão culta, a valorização da memorização em detrimento da compreensão dos fatos linguísticos. Desses 16 informantes, alguns explicitam tanto os aspectos considerados falhos no ensino recebido como as posições diferentes que tomam hoje como professores ("Muito diferentes. No meu tempo o professor só se preocupava com atividades metalinguísticas. Hoje eu coloco em primeiro lugar as atividades linguísticas", "Sim, são bastante diferentes. Quando aprendia gramática, as aulas eram massantes e impostas. Hoje, podemos criar em cima da gramática e, por sinal, com bons resultados", "elas são diferentes porque têm menos rigor que no passado e mais aplicação em textos"). Outros

informantes já comentam apenas ou os aspectos considerados falhos das aulas de seus professores ou os pontos positivos das suas próprias aulas ("São. Porque eram expositivas e os professores davam avaliações gramaticais porque parecia objetivo deles o máximo de reprovação", "Não há comparação. Os meus professores ensinavam a gramática pura --normativa. E se aprendia na base da decoreba", "Os alunos recebem hoje uma gramática mais simplificada").

Os três informantes que respondem negativamente à questão (16) justificam suas respostas dizendo que a gramática não foi alterada; somente os exercícios e os recursos utilizados se modificaram ("O conteúdo é o mesmo", "A gramática em si não mudou em nada, apenas os exercícios [métodos] foram modificados", "O ensino da língua portuguesa sempre é o mesmo; nós apenas aprimoramos, usamos de recursos mais fáceis para expressarmos. Quanto a ser diferente, quando éramos alunos, trabalhávamos muito mais no aprendizado, na qual era muito melhor."). Os dois informantes que acham que suas aulas não são totalmente diferentes nem completamente iguais às que tiveram como alunos, consideram a utilização dos textos dos alunos um aspecto de modificação do ensino de gramática em suas aulas ("As vezes sim, outras não. Partindo da produção de textos dos alunos tento passar a norma culta, por uma cobrança social", "Em alguns aspectos. Por exemplo, quando os problemas abordados são os retirados dos textos produzidos pelos alunos.").

De maneira geral, as respostas apresentadas pela maioria dos informantes na pergunta (16) mostram claramente que esses professores têm uma imagem bastante positiva de sua atuação no ensino de gramática. A grande parte se sente fazendo um trabalho

melhor do que aquele feito por seus professores. Parece que, para esses informantes, as falhas apontadas em seus professores estão muito claras, o que certamente possibilita que reestruturem suas aulas de forma que o ensino gramatical transmitido hoje por eles seja diferente do recebido.

Entretanto, se formos verificar as respostas das questões (14) e (17), veremos que muitas das colocações feitas pelos professores na pergunta (16) parecem não se confirmar.

A pergunta (14) tem por objetivo investigar como os professores conceituam determinados tópicos gramaticais e procurar saber, a partir dos dados, que tipo de ensino pode estar sendo transmitido por eles aos alunos. Foram escolhidos quatro assuntos contidos nos programas escolares e livros didáticos e foi solicitado que os definissem. Dois assuntos são da morfologia: substantivo e verbo; os outros dois, da sintaxe: sujeito e objeto direto. A pergunta (14) veio assim formulada: "Como você definiria: sujeito, objeto direto, substantivo, verbo?"

Nos dados apresentados para a definição de sujeito, sete informantes não detalham esse conceito como fazem os demais. Nesse grupo, dois apresentam resposta em branco, outros dois optam por trabalhar sem definir esse conceito ("A gramática nos seus conceitos é tão conflitiva que o melhor é não definir nada", "sem definição -- mas identifico"); outros dois acham desnecessário responder pois suas respostas, para os quatro conceitos solicitados, seriam repetições das definições tradicionais ("é preciso repetir o decorado?", "São as normas do domínio público. Acho desnecessário repeti-las aqui. Acho que seria chover no molhado."); e ainda um outro informante prefere simplificar seu

trabalho e diz apenas: "Sigo a Gramática Normativa (Cegalla)" para os quatro assuntos solicitados. Os demais informantes, 17 professores, explicitam suas respostas baseadas nas diversas e conhecidas definições de sujeito contidas nos compêndios e gramáticas escolares: "pessoa ou coisa de quem se fala algo", "pratica a ação", "é o ser ao qual se atribui a idéia contida no predicado", "elemento com o qual o verbo concorda", "agente ou paciente da ação verbal(?) (bem normativas, não?)", "é o tema, o assunto tratado".

Com relação às respostas apresentadas para objeto direto, apenas quatro informantes deixaram de responder. Todos os vinte professores que conceituam essa função sintática apresentam praticamente a mesma resposta. Trata-se mais uma vez da repetição de frases apresentadas em manuais didáticos que têm por referencial os conceitos da gramática tradicional. Algumas das respostas apresentadas são as seguintes: "complemento de verbo transitivo direto", "substantivo ou expressão equivalente que se liga diretamente ao verbo, sem o auxílio necessário da preposição", "paciente da ação verbal na voz ativa (?)", "complemento, não preposicionado, de um verbo transitivo", "é o complemento dos verbos de predicação incompleta, não regido, normalmente, de preposição".

Nas respostas para substantivo e verbo, também são repetidas, como nos casos do sujeito e objeto direto, algumas das conceituações tradicionais. Para a definição de substantivo, continua havendo um pequeno grupo de informantes que não conceitua o assunto, pelos motivos já comentados na definição de sujeito; há uma grande maioria, composta de dezenove professoras, que definem

esse conceito. Algumas das respostas apresentadas podem ilustrar bem como o assunto substantivo é definido: "são os nomes em geral", "palavra que designa os seres em geral", "é a classe gramatical que dá nome a seres e objetos, sendo reais ou imaginários", "palavra variável em gênero, número e grau que dá nome aos seres em geral", "termo que dá nome aos seres, lugares, ações, qualidades, sentimentos", "palavra que dá nome aos seres, às coisas em geral, ou palavras substantivadas pela presença de artigos???", "um ser", "algo que conhecemos mentalmente".

Com relação à definição de verbo, são vinte os informantes que apresentam respostas. As definições mencionadas são muito semelhantes; o que se nota, mais uma vez, é a forte presença da gramática tradicional como suporte para as conceituações. Algumas das definições apresentadas: "são palavras que indicam a ação, o estado do sujeito. Podem indicar fenômenos da natureza", "palavra que varia em pessoa, número, tempo, modo e que exprime um fato (ação, estado ou fenômeno) no tempo. Verbo é tudo aquilo que se conjuga.", "palavra que pode ser conjugada e que dá sentido a uma oração", "palavra principal da oração. Indica ação, estado, fenômeno da natureza???". Também há duas respostas que identificam o verbo somente como "ação"; apenas uma das respostas foge das frases-feitas: "Eu não fico nem com os linguistas, nem com a imprecisa teoria de nossas novíssimas gramáticas. Fico com a teoria intuitiva do aluno. O meu aluno de 5a. série me disse o seguinte: Esse verbo não tem sossego! Vive mudando. É uma palavra desassossegada. Gosto mais da teoria do meu aluno".

Os quatro assuntos gramaticais examinados junto aos professores de 5a. a 8a. séries parecem demonstrar que há ainda uma

forte influência dos conteúdos das gramáticas e compêndios tradicionais nas respostas da maioria dos informantes; e que somente um número bem pequeno de professores se coloca numa posição de crítica e dúvida sobre a conceituação desses tópicos gramaticais. A reprodução de conhecidas definições ou a revisão das conceituações, devem, de uma maneira ou de outra, repercutir certamente no tratamento dado ao ensino de gramática junto aos alunos. Se essa idéia tem seu fundamento, somos levados a pensar que a grande maioria dos informantes deve provavelmente trabalhar ainda da maneira tradicional, repetindo, em sala de aula, sem questionar, as mesmas definições que ouviram quando alunos. Como, então, esses informantes podem criticar e apontar tantas falhas em seus mestres e dizer que seu trabalho é diferente, melhor (segundo dados da pergunta (16)) se continuam certamente falando a mesma língua de seus professores? As alterações que, segundo os informantes, estão sendo postas em prática em suas aulas serão, na realidade, assim tão diferentes para que possam dizer que "não há comparação" entre seu trabalho e o de seus professores? As respostas apresentadas na pergunta (14) parecem não confirmar essa auto-imagem positiva e renovadora que a maioria dos informantes quer demonstrar.

Uma outra pergunta que também põe em dúvida os dados obtidos na questão (16) é a (17), que veio assim formulada: "Como as aulas de gramática que você teve no 1o. e 2o. graus interferiram na sua vida?" Levando em consideração o grande número de aspectos negativos apontados pelos informantes, na pergunta (16), em relação ao ensino de gramática recebido de seus professores, a maioria das respostas apresentadas na questão (17) parece uma contradição.

Apenas sete informantes mencionam que as aulas de gramática pouco ou nada contribuíram em suas vidas. Dentre esses sete professores, a falha mais comentada deixada pelo ensino recebido é a dificuldade de redigir ("Bloqueando o meu processo de escrita. Estou sempre questionando se escrevo certo ou errado segundo a norma culta", "O problema é não ensinarem a escrever, a soltar o pensamento com clareza", "fui uma excelente aluna, decorei todas as regras, sempre tirava 8, 9 nas provas. Entretanto, até hoje, sinto dificuldade em redigir, expor minhas idéias com clareza"). Além dessa falha apontada, há mais algumas poucas respostas que também comentam aspectos negativos deixados pelas aulas de gramática do 1o. e 2o. graus: "Não me ajudaram em nada", "...um só falar sistematizado em regras? E o que explicaria os outros? Como descrevê-los?", "Acredito que nada o que se ensina na Escola seja gramática, matemática, ciências, História...etc puderam interferir em minha vida... Apenas puderam direcionar alguns caminhos que hoje trilho". A grande maioria das respostas aponta pontos positivos em suas vidas pelo ensino gramatical recebido no 1o. e 2o. graus. Dentre esses pontos, alguns são: a contribuição para o vestibular ou outro concurso ("Gramática é parte de um todo, portanto contribui em redações, vestibular, concursos"); contribuição na expressão escrita ("Obrigando-me a escrever mais e assim adquirir melhor redação", "As aulas foram úteis porque me ajudaram a estruturar frases com certa facilidade, a expressar com clareza e de modo sucinto"); o conhecimento das regras da língua ("Como foram dadas de um modo insistente, fixei muitas regras e me deram um conteúdo consistente"); a compreensão dos recursos da gramática ("Foram de forma satisfatória pois compreendi os vários

aspectos e os recursos que a gramática nos oferece propiciando uma linguagem satisfatória"); aperfeiçoamento do desempenho linguístico ("Aperfeiçoaram o meu desempenho linguístico, permitindo que eu ingressasse em uma Faculdade"); a escolha da profissão ("influência na escolha da profissão"). Há também três respostas cujos informantes, mesmo reconhecendo falhas no ensino recebido, ainda destacam pontos positivos: "Apesar de tudo, acho que tiveram um aspecto positivo, pois lembro delas até hoje e procuro usar na linguagem do dia a dia o que guardo comigo", "Não sei como, mas funcionaram. Incrível, não?", "Acho que até certo ponto foram benéficas, estudava-se para valer, havia muita cobrança...Aprendi e ponho em prática as regras da língua".

Se as respostas apresentadas pela maioria dos informantes na pergunta (17) parecem valorizar o trabalho feito por seus professores nas aulas de gramática, como então poderemos conciliar esses dados obtidos com as informações da pergunta (16)? A valorização, por parte dos informantes, do ensino tradicional recebido (pergunta [17]) mais os fortes indícios (pergunta [14]) de que o conteúdo ensinado é ainda apoiado num esquema tradicional, nos levam a pensar que os dados obtidos na pergunta (16) parecem não corresponder à realidade vivida por eles em sala de aula. Certamente a visão de estarem sendo elementos renovadores no ensino da gramática não passa de um desejo de ser diferente que, na realidade, ainda parece não ter se concretizado.

Há ainda uma última questão a ser comentada no questionário dos professores de 5a. a 8a. séries. É a pergunta (15), que procura saber o que os informantes entendem por gramática ("O que é gramática para você?"). As respostas apresentam um ponto

em comum: praticamente todos os informantes entendem que gramática é um conjunto de regras da língua. Um ponto que diferencia as respostas apresentadas é o caráter dado a essas regras. Há um grupo de oito respostas que associa a elas um caráter normativo, de correção do falar ou escrever ("é o conjunto de regras que nos auxiliam no uso correto da língua", "são as regras para uma boa escrita", "é todo ensinamento teórico normativo, relativo à língua de um país", "arte de exprimir corretamente os pensamentos quer falando quer escrevendo."). Há um segundo grupo, composto de seis respostas, que entende a gramática como um tratado, um estudo sistemático das regras da língua. Dado que um tratado pode ser facilmente associado a um conjunto de regras estabelecidas a serem cumpridas, o caráter das regras subjacente a esse segundo grupo tem, como no primeiro, um caráter regulador ("é uma exposição metódica e documentada das regras da língua", "a sistematização da língua e que é incoerente de um gramático para outro...", "exatamente o que explica o dicionário: estudo ou tratado dos fatos da linguagem e das leis naturais que a regulam."). Somando o número de respostas desses dois grupos, obtém-se um número significativo pois representa mais da metade dos professores entrevistados. Há ainda um outro grupo de seis respostas que se diferencia por entender a gramática como um conjunto de regras não normativas, mas do funcionamento e descrição da língua ("o mecanismo da língua", "conjunto de regras que possuímos e dominamos no nosso dia a dia, a toda hora, em nossa comunicação", "é um conjunto de leis que regem a linguagem de um determinado grupo social, visto que, sempre que se fala ou se escreve, seguem-se regras, seja lá a que classe social pertença o sujeito da

linguagem", "uma boa gramática deve ser capaz de descrever todos os fatos linguísticos de determinado grupo social...Existirão tantas gramáticas quantos forem os grupos sociais de diferentes costumes linguísticos. Cada uma deverá descrever os fatos linguísticos e compor as regras subjacentes a eles", "é um conjunto de regras que servem para explicar a estrutura da língua"). As demais respostas apresentadas são ou muito vagas ou fogem do que foi pedido que respondessem ("regras existentes na Língua Portuguesa", "é a gradação dos fatos, partindo dos mais simples para os mais complexos").

OUVINDO OS PROFESSORES DE 3o. GRAU

"A gramática não é aquela bíblia a ser seguida sem qualquer contestação." [Professor de Língua Portuguesa de 3o. grau]

Na tentativa de ampliar o conjunto de dados sobre o ensino de gramática, foram também entrevistados, a nível de 3o. grau, dezessete professores da área de Língua Portuguesa. Alguns são da rede oficial e outros, da particular; a maior parte desses professores trabalha no magistério paulista mas há também informantes do Paraná e Rio Grande do Sul. Dentre todos os professores de 3o. grau entrevistados, não há nenhum que trabalhe na Unicamp, universidade à qual estou ligada como aluna da pós-graduação. Este fato foi intencional para que fosse possível recolher dados de profissionais de outras instituições de ensino do país. Foram aplicados questionários, no ano de 1988, a professores das cidades de São Paulo, Campinas, Jundiaí, Itatiba, Araraquara, São José do Rio Preto, Curitiba, Londrina e Santa Maria.

O questionário que foi elaborado para ser respondido não é exatamente igual ao dos professores do 1o. grau (Ver questionário - Anexo III). O número de questões é menor: são apenas onze, e todas são do tipo aberto. A maior parte das questões formuladas é dirigida à situação de ensino de 3o. grau: "Que conhecimentos de gramática têm os alunos no 3o. grau?", "Como você aborda com seus

alunos a gramática transmitida nos livros didáticos de 1o. e 2o. graus?", "Na sua opinião, qual o objetivo do ensino de gramática para alunos de 3o. grau?", "Que dificuldades você encontra ao trabalhar com gramática para futuros professores do 1o. grau?". Além dessas questões há também outras que estão presentes tanto no questionário de 1o. como no de 3o. graus: "O que você ensina nas aulas de Língua Portuguesa?", "O que você entende por gramática?", "Como você definiria para seus alunos noções como: substantivo, verbo, sujeito, objeto direto?", "No que difere a orientação dada por você hoje aos seus alunos sobre gramática e a que você recebeu quando era aluno?"

Com relação à questão (1) "O que você ensina nas aulas de Língua Portuguesa?", os informantes do 3o. grau apresentam as mais diversas respostas, alguns mencionando assuntos gerais como "questões de linguagem", "noções linguísticas aplicadas à Língua Portuguesa", e outros, bem específicos: "Fonética e Fonologia, Ortoépia", "orações coordenadas e subordinadas ". O maior número de respostas se concentra em assuntos ligados à gramática, principalmente sintaxe (8 respostas) e morfologia (4 respostas). (Há também uma resposta para morfossintaxe). São citadas, em número bem menor, semântica, fonética e fonologia, ortoépia, ortografia, com apenas uma resposta cada uma; a estilística é mencionada duas vezes. A leitura e a produção de texto, que apresentam praticamente o mesmo número de respostas (4 e 5 respostas respectivamente), são menos citadas que a gramática. A expressão oral foi, dentre as atividades, a menos mencionada, com apenas uma resposta. Também há alguns informantes que não detalham em suas respostas os assuntos trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa (como leitura, sintaxe,

ortografia, técnica de redação); tais professores comentam a visão de língua que norteia suas aulas: "língua como instrumento de ação/interação social, de troca, em todos os sentidos em que pode e deve ser objeto de estudo científico".

Ainda tendo por objetivo levantar dados gerais sobre as aulas de Língua Portuguesa do 3o. grau, a pergunta (2) "Que aspectos você acha que devam ser mais trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa?" vem complementar as informações obtidas na questão (1). As respostas apresentadas são, como na pergunta (1), bem diversas. Uns poucos informantes consideram que todos os aspectos devem ser trabalhados: "todos os assuntos devem ser tratados, desde a produção de textos até a análise gramatical, com o mesmo rigor científico". Já outros informantes especificam que aspectos devem ser mais trabalhados: uns mencionam a leitura, a produção de textos; outros se referem à gramática, citada várias vezes ora em respostas de caráter geral, ora de forma específica: "senso crítico com relação às afirmações contidas nas gramáticas", "em princípio tudo. Menos atenção para: Fonética e Fonologia. Merecem mais atenção: Morfologia, Estilística e Semântica, níveis de linguagem. Atenção especial: Sintaxe.". São citados também outros aspectos a serem trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa: "acesso às fontes de informação: dicionários e manuais de gramática".

De maneira geral, as respostas das perguntas (1) e (2) apresentam uma grande variedade de assuntos que são trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa. São mencionadas tanto a leitura, como a gramática, a produção de texto e a atividade oral. Dentre elas, a gramática está recebendo mais atenção nas aulas de Língua

Portuguesa que as outras atividades.

A partir da pergunta (3) até a (11), as questões formuladas tentam recolher dados específicos sobre a gramática. A pergunta (3) procura obter informações dos professores sobre os conhecimentos gramaticais dos alunos no 3o. grau ("Que conhecimentos de gramática têm os alunos no 3o. grau?"). Segundo os informantes, os conhecimentos gramaticais dos seus alunos se ligam à gramática normativa: "já (e só) trazem conhecimento de gramática normativa". Exceituando dois professores que consideram o conhecimento de gramática de seus alunos "razoável", "bastante razoável", os demais o qualificam como precário, errôneo, insuficiente, fragmentário: "vem com conhecimentos gramaticais deficientes ou errôneos", "se pensamos em termos de gramática normativa, são insuficientes", "falta-lhes visão de conjunto de Gramática à luz de uma teoria...". Os comentários de alguns professores de que os conhecimentos gramaticais dos alunos estão "totalmente dissociados da realidade dinâmica da língua" e de que os alunos "normalmente trazem conhecimentos mecanizados adquiridos através de regras gramaticais sem noção da prática da língua" refletem bem uma determinada concepção de ensino de gramática a que foram submetidos esses alunos, de maneira geral, ao longo do 1o. e do 2o. graus; é a concepção tradicional que se baseia na memorização de regras e de complicada nomenclatura a partir de uma única variante da língua: a forma culta escrita. Segundo dados de alguns informantes, seus alunos passam a entender a gramática de forma restrita, como "sinônimo de prescrição e até mesmo de repressão linguística", "como conjunto de regras impostas, sem relação com a função do conhecimento de tais regras no processo

de comunicação social".

Respondendo à pergunta (4) "Você trabalha o assunto gramática com seus alunos do 3o. grau?", todos os informantes são unânimes em confirmar a presença da gramática em suas aulas. Enquanto vários professores se limitam apenas a dizer "Sim", "Sem dúvida", outros procuram passar informações adicionais em relação à maneira como a gramática é trabalhada, considerando a língua em uso ("sim, enquanto reflexão sobre as ocorrências da língua em uso [com os iniciantes]"), caracterizando a gramática como instrumental ("...sempre fazendo questão de caracterizá-la como instrumental"), distinguindo os vários tipos e sentidos da palavra gramática ("...com bastante insistência na distinção dos três tipos de gramática: normativa, descritiva e internalizada"), questionando o que é citado nas gramáticas ("muitas vezes retomando o que é citado nas gramáticas e questionando o seu valor, procurando explicar melhor alguns fatos linguísticos"). Dentre todas as respostas obtidas na pergunta (4), apenas uma delas estranhou a questão formulada pelo fato de o informante acreditar que o professor de Língua Portuguesa seja naturalmente o professor de gramática: "Pergunta muito estranha. Professor de Língua Portuguesa é professor de gramática. Ou há professores desorientados que estão ensinando Linguística? Além de invadir uma área que não é sua, está deixando de cumprir o seu ofício".

Sabendo que todos os professores entrevistados incluem gramática em suas aulas, é importante investigar com que objetivo(s) ela está sendo trabalhada. Em relação a essa questão, a pergunta (11) "Na sua opinião, qual o objetivo do ensino de gramática para alunos de 3o. grau?" pode fornecer as informações

desejadas. As respostas dos informantes apontam para vários objetivos mas os mais mencionados são: a reflexão sobre a língua como objeto de estudo científico ("gramática pode e deve ser objeto de estudo científico", "deve constituir-se em reflexão sobre a língua vista como atividade e como movimento histórico") e o conhecimento de sua estrutura e funcionamento ("aprender melhor os mecanismos da língua para poder exercer com mais eficiência a sua função"). Outros objetivos são também citados mas são mencionados somente por alguns informantes: "cobrir lacunas que ficaram no ensino de 1o. e 2o. graus tanto na escrita como no uso oral", "oferecer opções pedagógicas ao futuro professor...", "dominar muito bem especialmente a variedade padrão", "instrumentalizar os acadêmicos com teorias linguísticas completas e, se possível, coerentes e consistentes...").

O fato de todos os professores informantes incluírem o assunto gramática em suas aulas e estabelecerem os objetivos desse ensino para o 3o. grau implica que esses profissionais têm uma visão, uma concepção de gramática a ser transmitida a seus alunos. A pergunta (5) tenta nesse sentido explicitar a(s) concepção(s) dos informantes em relação à gramática: "O que você entende por gramática?". A maior parte dos professores (6 respostas) responde a essa questão dizendo que gramática é um conjunto de regras ou regularidades de uma língua. Esse grupo, aparentemente homogêneo, apresenta em algumas respostas informações adicionais que levam a concluir que o termo "gramática" não é considerado por todos esses informantes da mesma maneira. Pode-se, por exemplo, notar claramente em algumas respostas a concepção de gramática da corrente gerativista: "conjunto de regras que subjaz à

competência linguística dos falantes nativos de uma língua natural"; e em outra, a noção de gramática vinculada aos atos de fala: "conjunto de normas que norteia o ato da fala. Ou ainda: a gramática é a prática da linguagem". Há também um outro grupo com 5 respostas que entende a gramática como a descrição da língua. Essa expressão, entretanto, também não é utilizada da mesma maneira pelos informantes pois enquanto alguns entendem que a descrição da língua se dá em todos os níveis ("estudo descritivo da estrutura da língua em todos os seus planos, levando-se em conta o aspecto funcional da mesma..."), há também quem restrinja essa descrição a uma só modalidade da língua: a forma culta ("disciplina que tenta descrever e explicar a modalidade culta da língua. Baseia-se na prática dos bons escritores e na das pessoas que falam bem, e deve orientar-se pelos princípios da Linguística Geral"). Há ainda um terceiro grupo com apenas 4 respostas que procura ressaltar a existência de várias concepções do termo gramática: "a gramática a que todo mundo se refere é aquela normativa, que estabelece padrões tendo por base a norma culta da língua. Entretanto, há as gramáticas chamadas históricas (diacrônicas), as descritivas (sincrônicas), as comparadas, etc..".

O que se nota pela leitura e análise das respostas apresentadas na questão (5) é que o termo gramática não é entendido de maneira igual por todos os informantes. Apenas a expressão "conjunto de regras" parece ser a mais enfatizada. Entretanto, mesmo essa expressão parece não transmitir a mesma idéia, dada a diferença de caráter que essas regras podem assumir: regras normativas (fixas), descritivas, de uso da língua (mutáveis). Se a concepção de gramática não é a mesma para o conjunto de professores

entrevistados, pode-se imaginar que o ensino de gramática transmitido por esses informantes a seus alunos do 3o. grau também não é o mesmo. Como resultado desse ensino teremos, certamente, futuros professores de 1o. e 2o. graus trabalhando a gramática, também de maneira diferente: uns, numa perspectiva renovadora; outros, continuando numa concepção tradicional.

Com o objetivo de conseguir mais dados sobre o ensino gramatical desenvolvido por esses professores do 3o. grau, a pergunta (6) se coloca com a finalidade de investigar as dificuldades encontradas pelos informantes ao trabalhar a gramática com seus alunos ("Que dificuldades você encontra ao trabalhar com gramática para futuros professores do 1o. grau?").

Os informantes, em sua maioria, abordam mais de um problema em suas respostas. As dificuldades apontadas são as mais diversas: os próprios alunos ("falta de interesse dos alunos pelo estudo", "dificuldades derivam de seus conhecimentos insuficientes"), os conceitos da gramática tradicional ("mistura de critérios na identificação de fatos gramaticais [predominância do critério semântico]"), a concepção de gramática ("mostrar que o conceito de gramática não é apenas aquele conjunto de regras fixas"); dificuldades e preconceitos decorrentes de um ensino baseado na gramática normativa ("a mentalidade que só admite como certo o que a gramática normativa preceitua"); o material usado no ensino ("falta de material abrangente e atualizado"); inclusão de noções de linguística no ensino ("necessidade de preencher com o ensino da linguística, as lacunas que a gramática, pela sua própria natureza, tem"); e outras situações a serem enfrentadas pelos futuros professores como: "desconhecimento da

realidade em que vão trabalhar", "a preocupação desses futuros professores em aplicar a gramática em suas próprias aulas".

A partir da leitura das respostas apresentadas pelos professores, pode-se notar que as dificuldades encontradas não estão centralizadas num único ponto, seja no aluno, no material utilizado, seja no próprio conteúdo gramatical a ser transmitido. As dificuldades apontadas parecem ser muito mais uma somatória de vários problemas que coexistem na situação do ensino gramatical. Mesmo reconhecendo a ampla variedade de dificuldades, uma delas chama a atenção pois é comentada, não por todos, mas por boa parte dos professores: a preocupação de mostrar que não existe somente uma concepção de gramática e que o ensino gramatical não é somente o estudo de um conjunto de regras fixas. Se, na verdade, os professores-informantes estão tentando transmitir essas informações a seus alunos, certamente devem então estar sendo alteradas concepções tradicionais a respeito de gramática trazidas pelos estudantes do 2o. grau. Com relação a esse assunto, as respostas da pergunta (7) "Você procura modificar concepções que os seus alunos trazem do 2o. grau sobre gramática? Quais?" podem fornecer mais informações.

A leitura dos dados mencionados na questão (7) revela que os professores procuram modificar concepções trazidas por seus alunos em relação à gramática. A maior parte das respostas propõe alterações basicamente em duas concepções diretamente relacionadas. Uma delas corresponde à revisão do conceito de "certo" e "errado" ("o conceito de certo e errado nos princípios da gramática tradicional"); a outra corresponde à revisão da noção de gramática e certos conceitos gramaticais ("o fato de acharem que

aprender gramática é tão-somente decorar as regras da língua culta"). Dentre todas as respostas, somente duas não propõem modificar concepções sobre gramática trazida pelos alunos do 2o. grau. Uma delas apenas sugere modificar "o estudo isolado das diversas partes e de diversos assuntos dessas partes. Ex: estudo associado de regência, concordância e colocação"; outra resposta propõe alterações em função da "não distinção entre ortografia e/ou vocabulário, ortoépia e prosódia de gramática".

Ainda tentando levantar dados sobre a atuação dos entrevistados em relação ao ensino da gramática, a pergunta (8) procura saber se há diferenças entre a orientação gramatical dada hoje pelo professor-informante a seus alunos e a recebida de seus professores: "No que difere a orientação dada por você hoje a seus alunos sobre gramática e a que você recebeu quando era aluno?". Todos os professores mencionam que existem diferenças. Quase todos consideram como bastante positiva a orientação dada por eles hoje a seus alunos. Por outro lado, criticam várias posições transmitidas no passado por seus professores como: a limitada noção de gramática por corresponder a um "conjunto de regras fixas, rígidas, imutáveis", "a língua concebida estaticamente...", "o aprendizado mecânico desvinculado da prática", "o referencial teórico: vinculado demais à gramática tradicional", "o tom dogmático de explicação dos fatos da língua", "a norma culta: única variante certa, devia ser sempre usada". Segundo os informantes, a orientação dada por eles hoje a seus alunos é outra: "a visão de estudo da gramática tem uma abordagem crítica", "a gramática não é aquela bíblia a ser seguida sem qualquer contestação", "os conhecimentos gramaticais considerando o seu condicionamento

histórico...","a norma culta tem seu lugar como têm seu lugar as outras variantes","princípios generalizados da linguística: língua/fala, sincronia/diacronia,etc...","difere no que se refere aos conceitos gerativistas...".

Embora a maioria dos professores tenha criticado a orientação recebida de seus professores em relação à gramática, há uns poucos informantes que encontram e mencionam aspectos positivos em seus mestres:"...quisera ter a cultura linguística e filológica de meus professores de faculdade...". "professores muito competentes em seu domínio específico; trabalham com o conceito derivado da gramática normativa".

As respostas dadas pelos professores na pergunta (8) mostram posições bem diferentes relativas ao ensino gramatical:uma delas, uma abordagem tipicamente tradicional de ensino da gramática, correspondendo à orientação dada pelos seus professores; e outra, uma visão renovadora de ensino assumida por quase todos os professores-informantes.Entretanto, os dados apresentados pelos entrevistados podem sugerir duas situações diferentes: ou esses professores estão realmente se distanciando cada vez mais de seus professores em função de assumirem concepções diferentes de gramática e de ensino gramatical, ou continuam repetindo um velho esquema pensando que realizam algo diferente e melhor. Saber realmente em que situação estão os entrevistados é tarefa difícil pois dispomos apenas de suas palavras para fazer a análise. Entretanto, contamos, no questionário, com duas perguntas que podem dar algumas pistas sobre o comportamento desses profissionais. Uma delas procura investigar como os informantes definem alguns conceitos gramaticais a seus alunos([10]"Como você

definiria para seus alunos noções como: substantivo, verbo, sujeito e objeto?"); a outra pergunta procura saber como é abordada pelos professores a gramática contida nos livros didáticos de 1o. e 2o. graus junto a seus alunos ([9] "Como você aborda com seus alunos a gramática transmitida nos livros didáticos de 1o. e 2o. graus?").

Com relação à pergunta (10), dentre os dezessete professores de 3o. grau entrevistados apenas um deixou de responder a essa questão. Na parte referente a substantivo, encontramos dezesseis respostas sendo que em algumas delas os informantes aproveitam para emitir opiniões sobre os outros conceitos solicitados (verbo, sujeito e objeto direto), o que explica o aparecimento de apenas treze respostas em cada um desses conceitos gramaticais. As respostas referentes ao substantivo não revelam uma só definição, mas conceituações diferentes dependendo do(s) critério(s) utilizado(s) para a definição. Alguns professores procuram conceituar substantivo através de uma só perspectiva, ou sintática ou semântica ("núcleo de um sintagma nominal", "as substâncias existentes no mundo concreto ou abstrato"; outros professores (a maioria dos entrevistados) procuram associar mais de um critério para a definição ("classe de palavra que do ponto de vista -- semântico: designa todo tipo de ser; -- mórfico: assume as categorias de gênero e número; -- sintático: funciona como núcleo de sintagma"). Ainda dentro desse grupo de respostas (que usa mais de um critério para definir esse conceito gramatical), alguns professores acrescentam informações que demonstram claramente uma atitude crítica, não passiva em relação à tarefa de definir conceitos gramaticais: "definido considerando-se o ponto de vista mórfico, sintático e semântico, fazendo-se sempre as observações

críticas pertinentes", "não dou uma definição única: mostro a definição de cada gramática (ou teoria) e as discuto mostrando os pontos positivos e negativos de cada uma, uma vez que não encontro nenhuma definição totalmente satisfatória".

Com relação à definição de verbo, dentre as treze respostas dadas, sete definem esse conceito através de um só critério ("palavra que apresenta morfemas flexionais específicos de número, pessoa e tempo", "um processo que indica acontecimento, ação, movimento, emoção, conhecimento, volição, etc."; seis respostas se baseiam em mais de um critério ("do ponto de vista semântico: indica um processo situado no tempo; sintático: palavra pela qual se realizam atribuições feitas ao sujeito; mórfico: apresenta desinências de pessoa, tempo e modo").

Com relação aos conceitos de sujeito e objeto direto, as respostas apresentadas revelam que são bem poucos os informantes que levam em consideração mais de um critério para a definição desses termos (sujeito: "lugar privilegiado do agente do ponto de vista semântico; lugar privilegiado do tópico do ponto de vista discursivo, etc."; objeto: "do ponto de vista sintático-semântico, é o elemento linguístico que completa imediatamente a significação do verbo, sem a exigência de preposição; morfo-sintático-funcional: é o elemento que, compondo frases que admitam a transformação para a voz passiva, passam a sujeito; distribucional: como regra geral, comuta com os pronomes átonos o, a."). De modo geral, as definições apresentadas para sujeito e objeto direto se baseiam num único critério e algumas delas são bem conhecidas por fazerem parte dos compêndios gramaticais tradicionais: sujeito--"o termo da oração com o qual o verbo

concorda em número e pessoa", "termo sobre o qual recai a afirmação do predicado"; objeto--" complemento do verbo transitivo que não rege preposição", "complemento verbal não proposicionado".

Tomando por base as afirmações contidas nas respostas da pergunta (8) de que a orientação dada pelos informantes a seus alunos, em termos de gramática, é diferente da de seus professores e (talvez, por isso) bastante positiva, devido a uma série de aspectos já comentados anteriormente, as definições de substantivo, verbo, sujeito e objeto, de maneira geral, chegam a surpreender pelo fato de parecerem não corresponder ao tipo de ensino gramatical comentado (ou idealizado) pelos professores na questão(8). Não há, entretanto, como negar que várias respostas à pergunta (10), principalmente no que se refere à noção de substantivo, revelam por parte dos entrevistados uma atitude cuidadosa e crítica ao definir tal termo. Essa posição, contudo, não é assumida pelo conjunto dos professores entrevistados. Dado que parte dos professores ainda continua transmitindo noções gramaticais bem tradicionais sem uma preocupação maior de revisão, de reelaboração dos conceitos, como pensar que a orientação desses professores é tão diferente da de seus mestres? Como imaginar uma modificação de orientação no ensino gramatical de 1o. e 2o. graus se os futuros professores continuam recebendo, enquanto alunos do 3o. grau, informações pouco críticas e bastante repetidas dos livros didáticos e compêndios gramaticais?

Com relação à questão (9) ("Como você aborda com seus alunos a gramática transmitida nos livros didáticos de 1o. e 2o. graus?"), quinze professores, de um total de dezessete, respondem a ela. Dentre esses informantes, catorze comentam que a gramática

contida nos livros didáticos não deve ser aceita de maneira passiva mas criticamente ("de modo crítico, em discussões ocasionais na sala de aula", "sempre a nível de um questionamento crítico e fundamentado na prática linguística"). Alguns desses catorze informantes chegam a comentar certas atitudes "concretas" tomadas por eles em relação ao conteúdo gramatical dos livros didáticos: "procuro mostrar as falhas e quando possível explicá-las sob outros pontos de vista(ou teorias)", "mostrar os pontos falhos como, por exemplo, conceitos errôneos ou vagos". Há também uns poucos informantes que, mesmo apontando a necessidade de uma abordagem crítica no conteúdo gramatical dos livros didáticos, comentam que há também o lado positivo desse material: "procuro conscientizá-los de que, nos livros didáticos de 1o. e 2o. graus, há conhecimentos gramaticais que contribuem para o aperfeiçoamento do desempenho linguístico dos alunos ao lado de outros que são irrelevantes", "são materiais valiosos mas precisam ser preenchidos pelos avanços da Ciência da Linguagem". Dentre as quinze respostas apresentadas apenas uma não faz comentários sobre os livros didáticos como os outros informantes; esse professor procura explicitar uma outra forma de trabalhar a gramática, certamente sem a presença do livro didático: "procuro trabalhar os conteúdos gramaticais a partir das necessidades de adequação à produção de leitura e de texto; partindo do que ele conhece para adequar os desvios à modalidade pretendida, especialmente no que se refere à variedade padrão".

Relacionando as afirmações contidas nas respostas das perguntas (8) e (9), parece, à primeira vista, que os entrevistados estão tendo uma atitude diferenciada da de seus mestres à medida

que, segundo eles, estão tentando passar a seus alunos, futuros professores, uma visão crítica do conteúdo gramatical apresentado nos livros didáticos. Entretanto, pelo fato de a expressão "abordagem crítica" ser bastante ampla e também de não dispormos de informações mais detalhadas para se saber até que ponto vai a crítica desses professores sobre o conteúdo gramatical dos livros didáticos, é difícil precisar uma posição realmente oposta desses profissionais em relação a seus professores.

ANALISANDO O LIVRO DIDÁTICO

Depois de ter descrito os dados que foram recolhidos junto a alunos e professores, passo a examinar três coleções didáticas, apenas na parte referente à gramática: **Linguagem -- Leitura e Produção de Texto**, de Heitor Megale e Marilena Matsuyka; **Português Oral e Escrito**, de Dino Preti; e **Reflexão e Ação em Língua Portuguesa**, de Marilda Prates.

Cada coleção apresenta quatro volumes dirigidos a cada uma das séries de 5a. a 8a. do primeiro grau. As duas primeiras coleções mencionadas acima foram selecionadas para análise pelo fato de serem utilizadas pelos alunos-informantes. A maior parte desses alunos pertence à escola que adota a coleção **Linguagem -- Leitura e Produção de Texto**; os demais entrevistados estudam num outro estabelecimento de ensino que trabalha com **Português Oral e Escrito**. A escolha da terceira coleção didática, **Reflexão e Ação em Língua Portuguesa**, se baseou no fato de ser uma das cinco coleções mais utilizadas atualmente no ensino de língua portuguesa do primeiro grau, segundo levantamento feito em recente trabalho (Ruiz et alii, 1986).

Dentre as três coleções didáticas selecionadas somente a coleção **Linguagem -- Leitura e Produção de Texto** apresenta introdução, uma dirigida ao aluno e outra, ao professor. Os autores dessa coleção, fazem comentários sobre a gramática nas duas introduções. Na introdução "Ao Aluno", os autores dizem que a

coleção "realiza sistemática e completa exposição da Gramática da Língua Portuguesa". Acrescentam que "a gramática é vista de modo completo, numa sistematização repensada, de modo a evitar saltos". Dizem também que "convém que os exercícios sejam passados a limpo no caderno. Os pontos gramaticais vão-se acumulando, mas os exercícios sempre retomam assuntos vistos para favorecer a fixação". Na parte destinada ao professor, os autores fazem comentários sobre o ensino da língua materna, incluindo também o trabalho com a gramática, e dão sugestões para o uso adequado da coleção didática. Inicialmente, recomendam aos professores a leitura do artigo de Paulo Freire: "A importância do ato de ler", publicado em **A importância do ato de ler em três artigos que se completam** (Ed. Autores Associados e Cortez Editora, 1a. ed., 1982) e sugerem a reflexão de uma afirmação contida no artigo recomendado: "A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por uma leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto". Baseados na reflexão dessas afirmações, os autores da coleção **Linguagem--Leitura e Produção de Texto** acham que a aula de português não pode romper com a realidade da criança e do adolescente; e caso isso aconteça, a aula de português "estará fadada à esclerose". Acrescentam que "sempre que ensinar Português consistir em leituras exclusivas de grandes autores, seguidas apenas de intrincada rede de regras a serem decoradas, o que resultará há de ser um fosso entre as paredes da sala de aula e o resto do dia, o resto da vida do estudante". Acham também

fundamental para a existência de um diálogo em sala que alunos e professor sejam falantes da mesma língua, condição que, segundo eles, elimina o "autoritarismo de quem tudo sabe que pretenda ensinar a quem nada sabe (princípio de considerar o aluno ignorante)". Acrescentam que "a curiosidade do estudante não está voltada para as normas gramaticais, para as listas, para a nomenclatura e sim para a expressão do mundo que o cerca". Segundo os autores, a finalidade do livro didático de português é justamente "dar expressão ao mundo percebido ou intuído pelo estudante, apresentando um leque variado de percepções e intuições de diversos aspectos do mundo".

Após os comentários sobre alguns pontos referentes ao ensino da língua materna, os autores dessa coleção passam a falar sobre a maneira como devem ser trabalhadas as diferentes partes de cada unidade didática. Em relação à gramática, denominada **linguagem**, os autores acham que "sempre será possível vincular a produção de textos dos alunos aos assuntos tratados na linguagem de cada lição" e que "a falta desta ligação provocaria o risco de separar o interesse pela linguagem daquele dispensado até então" pois "o estudo da linguagem só tem sentido na medida em que possibilite a melhor expressão, ao contrário, seria esterilizante". Os autores consideram também que "ao responder aos exercícios de linguagem no caderno, o aluno estará se habilitando a melhor se expressar oralmente e por escrito e passará a se interessar pelos fenômenos da língua em função de sua utilidade. Desta forma, o estudo dos recursos gramaticais torna-se fecundo: desenvolve a criatividade. Caso contrário, a apatia pode prejudicar o ensino".

Analisando as idéias apresentadas pelos autores dessa

coleção didática nas introduções dos livros de 5a. a 8a. séries, algumas indagações se colocam. A primeira delas se refere ao fato de que não há qualquer crítica dos autores ao programa gramatical desenvolvido nas séries. Como esse programa repleto de nomenclatura gramatical, de termos estranhos à realidade linguística dos alunos pode ser compatível com as idéias assumidas pelos autores de não romper com a realidade do aluno? Em que medida um programa gramatical como o proposto, que não foge dos padrões tradicionais de ensino gramatical, pode, ao ser trabalhado através de exercícios no caderno, habilitar o aluno a melhor se expressar oralmente e por escrito e ainda fazer o aluno se interessar pelos fenômenos da língua, desenvolvendo sua criatividade? Os autores propõem a vinculação dos textos produzidos pelos alunos aos assuntos tratados na linguagem de cada lição. Em que o uso dos textos dos alunos será tão diferente do trabalho com textos que não são dos alunos se o objetivo é ainda trabalhar o mesmo programa gramatical? Não seria também uma tarefa mais produtiva utilizar os textos dos alunos para estabelecer que questões gramaticais devem ser trabalhadas do que tentar uma vinculação forçada e nem sempre possível entre os textos dos alunos e a gramática apresentada numa determinada unidade didática?

Com relação aos objetivos do ensino gramatical, as três coleções didáticas parecem apresentar basicamente os mesmos. Em **Linguagem -- Leitura e Produção de Texto**, o objetivo é a melhor expressão oral e escrita, exposto na introdução aos professores. Em **Reflexão e Ação em Língua Portuguesa**, os objetivos são apresentados na primeira unidade dos livros de 5a., 6a. e 7a. séries na parte referente à gramática e são os seguintes, conforme

as palavras da autora: "Você estuda a gramática para falar e escrever corretamente, buscar o auto-aperfeiçoamento". Em **Português Oral e Escrito** o autor não explicita seus objetivos, mas a maneira de expor e trabalhar a gramática demonstra que seus objetivos são, até certo ponto, bem semelhantes aos das outras duas coleções.

O objetivo de estudar a gramática tendo como prioridade a correção da expressão ("a melhor expressão"; "falar e escrever corretamente") é mais acentuado nas coleções **Linguagem -- Leitura e Produção de Texto** e **Reflexão e Ação em Língua Portuguesa**. Já na coleção **Português Oral e Escrito**, há uma preocupação de trabalho que inexistente em **Reflexão e Ação** e apenas esporadicamente é também percebida em **Linguagem -- Leitura e Produção de Texto**. Trata-se de mostrar, em todas as séries, as variações linguísticas presentes na nossa língua: formas popular e culta, construções típicas da linguagem popular brasileira (como, por exemplo, o uso dos verbos ter/haver, a colocação pronominal na linguagem coloquial, os pronomes de tratamento e os níveis de cerimônia entre falante e ouvinte, a propriedade de certos vocábulos como "negócio" e "coisa"). De maneira geral, os objetivos propostos para o ensino gramatical nas três coleções didáticas convergem para a concepção de gramática ainda como sinônimo do "correto", das formas linguísticas "certas", e estão ainda longe de entender a gramática numa concepção como propõe Franchi (1987), ou seja, como formas alternativas de uso da linguagem.

Examinando as três coleções, nota-se que há nelas um espaço dirigido à gramática a cada unidade de estudo trabalhada

(entendendo unidade como o conjunto de atividades que engloba, no livro didático, a leitura de, geralmente, um texto, o estudo do vocabulário, a discussão do texto, o estudo da gramática e a produção de um texto). Entretanto, o termo gramática nem sempre é utilizado para identificar esse espaço. Na coleção **Linguagem -- Leitura e Produção de Texto**, é usada a palavra **linguagem** para se referir à gramática; na coleção **Português Oral e Escrito**, a expressão **Treinamento Oral e Escrito**; em **Reflexão e Ação em Língua Portuguesa**, são usadas, no interior de cada unidade, três expressões: **Estudo Gramatical**, **Estudo da Ortografia e Para Compreender e Fixar**. Além dessas três expressões, há ainda em **Reflexão e Ação**, nos índices das unidades didáticas dos livros de 5a., 6a. e 8a. séries o uso de **Conhecimentos Linguísticos** referindo-se exclusivamente aos assuntos gramaticais que são trabalhados. O uso nesses livros didáticos de expressões referentes à parte gramatical sem, muitas vezes, incluir o termo gramática parece refletir uma preocupação dos autores das coleções citadas em relação à utilização desse termo. Provavelmente pensam em não usar a palavra gramática para não rotular as atividades gramaticais com o desgastado termo gramática, numa atitude de quem pretende alterar os esquemas tradicionais de ensino gramatical. Entretanto, tais mudanças são de caráter bem secundário pois não vão além de troca de terminologia (de gramática para treinamento oral e escrito, linguagem ou conhecimentos linguísticos) sem alterar, na verdade, a maneira tradicional de conceber a gramática como um conjunto de regras que devem ser seguidas para se "falar e escrever corretamente", baseada no padrão culto escrito, e de conceber o ensino de gramática como a assimilação de nomenclatura

gramatical através de tarefas de segmentação e classificação de frases e exemplos desligados da situação de uso real da língua.

Além de as três coleções reservarem sistematicamente um espaço à gramática, dentro das unidades didáticas a sua localização é a mesma: situa-se sempre após o estudo de um texto. Só depois do trabalho com um texto, que abrange leitura, estudo do vocabulário, interpretação, é que a gramática é introduzida. Essa localização da gramática dentro das unidades se baseia, certamente, na suposta idéia de que o estudo gramatical estando apoiado num texto escapa de frases descontextualizadas, soltas que contribuem para um ensino gramatical árido e inexpressivo. Essa visão está certamente presente nas três coleções analisadas pois em nenhuma delas se encontra uma unidade didática que apresenta a gramática antes da apresentação e do trabalho com um texto.

Com relação ao programa gramatical apresentado, as três coleções trabalham fundamentalmente sobre as mesmas áreas: morfologia, sintaxe e ortografia. Os assuntos tratados em cada uma dessas áreas também são os mesmos; na morfologia, são estudadas todas as classes gramaticais; na sintaxe, todos os termos da oração, período composto, além de bem poucas noções de sintaxe de concordância, regência e colocação; na ortografia, são basicamente trabalhados os usos de determinadas letras (s, z, x, ch, ç, ss, sc, g, j, h), sílaba, regras de acentuação, grupos vocálicos e encontros consonantais. A pontuação é muito pouco enfatizada mas a preocupação com a grafia correta das palavras é muito grande. De maneira geral, nas séries iniciais, são apresentadas, na morfologia, as classes gramaticais variáveis (substantivo, adjetivo, pronome, verbo, numeral, artigo) e, nas

séries finais, as classes invariáveis (preposição, advérbio, interjeição, conjunção). Na sintaxe, as noções de frase, sujeito e predicado são trabalhadas nas séries iniciais, e, aos poucos, nas séries finais, amplia-se o estudo dos termos do período simples para o estudo do período composto. Somente nas séries finais são trabalhados assuntos relacionados à sintaxe de regência, concordância e colocação. Na ortografia, o estudo sobre a sílaba (separação silábica, tonicidade, classificação das palavras quanto ao número de sílabas e quanto à sílaba tônica) é bem enfatizado nas séries iniciais; já a acentuação e grafia correta das palavras são trabalhadas em todas as séries.

Além dessas três áreas, morfologia, sintaxe e ortografia, aparece também na parte destinada à gramática das três coleções didáticas, o estudo das figuras de linguagem e da composição poética, que só conseguem um tímido espaço no livro da 8a. série. Encontrase, também, somente em algumas séries, o estudo esporádico de sinônimos, antônimos, homônimos, parônimos, mas não nas três coleções. Os assuntos ligados à semântica aparecem em proporções tão menores que a morfologia, sintaxe e ortografia, que passam a ter o caráter de um apêndice do programa gramatical geral.

Nota-se que cada coleção procura a seu critério dividir todo o conteúdo gramatical para as quatro séries. Não há um só caminho para se fazer essa divisão mas em todas as três coleções encontra-se uma mesma preocupação: salvaguardar as partes do todo, o conteúdo gramatical tradicional.

Com relação à sequência do conteúdo gramatical apresentado, é interessante notar nas três coleções a repetição de vários assuntos, nos livros de 5a. a 8a. séries, nas áreas da

morfologia, sintaxe e ortografia. Na área da sintaxe, noções como sujeito e predicado, se não são trabalhadas nas quatro séries das coleções analisadas, aparecem em três delas. Na morfologia, assuntos como substantivo e verbo têm seu lugar garantido praticamente em todas as séries. Ainda de forma mais marcante, encontram-se em todos os livros das três coleções a repetição das regras de acentuação e a grafia correta de determinadas palavras.

A coleção Linguagem -- Leitura e Produção de Texto

justifica a repetição de assuntos da seguinte maneira: "Os pontos gramaticais vão-se acumulando, mas os exercícios sempre retomam assuntos vistos para favorecer a fixação". O que, na verdade, está por trás dessa explicação de "favorecer a fixação" para justificar a repetição, em alguns casos, quase obsessiva, de vários tópicos gramaticais? Certamente a posição e crença dos autores do que deve ser o ensino de gramática: transmissão de nomenclatura gramatical, de conceitos e normas que a qualquer custo têm que ser assimilados. É aí que a repetição de assuntos se torna significativa como instrumento para alcançar os objetivos da concepção tradicional de ensino de gramática.

Com relação à maneira como os assuntos gramaticais são trabalhados em cada unidade nas três coleções didáticas, há também pontos em comum. O trabalho é sempre dividido entre uma parte de explicação teórica e outra com exercícios de aplicação. Os exercícios apresentados após as explicações teóricas utilizam geralmente frases de pequena extensão que não ultrapassam o limite do período composto. Os exercícios formulados envolvem basicamente operações de classificação, substituição, preenchimento de espaços, identificação de classes de palavras ou funções sintáticas.

é interessante notar, a partir da análise das três coleções, como é sempre previsível a maneira de se apresentar a gramática dentro das unidades de cada coleção. Analisando uma ou duas dessas unidades, já se têm condições para saber de que maneira a gramática será trabalhada nas demais unidades: a localização da parte teórica e prática, o tipo de encaminhamento dado para se chegar a determinadas conclusões, os tipos de exercícios apresentados, o aproveitamento de frases do texto estudado no interior das explicações gramaticais. Diante dessa aparente sistematização, espera-se uma organização mais ampla, que atinja os assuntos gramaticais como um todo dentro do livro didático. Isso, entretanto, não ocorre. O exame das coleções demonstra que há uma fragmentação muito grande dos assuntos gramaticais trabalhados. A fragmentação se dá de duas maneiras: uma delas, já anteriormente comentada, é a repetição (revisão) de determinados assuntos justificada em uma das coleções pela expressão "favorecer a fixação"; a outra é a subdivisão de um certo tópico gramatical em várias partes que são apresentadas em unidades (geralmente não consecutivas) de uma mesma série ou até de séries diferentes. O assunto **pronome**, na coleção **Linguagem -- Leitura e Produção de Texto**, pode bem exemplificar esse processo de fragmentação. Na unidade 5, no livro da 6a. série, são trabalhados os pronomes pessoais, demonstrativos e de tratamento; na unidade 11, os pronomes possessivos; na unidade 13, os pronomes indefinidos, e na 16, os interrogativos. Nessa mesma coleção, o assunto **sujeito** aparece não só em unidades distantes de uma mesma série como também de séries diferentes. No livro da 5a. série, esse assunto é desenvolvido nas unidades 7, 11 e 17; o mesmo assunto é meramente

repetido na 6a. série, e só é ampliado no livro da 7a. série. Os exemplos comentados acima se referem a apenas dois assuntos dentre os muitos que sofrem o mesmo processo: a fragmentação. A análise da sequência gramatical de um só livro de uma das coleções didáticas escolhidas é suficiente para demonstrar como é aparente a organização da gramática no interior dessas coleções.

Nas três coleções, a concepção de ensino gramatical não difere, é ainda a visão tradicional que predomina. Em uma dessas coleções, **Reflexão e Ação em Língua Portuguesa**, a relação entre ensino gramatical e correção está ainda mais explícita que nas outras duas. Alguns exemplos contidos na seção **Para Compreender e Fixar** dessa série didática evidenciam claramente a concepção tradicional sobre gramática e ensino gramatical assumida pela autora:

"Atenção!

Nunca diga:	Diga
entrar para dentro	entrar
sair para fora	sair
subir para cima	subir
descer para baixo	descer

Veja: Entrarei lá dentro para ver.

(Forma incorreta)

Entrarei para ver."

(página 111, 5a. série)

"Você não deve dizer: Nós se machucamos. é uma forma incorreta. O correto é dizer SEMPRE: NÓS NOS MACHUCAMOS.

No texto encontramos a palavra "incomodá" do verbo "incomodar".
Nunca devemos usar encomodar ou encômodo. São formas incorretas.

(página 109, 6a. série)

"A construção correta é : comunicamos-lhes, embora pareça estranha."

(página 80, 7a. série)

"Se eu o vir --ou-- se eu o ver?"

Formas incorretas

Quando eles me verem, ficarão alegres.

Se me veres...

Quando eu a ver...

Formas corretas

Quando eles me virem, ficarão alegres.

Se vires...

Quando eu a vir...

(página 178, 8a. série)

De modo geral, a análise sobre as três coleções didáticas selecionadas não revela aspectos novos. São muitas as análises já feitas sobre o livro didático de língua portuguesa e muitas das conclusões obtidas nesses trabalhos se confirmam nesta pesquisa (Catálogo Analítico/UNICAMP, 1989). Oliveira (1983) analisou a parte gramatical de cinco coleções didáticas de língua portuguesa de 5a. a 8a. séries e comenta que, de modo geral, os assuntos gramaticais trabalhados são os mesmos, a distribuição dos assuntos por séries também se repete de uma coleção para a outra, o caráter

fragmentário com que a gramática é apresentada é uma constante em todos os livros analisados. Também não se nota entre as três coleções aqui analisadas diferenças sensíveis. Ao contrário, o que se nota é a presença de um ensino gramatical trabalhado da mesma maneira e sobre os mesmos assuntos. As três coleções podem ser vistas, na verdade, como uma só, dado que as variações que ocorrem de uma série para outra são pequenas e bem pouco pertinentes.

O presente trabalho, na verdade, só vem confirmar que as coleções didáticas, no tocante à gramática, não diferem. O conteúdo gramatical é o mesmo, o tradicional, que é apresentado da mesma forma, ou seja, a partir de frases pretensamente contextualizadas (pingadas de um texto previamente estudado), de modo demasiadamente fragmentado e sob a óptica da correção das formas linguísticas. A gramática dos livros didáticos muito pouco difere da dos tradicionais compêndios: os livros didáticos no ensino de língua portuguesa funcionam como substitutos dos antigos manuais de gramática que concentravam num só volume as informações que os livros didáticos distribuem em quatro livros.

CONFRONTANDO AS FALAS

"...fui uma excelente aluna, decorei todas as regras, sempre tirava 8, 9 nas provas. Entretanto, até hoje, sinto dificuldades em redigir, expor minhas idéias com clareza." [Professora de Português de 5a. a 8a. séries do 1o. grau]

Após ter examinado os dados apresentados na fala dos informantes e ter feito uma apreciação sobre as três coleções didáticas selecionadas, passo então a confrontar, comparar essas informações obtidas sobre o ensino gramatical de 1o. grau.

A análise dos dados de alunos e professores de 5a. a 8a. séries revela que, dentre todas as atividades trabalhadas no ensino de língua portuguesa, a gramática é a predominante. Esta atividade é enfatizada pela totalidade dos alunos e pela maior parte dos professores.

Nos dados dos alunos, a gramática é nitidamente a que apresenta o maior número de respostas na maioria das questões: é o que o professor mais ensina, é o que o aluno acha mais fácil e mais difícil aprender, é a atividade que mais ficou guardada na memória desde a 1a. série escolar.

Nos dados dos professores de 5a. a 8a. séries, é a gramática a mais ensinada; é incluída nas aulas de língua portuguesa por quase todos os entrevistados; é considerada

atividade fundamental no ensino de língua materna; a sua não inclusão no programa de língua portuguesa leva, segundo metade dos professores, a resultados insatisfatórios. Os dados dos professores revelam também que há um pequeno grupo dentre esses profissionais que questiona a forma tradicional como o ensino de gramática tem sido conduzido. As suas respostas demonstram que não deixam de incluir a gramática na programação de ensino de língua materna; entretanto, não consideram que a gramática deva ser mais valorizada que as outras atividades.

Com relação à importância atribuída à gramática, os dados apontam, de modo geral, para a mesma idéia: quase a totalidade dos alunos considera importante aprender gramática enquanto a maior parte dos professores acha importante ensinar gramática. Algumas justificativas apresentadas pelos alunos se repetem nos dados dos professores. Segundo os alunos, é importante conhecer a gramática porque ela é exigida tanto em situações presentes quanto futuras (na obtenção de emprego); porque se aprenda através dela a forma "correta" de falar, escrever e ler; porque é fonte de conhecimento e é parte do português. Segundo os professores, o estudo da gramática se justifica, de maneira geral, pela correção do falar e escrever, pelo conhecimento da língua, pela exigência em concursos.

Os dados dos alunos também demonstram que a morfologia e a sintaxe são as áreas que predominam no ensino de gramática da língua portuguesa; a morfologia aparece de forma acentuada nas séries iniciais, e a sintaxe, nas séries finais. Esses dados são, na verdade, o reflexo do que os professores, em suas respostas, também dizem ensinar. A maioria desses profissionais menciona que segue a orientação dos livros didáticos ou de um programa

gramatical previamente determinado para cada série. Examinando as três coleções didáticas selecionadas, o que se depreende é que são justamente a morfologia e a sintaxe as áreas mais trabalhadas.

Os dados dos professores e alunos referentes ao conteúdo gramatical ensinado e aprendido da 5a. à 8a. séries levam a questionar o motivo pelo qual a morfologia tem sido matéria privilegiada nas séries iniciais e a sintaxe, nas séries finais. A resposta parece estar na visão de língua assumida e transmitida pela escola ao longo dos anos, visão esta que está calcada na própria história dos conhecimentos linguísticos. A partir das idéias de Saussure(1916), a língua é concebida como um conjunto de formas, um sistema determinado. Segundo essa concepção estruturalista, o estudo da língua se dá ao nível da palavra; é a partir dela que se chega através de sucessivas divisões a unidades cada vez menores. Norteados por essa concepção de língua, a ênfase dos estudos linguísticos recai sobre a morfologia. Posteriormente, através das idéias introduzidas por Chomsky(1965), ocorrem alterações na investigação linguística. Entendendo que o trabalho a nível da palavra é insuficiente para explicar e descrever os fenômenos linguísticos, a corrente gerativa deixa de trabalhar ao nível da palavra para operar ao nível da sentença. Com isso, a ênfase que anteriormente recaía sobre a morfologia passa, nos trabalhos de investigação, para a sintaxe. Só mais recentemente, no Brasil, principalmente na década de 80, através dos estudos feitos por Osakabe(1979), Possenti(1984), Franchi(1987), na linguística da enunciação, ocorrem mudanças profundas no conjunto dos conhecimentos linguísticos: é redefinido o conceito de linguagem, fato que levou necessariamente a uma alteração no próprio objeto da

investigação linguística. Segundo essa corrente, a língua é concebida não como algo estático mas como o resultado do trabalho dos falantes, como forma de atividade; os usos efetivos da linguagem não podem estar, segundo esta visão, restritos aos limites da palavra e da sentença, vão além desses limites; em função disso propõe-se que os estudos linguísticos tenham como objeto de investigação um nível mais amplo, o nível do discurso.

O conjunto de modificações que vêm ocorrendo ao longo dos tempos em relação aos conhecimentos linguísticos não tem sido totalmente assimilado pela escola. Uma das concepções observadas e sobre a qual o ensino da gramática está calcado ainda hoje é a visão de língua enquanto conjunto de formas. A palavra é ainda o ponto de partida para a reflexão sobre a língua. O estudo da palavra, suas subdivisões (como as sílabas, vogais, consoantes) têm representado, na escola, o passo inicial no ensino de gramática. Só depois de concluído o trabalho com unidades menores, chegando às classes de palavras, é que se passa para a combinação das palavras em unidades maiores como a oração, e, posteriormente, à combinação das orações no período composto. Dessa forma, a escola passou a consagrar uma ordem de apresentação dos conteúdos gramaticais que prevê o trabalho com a morfologia como uma etapa "naturalmente" anterior e necessária para o estudo da sintaxe. Essa posição tomada pela escola está diretamente refletida nas respostas dos alunos e professores de 5a. a 8a. séries e também no conteúdo gramatical das três coleções didáticas analisadas: a morfologia se concentra nas séries iniciais e a sintaxe, nas finais.

Além dos dados referentes à gramática, as respostas apresentadas pelos alunos trazem também informações sobre as demais

atividades trabalhadas nas aulas de português. A gramática predomina com vantagens sobre as outras atividades. Somente a leitura apresenta um número de respostas bem significativo em relação à produção escrita, interpretação de texto e oralidade. Dentre todas as atividades, a oralidade é a que apresenta o menor número de respostas nos dados dos alunos. As respostas dos professores também confirmam que a oralidade é a atividade menos trabalhada por elas. Perante esses dados fica também um questionamento: o que leva alunos e professores de 5a. a 8a. séries a valorizarem mais a gramática e praticamente desconsiderarem outras atividades, como a oralidade? Com relação à gramática, uma explicação possível é que tradicionalmente ela tem sido valorizada e reconhecida pela escola como instrumento indispensável para o bem falar e escrever, como símbolo da correção da linguagem. Como a escola continua privilegiando a visão de correção, do "certo", a gramática como agente do "correto" tem seu lugar garantido, é um saber sacramentado. As demais atividades como leitura, produção escrita, oralidade têm sido inseridas nas aulas de português, algumas muito timidamente, mas não adquiriram ainda a posição já sedimentada da gramática. Essas atividades parecem funcionar muito mais como apêndice da atividade gramatical. Em relação à oralidade, uma possível explicação para se entender o baixo número de respostas apresentado por professores e alunos é o fato de a escola ter ao longo dos anos deixado de incentivar a prática oral e de reconhecer a modalidade falada como forma de expressão do saber tão válida quanto a escrita. O grande número de pontos apresentados pela atividade gramatical e o baixo número de respostas obtidas pela oralidade refletem não só o amplo espaço ainda destinado à

gramática como revela que o referencial para o ensino de língua portuguesa continua a ser a modalidade escrita padrão.

Examinando os dados dos professores do 1o. e do 3o. graus, alguns aspectos podem ser comparados. A partir da leitura das respostas desses profissionais, nota-se que os professores do 1o. e 3o. graus confirmam a inclusão da gramática nas suas aulas. Os professores universitários mencionam que trabalham uma grande variedade de aspectos no ensino de língua portuguesa; entretanto, os dados demonstram que a ênfase ainda continua recaindo sobre a gramática, procedimento também confirmado para os professores do 1o. grau.

Com relação ao conteúdo gramatical transmitido, o que se nota é que tanto os professores do 1o. como os do 3o. grau trabalham principalmente morfologia e sintaxe.

Em relação às dificuldades encontradas no ensino da gramática, os dois grupos de professores apontam vários problemas. Tanto os professores do 1o. como os do 3o. grau comentam que há dificuldades centralizadas no aluno, no material didático e na própria gramática; os professores do 1o. grau consideram também a atuação dos professores uma dificuldade no ensino; boa parte dos professores do 3o. grau, e somente eles, acrescentam que também constituem dificuldades mostrar que o ensino de gramática não é somente o estudo de um conjunto de regras fixas, e que não há só uma concepção de gramática.

As informações referentes ao livro didático foram mais pormenorizadas no grupo de professores do 1o. grau do que no de 3o.. Isto certamente se explica pelo fato de haver mais perguntas relacionadas ao livro didático no questionário dos profissionais de

1o. do que no de 3o. grau. Os professores de 3o. grau que abordam o livro didático com seus alunos comentam que esse material não deve ser aceito passivamente mas criticamente. Com relação aos professores do 1o. grau, somente a metade não está de acordo com o conteúdo dos livros didáticos. Dentre os professores que propõem modificações, a maioria sugere apenas alterações no interior do livro didático sem abolir, na verdade, a presença desse material; a minoria sugere que se deixe de trabalhar com esse material para que o ensino de gramática parta das necessidades reais dos alunos.

Quanto à visão que a maioria dos professores de 1o. e 3o. graus têm sobre as aulas de gramática dadas por seus professores, o que se verifica é que ela é a mesma. Os entrevistados criticam negativamente o trabalho de seus mestres em vários aspectos como, por exemplo, o excesso de normativismo, o uso da variante culta como critério de "correção" da linguagem, a falta de criticidade sobre o conteúdo tradicional trabalhado, a demasiada valorização da modalidade escrita. Os mesmos entrevistados, por outro lado, ao analisarem sua própria atuação no ensino de gramática, comentam que há grandes diferenças nas aulas dadas por seus professores e as ministradas por eles. As respostas da maioria dos professores de 1o. e 3o. graus mais uma vez coincidem: ambos têm uma imagem bastante positiva em relação à sua atuação no ensino gramatical. Esses profissionais vêem as aulas do presente e do passado como situações bem diferenciadas de ensino.

Em relação às definições de alguns conceitos gramaticais (sujeito, objeto direto, substantivo e verbo) solicitados aos informantes, os resultados encontrados são bastante semelhantes. No grupo de professores de 5a. e 8a. séries, a maioria apenas repete

as gastas definições presentes na gramática tradicional enquanto somente um pequeno grupo se coloca em posição de dúvida e crítica em relação à definição e ensino desses conceitos. No grupo de professores de 3o. grau, o que se nota é que há uma visão crítica e cuidadosa de alguns conceitos gramaticais (principalmente, o substantivo) não por parte do conjunto dos professores mas de alguns deles. As críticas feitas pelos profissionais de 3o. grau são, em relação aos do 1o., mais pormenorizadas. É interessante notar que, apesar de os dois grupos de professores terem avaliado o trabalho de seus mestres como bastante negativo, são bem poucos os informantes que parecem assumir uma postura crítica e renovadora. A maneira como a definição de alguns poucos conceitos gramaticais foi tratada é um indício forte de que a auto-imagem positiva dos informantes não corresponde ao que eles efetivamente realizam em termos de trabalho com o ensino gramatical. Há certamente muito ainda a ser modificado para que a situação de ensino gramatical vivenciada pela maioria dos informantes seja realmente diferenciada da de seus mestres.

Em relação à questão que solicita aos informantes que definam o que é gramática, as respostas dos professores de 1o. e 3o. graus são, até certo ponto, semelhantes. Quase todos os professores do 1o. grau definem gramática como conjunto de regras da língua, o mesmo acontecendo com a maior parte dos professores do 3o. grau, que se referem à gramática como conjunto de regras ou regularidades de uma língua. O ponto diferenciador desses dois grupos está justamente no caráter dado às regras. No conjunto de professores do 1o. grau, a maior parte entende que as regras têm um caráter regulador e somente uma minoria, um quarto dos informantes,

concebe que elas se referem ao funcionamento e descrição da língua. Já no grupo do 3o. grau, as regras são consideradas sob vários pontos de vista: descritivo, transformacional, funcional, sem que predomine um desses pontos de vista. Também há por parte de vários professores (3o. grau) uma preocupação em mostrar que não existe uma só concepção de gramática e que ela não deve ser entendida como um conjunto de regras fixas.

No conjunto de dados analisados há ainda algumas comparações a serem feitas entre os alunos e os livros didáticos. Alguns pontos em comum podem ser observados. As áreas da gramática mais mencionadas pelos alunos são também as áreas mais trabalhadas nos livros didáticos: morfologia e sintaxe. A área menos mencionada é a semântica, que também recebeu no livro didático, o menor espaço. As classes gramaticais mencionadas pelos alunos são as trabalhadas nos livros; os assuntos verbo e substantivo, que são os mais lembrados pelos alunos, estão também entre os mais trabalhados e repetidos nos livros didáticos. Assuntos como preposição, advérbio, conjunção, locução são mais lembrados pelos alunos das séries finais, enquanto assuntos referentes à flexão de número, gênero e grau são muito mencionados pelas séries iniciais. A programação dos livros didáticos analisados também prevê basicamente essa mesma distribuição de assuntos para séries iniciais e finais. A sintaxe é lembrada pelos alunos em termos de sujeito e predicado nas séries iniciais; o estudo dos termos do período simples, na 7a. série; e o estudo das orações do período composto, na 8a. é praticamente este esquema para a sintaxe desenvolvido no livro didático de 5a. a 8a. séries. Tanto nos dados dos alunos quanto nas informações obtidas no livro didático

observa-se que a sintaxe é considerada de forma bem restrita, apenas como análise sintática.

Não houve semelhança entre dados dos alunos e livro didático no que diz respeito à ortografia. Embora os livros tenham reservado um espaço bem demarcado para a ortografia, através de regras de acentuação e exercícios para a grafia correta das palavras, ela foi bem pouco mencionada pelos alunos.

O que os dados dos alunos em relação aos livros didáticos demonstram é que há mais do que uma simples interferência do material didático sobre os informantes: há, na verdade, um processo de massificação. A grande ênfase dada pelos professores à gramática nas aulas de língua portuguesa, via constante uso do livro didático, leva os alunos a repetirem com certa facilidade muitos dos termos da nomenclatura gramatical como substantivo, verbo, sujeito, predicado, oração e até frases como "dá nome aos seres", "pratica a ação expressa pelo verbo". Entretanto, o uso por parte dos alunos de termos e conceitos gramaticais é tão confuso e impreciso que não se pode dizer que a metalinguagem utilizada por elas seja a mesma dos compêndios gramaticais e livros didáticos. O que, na verdade, parece ocorrer nas aulas de gramática de língua portuguesa é a coexistência de duas metalinguagens: uma, a institucionalizada, propriedade dos livros, compêndios e professor; e uma outra, utilizada pelos alunos para se referir à anterior. Se faz sentido se falar dessa coexistência, é porque há um determinado tipo de ensino gramatical de língua portuguesa, baseado numa determinada concepção de gramática, que propicia tal situação. Enquanto a gramática for entendida não como conjunto de regras do funcionamento da língua mas como regras e normas a serem seguidas,

e enquanto o ensino gramatical tiver por objetivo trabalhar para que essas regras sejam estudadas e memorizadas, apoiado em situações artificiais de uso da linguagem, certamente só resta ao ensino de gramática conviver com uma situação caótica onde professor / livro didático falem uma determinada (meta)linguagem e alunos, uma outra.

Ainda comparando as respostas dos alunos e professores, nota-se que a fala dos alunos é bastante uniformizada, previsível; as informações são dadas através de frases curtas. Já a fala dos professores é mais elaborada, as suas respostas são mais longas e mais complexas. A diferença que se estabelece entre as respostas dos dois grupos de informantes, a partir da maneira como se expressam, propiciou análises diferentes. A fala uniformizada dos alunos permitiu que se falasse menos sobre eles enquanto a dos professores, bastante enriquecida com dados de experiências e crenças assumidas ao longo do ensino de língua portuguesa, possibilitou o estabelecimento de mais relações, e até mesmo, de contradições. Um outro fator que também influenciou na análise dos dados dos informantes foi o próprio questionário formulado a cada grupo. As perguntas, que não são exatamente as mesmas, dado que cada grupo apresenta especificidades, são em número maior nos questionários dos professores, o que possibilitou mais comparações e confrontos.

Ainda refletindo sobre os dados, algumas dúvidas se colocam. Até que ponto os dados recolhidos refletem exatamente o que pensam (e/ou fazem) os informantes em termos do ensino de língua e de gramática da língua portuguesa? Em que medida interferiu na pesquisa o fato de professores e alunos terem que

responder um questionário a um pesquisador que é também professor? E ainda: se o número de alunos entrevistados fosse bem menor (talvez uma ou duas séries, apenas), até que ponto esse fato teria modificado os resultados já que ficou constatado que a concepção de gramática e de ensino gramatical trabalhada junto aos alunos das quatro séries é a mesma, a tradicional?

A situação do ensino gramatical até aqui discutida levou em consideração a fala dos alunos de 1o. grau, dos professores de 1o. e 3o. graus e o conteúdo gramatical de algumas coleções didáticas utilizadas no ensino de língua portuguesa de 1o. grau.

Após a descrição e confronto das falas dos informantes, passo a incluir nesta reflexão sobre o ensino de gramática mais um elemento: a escrita acadêmica que tem analisado o ensino gramatical. O objetivo da inclusão desta variável no processo de análise é procurar saber em que medida as pesquisas dos acadêmicos têm interferido no panorama de ensino gramatical vivenciado nas salas de aula por professores e alunos.

Os trabalhos sobre ensino de gramática no Brasil são poucos e a maior parte deles se concentra a partir dos anos 80: Bechara(1981), Romualdo(1981), Soares(1981), Monserrat(1981), Haug(1983), Possenti(1984), Geraldi(1984), Ilari(1984), Luft(1985), Perini(1985), Bechara(1986), Franchi(1987) [ver Nota]. As propostas de quase todos os trabalhos é tentar modificar o quadro atual de ensino de gramática de língua portuguesa. Embora haja posições divergentes entre os autores, todos concordam que o ensino gramatical como vem sendo desenvolvido é deficiente e muito dessa deficiência está nas falhas da gramática tradicional, base para o conteúdo gramatical das nossas escolas.

Hauy(1983) e Perini(1985) fazem um levantamento dos problemas da gramática tradicional e ambos vêem a necessidade de se elaborar uma nova gramática do português padrão. Embora esses autores tenham alguns pontos em comum no que se refere à crítica da inconsistência teórica e falta de coerência interna da gramática tradicional, à necessidade de elaboração de uma gramática padrão do português que seja consistente, livre de contradições, Perini e Hauy estão em posições diferentes quanto à concepção de língua, gramática e ensino de gramática. Perini(1985) concebe a língua não como um todo homogêneo, único, mas como o resultado da coexistência de variedades sociais, regionais e situacionais; menciona que uma reelaboração da gramática deve passar por uma re colocação das suas afirmações de caráter normativo de modo que a nova gramática apresente "o dialeto padrão como uma das possíveis variedades da língua, adequada em certas circunstâncias e inadequadas em outras"(Perini, 1985:6). A nova gramática, segundo ele, tem um compromisso de descrever " pelo menos as principais variantes (regionais, sociais e situacionais) do português brasileiro, abandonando a ficção, cara a alguns, de que o português do Brasil é uma entidade simples e homogênea" (idem, ibid.). Suas considerações no tocante ao modo de compreender uma gramática levam a uma atitude diferenciada sobre o ensino gramatical. Para ele, o ensino não se limita à substituição de uma doutrina gramatical por outra mas deve criar novas atitudes como "maior responsabilidade teórica, maior rigor de raciocínio, libertação do argumento de autoridade e -- em uma palavra, mais espírito crítico"(Perini, 1985:7-8).

As preocupações encontradas em Perini-- apresentar o dialeto padrão como uma das possíveis variedades da língua, o dever

de a nova gramática descrever pelo menos as principais variedades do português do Brasil-- não são notadas no trabalho de Haug (1983). Não se depreende de seu estudo a idéia de querer ampliar a visão de língua e gramática. Conseqüentemente, a maneira de encarar o ensino gramatical também, se restringe pois continua se baseando numa só visão: o padrão culto. Segundo Haug, os pontos geradores de problemas no ensino da gramática estão nas más formulações de conceitos, na multiplicidade de análise e classificação, na falta de revisão rigorosa dos compêndios gramaticais. Em suas palavras: "o sistema linguístico do português como entidade social que é, deve ser objeto de um trabalho persistente de sistematização objetiva, coerente e uniforme, sem a qual o ensino de nossa língua continuará sendo deficiente e improdutivo" (Haug,1983:220). Não menciona outros fatores que possam intervir negativamente no processo de ensino gramatical; talvez a má elaboração da gramática seja, para a autora, a única ou a principal responsável pelos problemas no ensino da gramática, o que leva a pensar que sanadas as falhas de más formulações e imprecisões dos compêndios gramaticais com uma nova gramática padrão-- mais objetiva, mais rigorosa-- o problema do ensino gramatical estará resolvido ou quase solucionado.

Um outro aspecto no trabalho de Perini e não destacado no de Haug é a sua preocupação acentuada de elaborar uma gramática que desempenhe não só a função de descrever as formas da língua (sua fonologia, morfologia e sintaxe) mas também "explicitar o relacionamento dessas formas com o significado que veiculam" (Perini,1985:21). Para ele, "qualquer doutrina gramatical que venha ser proposta precisa levar em conta a complexidade dessa relação

sob pena de cair em inadequações sérias a cada passo" (Perini, 1985:22). O autor é de opinião "que se deve incluir, de alguma forma, o estudo do significado em uma gramática pedagógica" (Perini, 1985:50).

Outros estudiosos da linguagem também podem ser agrupados por apresentarem pontos semelhantes em relação a trabalhos realizados sobre o ensino gramatical. De maneira geral, os autores criticam a gramática tradicional, o que não representa tarefa difícil devido aos aspectos falhos bem evidentes nela encontrados - o excesso de normativismo, a insuficiência das suas noções, a falta de rigor teórico, o esquecimento da oralidade. A simples tarefa de criticar a gramática tradicional não representa um critério de divisão de opiniões entre os autores, pois é um traço encontrado em todos eles.

Dentre os estudiosos da linguagem há um grupo que se diferencia por conceber a gramática não como descrição privilegiada do padrão culto escrito mas como a descrição das mais diversas variedades linguísticas do português. Tal posicionamento favorável à inclusão das demais variedades na gramática está diretamente ligado à concepção de língua desses autores. Fazem parte desse grupo Chedid (1978), Romualdo (1981), Monserrat (1981), Soares (1981), Bechara (1981), Perini (1985), Luft (1985), Ilari (1985), Bechara (1986). Segundo esses autores, a língua não é um todo simples, único, homogêneo mas é um conjunto de variedades linguísticas regionais, sociais, situacionais que, apesar de suas diversidades, coexistem numa comunidade. As concepções de língua e gramática assumidas por esses autores são mais abrangentes e correspondem a uma concepção mais ampla de ensino gramatical.

Propõem que o ensino não se baseie apenas no dialeto padrão; preocupam-se com a valorização de todos os dialetos do português, começando por acolher o próprio dialeto do aluno; incluem a modalidade falada como prática linguística tão válida quanto a escrita; enfatizam a necessidade de abolir o conceito de "certo"/"errado"; valorizam a aprendizagem do manejo da língua, a adequação das variedades a diversas situações, o uso apropriado de seus registros. Trata-se, sem dúvida, de um avanço, de uma ampliação da concepção de língua, gramática e ensino gramatical se comparado a um sistema tradicional de ensino que se baseia num único dialeto, o padrão culto; numa só modalidade, a forma escrita, em concepções de "certo"/"errado", e numa atitude autoritária de imposição de regras do falar e escrever "corretamente". A publicação de vários trabalhos em Sociolinguística muito contribuiu para que ocorressem alterações na concepção tradicional de língua, gramática e ensino gramatical.

As transformações e revisões nas concepções de língua, gramática e ensino da gramática não param por aí. Um outro grupo de estudiosos da linguagem do qual Galdi(1984), Possenti(1984), Franchi(1987) fazem parte defende uma outra concepção de linguagem que não se restringe à ideia de considerá-la apenas como meio de comunicação, como propõem Chedid(1978), Bechara(1981), Perini(1985), Bechara(1986), Galdi(1984), Possenti(1984) e Franchi(1987), baseados na linguística da enunciação, concebem a linguagem como forma de interação. Incorporam na concepção de língua as contribuições da Sociolinguística que concebe a língua como um conjunto de variedades utilizadas por uma comunidade. Não privilegiam a norma culta como ponto de referência do ensino

gramatical. Vão além. Franchi (1987) recupera a noção de criatividade, segundo a qual a atividade do sujeito não se restringe a uma tarefa de reprodução de esquemas prévios mas se constitui num trabalho de reconstrução. Segundo Franchi, "cada ato de fala é sempre um ato de opção sobre um feixe de possibilidades de expressão que o sujeito correlaciona às condições variáveis de produção do discurso" (Franchi, 1987:12). A linguagem, nessa concepção, é associada a uma atividade criadora: "há criatividade na construção das expressões mais simples e diretas em cada um de nossos atos comunicativos" (Franchi, 1987:13). Dado o caráter de reconstrução presente nas atividades linguísticas, as regras da linguagem não podem mais ser consideradas inflexíveis como na visão tradicional: "sua regularidade tem um fundamento social e antropológico e a obediência a elas tem um fundamento funcional" (Franchi, 1987:12). As regras passam a ser elementos passíveis de alteração. Essa nova concepção de linguagem, ligada a uma abordagem interacionista, altera não só o caráter das regras gramaticais, mas também a própria concepção de gramática e de ensino gramatical. Segundo Franchi, gramática é "o conjunto das regras e princípios de construção e transformação das expressões de uma língua natural que as correlacionam com o seu sentido e possibilitam a interpretação" (Franchi, 1987:42). A concepção de ensino gramatical também se modifica pois tenta recuperar a dimensão do uso da linguagem no estudo da gramática. Franchi enfatiza que "é no uso e na prática da linguagem ela mesma, e não falando dela, que se poderá reencontrar o espaço aberto da liberdade criadora" (Franchi, 1987:5). As palavras de Franchi revelam claramente um redimensionamento da prática pedagógica e um

posicionamento quanto às estratégias a serem utilizadas no ensino da gramática.

Confrontando os dados dos alunos e professores de 1o. grau com os trabalhos acadêmicos anteriormente mencionados, nota-se que quase nada do que tem sido discutido e publicado no âmbito das pesquisas sobre o ensino gramatical tem chegado ao 1o. grau. A grande maioria dos professores informantes de 5a. a 8a. séries ainda se baseia num esquema de ensino bastante tradicional que entende a gramática como conjunto de regras (normas) a serem seguidas para o "bem falar e escrever", toma o dialeto culto escrito como ponto único de referência para o "certo" e o "errado", tem como suporte de suas aulas a gramática normativa. Do conjunto de professores, apenas um pequeno grupo tem procurado questionar a forma como o ensino gramatical tem sido conduzido.

Os dados dos alunos de 1o. grau também reforçam a idéia de que o ensino gramatical tem sido desenvolvido nas escolas sem vínculo com as (recentes) pesquisas acadêmicas. Também o livro didático, no tocante à gramática, não tem sido um elo de divulgação entre os conhecimentos teóricos desenvolvidos nas universidades e a prática docente/discente; ao contrário, o livro didático tem demonstrado um esquema de trabalho bastante tradicional e quando raramente incorpora dados de teorias linguísticas recentes tem, na maioria das vezes, utilizado as inovações de forma inapropriada (Oliveira, 1983).

De modo geral, os dados dos alunos e professores de 1o. grau e material didático analisados demonstram claramente a existência de uma enorme distância, um hiato, entre o conjunto de trabalhos teóricos, fruto da pesquisa acadêmica, e a situação

concreta de ensino vivida no dia a dia.

Com relação aos professores de 3o. grau, o que se nota, por um lado, é que há por parte dos entrevistados uma preocupação em relação ao ensino gramatical de mostrar que não existe uma só concepção de gramática e que ela não deve ser entendida como um conjunto de regras fixas. Por outro lado, é difícil detectar uma linha teórica predominante entre os professores; alguns consideram as regras da gramática do ponto de vista descritivo; outros, transformacional; outros, funcional. Pode-se dizer, até um certo ponto, que a pesquisa acadêmica tem deixado algumas marcas no ensino de 3o. grau, que podem parecer até profundas se comparadas ao panorama de ensino gramatical--tradicional-- do 1o. grau. Mas, se se toma como referência apenas o 3o. grau, o que se nota é que a interferência é ainda bastante pálida frente aos já publicados na área de ensino gramatical, à responsabilidade do curso de 3o. grau de preparar futuros professores que atuarão no ensino de 1o. grau, e, principalmente, às fortes transformações teóricas ocorridas a partir dos anos 70-- com a alteração da própria concepção de linguagem.

Os dados analisados demonstram que a distância que separe a pesquisa acadêmica do ensino não se restringe à situação específica do ensino gramatical de 1o. grau; vai além. Ela também se faz sentir no 3o. grau, no próprio interior da universidade, local de preferência do exercício de pesquisa. A existência de uma lacuna tanto entre os trabalhos acadêmicos e a universidade quanto entre esses trabalhos e o 1o. grau demonstram que há muito a ser feito e divulgado para que as pesquisas interfiram de forma acentuada em qualquer nível de ensino, 1o., 2o. ou 3o. graus.

Nesta reflexão sobre o ensino gramatical de 10. grau, ficou bem claro que a fala dos alunos é de fundamental importância pois funciona como um verdadeiro termômetro apontando os frutos, as consequências de um ensino cuja preocupação com a sistematização da gramática -- na verdade, uma falsa sistematização-- é muito forte. Se os resultados apresentados pelos alunos evidenciam um ensino gramatical caótico, baseado na concepção tradicional de gramática, resta saber até que ponto compensa um ensino que traga esses frutos? A quem serve este ensino? Por que a concepção de gramática enquanto conjunto de normas, regras a serem seguidas está ainda presente de maneira tão marcante? Evidentemente não se trata de mero acaso; a concepção tradicional de gramática (e de ensino gramatical) está diretamente associada a uma determinada concepção de ensino vigente -- e a ela serve -- que entende o ato de ensinar ainda como imposição, não-descoberta, como ação não transformadora. A gramática normativa, como o próprio nome sugere, atende adequadamente às exigências de tal concepção de ensino que não objetiva refletir, criticar, descobrir, transformar, mas conservar, consagrar, manter o estabelecido (Bourdieu/Passeron, 1982). Este conservadorismo presente até hoje e de forma tão marcante no sistema de ensino não tem seus limites de atuação no fazer pedagógico; serve de modo bastante eficaz como elemento de sustentação para o imobilismo da sociedade como um todo, apesar de o ensino deixar transparecer uma imagem de neutralidade social e política. Na verdade, um ensino baseado num esquema tradicional compensa, sim, não a toda uma sociedade mas a setores dela, a uma determinada classe que tem interesse em consagrar a ordem estabelecida. Os frutos desse ensino certamente poderão ser

diferentes dos atuais quando a distância que separa a pesquisa acadêmica, a universidade e o ensino de 1o. grau for encurtada; quando uma concepção de ensino voltada à reflexão, descoberta, transformação nortear de forma incisiva a prática de professores e alunos. Enquanto uma concepção de ensino mais renovadora estiver atingindo apenas uma parcela muito pequena de professores -- como é o caso de parte dos entrevistados do 3o. grau e de alguns poucos professores do 1o. grau --, o panorama de ensino gramatical continuará predominantemente amarrado a uma concepção tradicional de gramática.

Nota: Após conclusão do presente trabalho, tomei conhecimento do livro Gramática na Escola, de Maria Helena de Moura Neves, pertencente à Coleção Repensando a Língua Portuguesa (Coordenador: Ataliba Teixeira de Castilho), publicado pela Editora Contexto (1990). Trata-se de obra de interesse daqueles que querem obter informações sobre o ensino gramatical de 1o. e 2o. graus através do ponto de vista do professor. Muitas das conclusões apresentadas no referido livro são confirmadas nesta dissertação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BECHARA, E. **O Ensino da Gramática. Opressão? Liberdade?**, Série Princípios, Atica, 1986.
- _____. "O Ensino da Gramática: Opressão ou Liberdade?", in Boletim da ABRALIN, 1, Universidade Federal de Pernambuco, 1981.
- BOURDIEU, P. e PASSERON, J.C. **A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino** (trad. Reynaldo Bairão), Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1982.
- CHEDID, R. **Um Estudo da Noção de Gramática - Ensaio de Contribuição ao Ensino de Língua Portuguesa**. Dissertação de Mestrado, PUC, São Paulo, 1978.
- FRANCHI, C. "Criatividade e Gramática", in **Trabalhos em Linguística Aplicada**, 9, Campinas/Unicamp, 1987.
- GERALDI, J.W. "Concepções de Linguagem e Ensino de Português", in GERALDI, J.W. (org.) **O Texto na Sala de Aula (Leitura e Produção)**, Cascavel/ASSOESTE, 1984.
- HAUY, A.B. **Da Necessidade de uma Gramática-Padrão da Língua Portuguesa**, São Paulo, Atica, 1983.
- ILARI, R. **A Linguística e o Ensino da Língua Portuguesa**, São Paulo, Martins Fontes, 1985.
- LUFT, C.P. **Língua e Liberdade: Por Uma Nova Concepção de Língua Materna**, Porto Alegre, L&M, 1985.
- MAGNANI, M.R.M. **Leitura, Literatura e Escola - Sobre a Formação do Gosto**, São Paulo, Martins Fontes, 1989.
- MEGALE, H. e MATSUOKA, M. **Linguagem - Leitura e Produção de Texto - 1o. Grau. Livro do Professor**, São Paulo, FTD, s.d.
- MONSERRAT, R.M.F. "O Ensino da Gramática - Liberdade ou Opressão?", in Boletim da ABRALIN, 1, Universidade Federal de Pernambuco, 1981.
- OLIVEIRA, L.T.de S. **O Ensino da Gramática no Livro Didático de Comunicação e Expressão: Siga o Modelo?**, Dissertação de Mestrado, Niterói, Universidade Federal Fluminense, 1983.
- PERINI, M.A. **Para Uma Nova Gramática do Português**, Série Princípios, São Paulo, Atica, 1985.
- POSSENTI, S. **Discurso, Estilo e Subjetividade**, São Paulo, Martins Fontes, 1988.
- _____. "Gramática e Política", in GERALDI, J.W. (org.)

O Texto na Sala de Aula (Leitura e Produção), Cascavel/ASSOESTE, 1984.

FRATES, M. **Reflexão e Ação em Língua Portuguesa**. 1o. Grau. Livro do Professor, São Paulo, Editora do Brasil, 1984.

PRETI, D. **Português Oral e Escrito** - 1o. Grau. Livro do Professor, São Paulo, Editora Nacional, 1980.

ROMUALDO, J.A. "Contestação da Gramática?", in Boletim da ABRALIN, 1, Universidade Federal de Pernambuco, 1981.

RUIZ, E. e outros. "O Livro Didático de Língua Portuguesa - Didatização e Destruição da Atividade Linguística", in **Trabalhos em Linguística Aplicada**, 7, Campinas, IEL/Unicamp, 1986.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Guias Curriculares para o Ensino de 1o. Grau**. São Paulo, CERHUCE, 1975.

_____. Secretaria da Educação. **Proposta Curricular para o Ensino de Língua Portuguesa - 1o. Grau**. São Paulo, CENP, 1987.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral**, São Paulo, Cultrix, 1974 (trad. de Cours de Linguistique Générale).

SOARES, M.N.L. "O Ensino da Gramática: Liberdade? Opressão?", in Boletim da ABRALIN, 1, Universidade Federal de Pernambuco, 1981.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. **O Que Sabemos Sobre Livro Didático: Catálogo Analítico**, Biblioteca Central, Serviço de Informações Sobre o Livro Didático, Campinas, Editora da Unicamp, 1989.

ANEXO I

QUESTIONARIO DIRIGIDO AOS ALUNOS DE 5a. A 8a. SÉRIES

- (a) O que o professor ensina nas aulas de português?
- (b) O que você acha fácil aprender nessas aulas?
- (c) O que é mais difícil aprender nessas aulas?
- (d) O que você guarda até hoje na memória e que foi feito desde a 1a. série nas aulas de português?
- (e) Além da gramática, que outras atividades você tem feito nas aulas de português?
- (f) O que você acha mais importante fazer nas aulas de português?
- escrever ler
- discutir um assunto fazer exercícios de gramática
- fazer exercícios de interpretação de texto
- (g) Se você tivesse que explicar a um colega o que é **sujeito**, o que você diria?
- (h) Você acha importante aprender gramática? Por quê?
- (i) O que você mais gosta de fazer nas aulas de português?

ANEXO II

QUESTIONARIO DIRIGIDO AOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DE

5a. A 8a. SÉRIES

- (1) O que você ensina nas aulas de Língua Portuguesa?
- (2) O que você acha fácil transmitir aos alunos nas suas aulas?
- (3) O que você acha mais difícil ensinar aos alunos?
- (4) Você inclui aulas de gramática nas aulas de português?
Com que frequência?
- (5) O que você acha de ensinar gramática?
- (6) O que você ensina quando dá aulas de gramática?
- (7) Você acha importante ensinar gramática nas aulas de português?
- (8) Se você não incluísse gramática no seu programa de português, que resultados você teria com os alunos?
- (9) Você está de acordo com o conteúdo de gramática dos livros didáticos de 1o. grau [5a. a 8a. séries]?
- (10) Em caso negativo, que modificações você proporia?
- (11) É melhor, mais seguro ensinar gramática a partir do livro didático adotado ou se orientar por um esquema próprio de ensino de gramática?
- (12) Ao preparar suas aulas de gramática, você se utiliza de que material?

(1) dicionário

(2) textos de alunos

(3) gramáticas

(4) livro didático

(5) outro material - especifique:.....

(13) Que dificuldades você encontra ao ensinar gramática?

(14) Como você definiria: sujeito, objeto direto, substantivo, verbo?

(15) O que é gramática para você?

(16) As aulas de gramática que você ministra hoje aos seus alunos de 1o. grau são diferentes das aulas que você teve como aluno de 1o. grau? Em quê?

(17) Como as aulas de gramática que você teve no 1o. e 2o. graus interferiram na sua vida?

ANEXO III

QUESTIONARIO DIRIGIDO AOS PROFESSORES DE LINGUA PORTUGUESA DO

3o. GRAU

- (1) O que você ensina nas aulas de Língua Portuguesa?
- (2) Que aspectos você acha que devam ser mais trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa?
- (3) Que conhecimentos de gramática têm os alunos no 3o. grau?
- (4) Você trabalha o assunto **gramática** com seus alunos do 3o. grau?
- (5) O que você entende por gramática?
- (6) Que dificuldades você encontra ao trabalhar com gramática para futuros professores do 1o. grau?
- (7) Você procura modificar concepções que os seus alunos trazem do 2o. grau sobre gramática? Quais?
- (8) No que difere a orientação dada por você hoje aos seus alunos sobre gramática e a que você recebeu quando era aluno?
- (9) Como você aborda com seus alunos a gramática transmitida nos livros didáticos de 1o. e 2o. graus?
- (10) Como você definiria para seus alunos noções como: substantivo, verbo, sujeito e objeto?
- (11) Na sua opinião, qual o objetivo do ensino de gramática para alunos de 3o. grau?

ANEXO IV - DADOS APRESENTADOS PELOS ALUNOS

	"GRAMÁTICA"	MORFOLOGIA	SINTAXE	"OUTROS DADOS"	SUBTOTAL	INT.TEXO	LEITURA	ESCRITA	PARTE ORAL	SUBTOTAL	DADOS VAGOS
A) O QUE O PROF. ENSINA ...?	73	65	63	22	223	52	67	56	17	192	42
B) O Q. VOCÊ ACHA FÁCIL ... ?	25	49	21	13	108	30	30	19	-	79	37
C) O Q. É MAIS DIFÍCIL ... ?	47	38	39	14	138	8	3	2	2	15	30
D) O Q. VOCÊ GUARDA ATÉ HOJE...?	21	127	37	93	278	10	34	48	6	98	37
E) ALÉM DA GRAMÁTICA, Q. OUTRAS ATIVIDADES...?	23	7	12	3	45	91	106	79	14	290	24
F) O Q. VOCÊ ACHA MAIS IMPORTANTE ...?	53	-	-	-	53	23	38	13	77	151	-
G) O Q. VOCÊ MAIS GOSTA DE FAZER ...?	15	6	2	1	24	18	90	22	28	158	21
TOTAL	257	292	174	146	869	232	368	239	144	983	191