

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Hilda Aparecida de Souza Melo Montemór

VALE A PENA APRENDER GRAMÁTICA?

Representações de alunos da rede particular e da rede
pública de ensino

Taubaté

2008

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Hilda Aparecida de Souza Melo Montemór

VALE A PENA APRENDER GRAMÁTICA?

Representações de alunos da rede particular e da rede
pública de ensino

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre pelo Programa de Lingüística Aplicada do Departamento de Ciências Sociais e Letras da Universidade de Taubaté.

Área de concentração: Língua Materna.

Orientador: professora Dra. Elisabeth Ramos da Silva.

Taubaté

2008

HILDA APARECIDA DE SOUZA MELO MONTEMÓR

VALE A PENA APRENDER GRAMÁTICA?

Representações de alunos da rede particular e da rede pública de ensino

Data: _____

Resultado: _____

COMISSÃO JULGADORA

Profa. Dra. _____

Assinatura _____

Profa. Dra. _____

Assinatura _____

Profa. Dra. _____

Assinatura _____

Dedicatória

Dedico este trabalho aos meus filhos Mateus e Marina, que são um presente de Deus e só me dão alegria de viver e sempre estão ao meu lado.

Ao meu marido Marco Antônio Montemór pelo incentivo, pelo companheirismo, pelo carinho e pela compreensão da minha ausência nos momentos de estudos.

À minha querida sobrinha Daniela Ferreira do Espírito Santo (in memoriam) pelos momentos alegres e inesquecíveis que vivemos juntas.

Ao meu pai Paulino (in memoriam) que, mesmo ausente, tenho certeza que está orgulhoso de mim.

À minha mãe Paulina pela compreensão dos momentos de ausência neste período da minha vida.

E aos meus irmãos que, mesmo distantes, estão sempre ao meu lado, torcendo por mim.

Agradecimento especial

À Profa. Dra. **Elisabeth Ramos da Silva**, orientadora, encorajadora e acima de tudo amiga, que com o seu saber extraordinário me fez dedicar mais aos estudos e ver como é bom abrir os olhos para o saber.

*Como o olhar, a razão
Deus me deu, para ver
Para além da visão –
Olhar de conhecer*

(Fernando Pessoa)

Agradecimentos

À Profa. Dra. Solange Terezinha Ricardo de Castro, pela sabedoria com que transmite o conhecimento, na pessoa de quem saúdo e agradeço a todos os meus professores do mestrado.

À Profa. Zilda Gaspar Oliveira de Aquino, pela generosa disponibilidade ao aceitar o convite para participar da Comissão Julgadora e pelas valiosas contribuições a minha pesquisa.

À Profa. Eliana Vianna Brito, pelas contribuições oferecidas a minha pesquisa.

À Profa. Maria Cristina Damianovic, pelas palavras sábias e enriquecedoras

Ao Externato São José, pelo incentivo ao crescimento profissional.

À amiga Eliana Tavares, pelo carinho e disposição em ajudar-me sempre que preciso.

Às amigas do mestrado Luciana, Rosana e Claudete pela amizade firmada durante o curso de mestrado e pelos momentos de estudos que passamos juntas.

Às minhas amigas Vanda e Claudia, pela contribuição e carinho com que me ajudaram com os meus filhos para que eu pudesse estudar.

À amiga Tatiana Lopes, pela sua alegria de viver e por me incentivar a todo o momento.

Ao meu marido Marco, que sempre esteve ao meu lado, e aos meus filhos queridos.

À Deus: Pai todo Poderoso que com a Sua graça esteve sempre presente ao meu lado e me ajudou com a Sua força a enfrentar todos os obstáculos.

*Ò Mar Salgado, quanto do seu sal
São lágrimas de Portugal!
Por te cruzarmos, quantas mães choraram,
Quantos filhos em vão rezaram!
Quantas noivas ficaram por casar
Para que fosses nosso, ó mar!*

*Valeu a pena? Tudo vale a pena
Se a alma não é pequena.
Quem quer passar além do Bojador
Tem que passar além da dor.
Deus ao mar e o perigo deu,
Mas nele é que espelhou o céu.*

(Fernando Pessoa)

MONTEMOR, Hilda Aparecida de Souza Melo. *Vale a pena aprender gramática?* Representações de alunos da rede particular e da rede pública de ensino, 2008. 93 f. Dissertação (Mestrado, Linguística Aplicada) – Departamento de Pós-Graduação, Universidade de Taubaté, Taubaté.

RESUMO

Este trabalho apresenta uma investigação concernente às representações discentes quanto à importância da aprendizagem da teoria gramatical. A pesquisa em questão tem como objetivos não só investigar se os alunos consideram a aprendizagem da gramática importante e útil na futura vida profissional, mas também cotejar se existem diferenças significativas quanto às representações entre os alunos da rede pública e os da rede privada, relativas à utilidade da gramática, a fim de refletirmos se os professores de língua portuguesa, especificamente do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, devem ou não privilegiar o ensino das regras da norma padrão. A pesquisa foi realizada com alunos do 3º Ano do Ensino Médio de uma escola particular e de uma escola da rede pública, ambas em Pindamonhangaba. O método utilizado foi o da pesquisa interpretativista e de diagnóstico, uma vez que buscamos confrontar as respostas dos alunos da rede pública com os da rede particular. Os resultados demonstraram que os alunos de ambas as instituições consideram útil a aprendizagem da teoria gramatical, pois acreditam que, mediante a aprendizagem da gramática, poderão conhecer e dominar a norma padrão, o que irá beneficiá-los em suas vidas profissionais. Tais resultados sinalizam a necessidade de tornar a teoria gramatical um conhecimento útil que corrobore não só o domínio da norma padrão, mas também a capacidade de adequar a linguagem de acordo com as exigências das diversas interações sociais.

Palavras-chave: ensino de gramática; teoria gramatical; representações discentes.

ABSTRACT

This work shows an investigation concerning the student representations as to the importance of the grammatical theory learning. The present research aims not only investigating if the students consider the grammar learning important and useful in their professional future life but also check if there are significant differences as to the representations among public and private schools' students, related to the grammar use, in order to ponder if the Portuguese language teachers, mainly from the first and second grades, should or should not privilege the standart norms. The research has been done with students from the third year of a private and a public elementary school, both in Pindamonhangaba. The method taken was the interpretative and diagnostic research once we try to confront the students' answers from the public to the private ones. The results have shown that the students from both institutions consider the grammatical theory learning useful, because they believe that through the grammar learning they will be able to know and master the standard norm which will benefit them in their professional lives. Such results show the need of making the grammar theory a useful knowledge that strengths not only the standard norm mastering but also the capacity of fitting the language according to the demands of several social interactions.

Key words: Grammar teaching; grammatical theory; student representations

SUMÁRIO

Introdução.....	12
1 Capítulo 1 : Pressupostos teóricos.....	21
1.1 A história da gramática.....	21
1.2 A crise no ensino da língua.....	28
2 Capítulo 2 : Pressupostos teóricos que atestam a utilidade do ensino da gramática.....	35
2.1 A utilidade da teoria gramatical nas escolas.....	35
2.2 Vigotski e o ensino da gramática.....	42
2.2.1 O papel do aluno no processo ensino-aprendizagem.....	47
2.3 A teoria de Lipman e o ensino da gramática.....	49
3 Capítulo 3 : A pesquisa sobre as representações discentes.....	56
3.1 O que são representações.....	56
3.2 Interpretação dos dados coletados.....	65
3.3 Reflexões sobre a análise dos dados coletados.....	81
3.3.1 Considerações finais	81

Referências.....	85
Anexos.....	91
Lista de tabelas e gráficos:	
Tabela 01 e Gráfico 01.....	66
Tabela 02 e Gráfico 02.....	68
Tabela 03 e Gráfico 03.....	70
Tabela 04 e Gráfico 04.....	73
Tabela 05 e Gráfico 05.....	75
Tabela 06 e Gráfico 06.....	78

Introdução

“Deus quer, o homem sonha, a obra nasce...”
(Fernando Pessoa)

Este estudo surgiu da necessidade de investigar as representações discentes quanto ao ensino da teoria gramatical¹. Esta investigação tratará de observar e analisar quais são as representações discentes com relação ao ensino da teoria gramatical e se ela é considerada um fator importante na vida prática destes jovens. Segundo Celani e Magalhães (2002 apud Freire e Lessa, 2003, p. 170), o termo *Representação* procura contemplar o contexto social, histórico e cultural dos quais emerge, sem negligenciar questões políticas, ideológicas e teóricas. As autoras definem *Representação* como uma cadeia de significações construída nas constantes negociações entre os participantes das interações e as significações, as expectativas, as intenções e as crenças referentes à teoria do mundo físico; às normas, aos valores e símbolos do mundo social e às expectativas do agente sobre si mesmo enquanto sujeito num contexto particular.

A maioria das pesquisas sobre a necessidade de ensinar ou não gramática é realizada com docentes ou com especialistas no assunto. Como exemplo, podemos citar a pesquisa feita por Neves (2005), em seu livro “Gramática na escola”, em que a autora faz entrevistas e questionários a 170 professores sobre o ensino da teoria gramatical. Assim, surgiu a idéia de

¹ Utilizamos os termos “teoria gramatical” para designar o conjunto de regras e a respectiva metalinguagem da gramática tradicional, que é a oficialmente ensinada na escola

realizar a pesquisa com alunos, uma vez que estes são importantes no processo educativo.

O estudo em questão tem como objetivos não só investigar se os alunos consideram importante a aprendizagem da teoria gramatical, bem como sua utilidade na futura vida profissional, mas também cotejar se existem diferenças significativas quanto às representações entre os alunos da rede pública e os da rede privada, relativas à utilidade da gramática, a fim de refletirmos se os professores de língua portuguesa, especificamente do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, devem ou não privilegiar o ensino das regras da norma padrão.

Ressaltamos que não estamos deixando de lado o ensino da língua portuguesa como um todo. Sabemos da importância da produção de texto, da leitura, da escrita, dos projetos pedagógicos, etc, mas nesta pesquisa vamos nos ater ao ensino da teoria gramatical.

Esta investigação nos interessa porque a aprendizagem da teoria gramatical tem sido um assunto muito discutido entre especialistas no estudo de línguas. Há autores que consideram útil e necessário o ensino da gramática, tal como Vigotski² (2005, p.125), que o considera fundamental para o desenvolvimento mental da criança.

Bechara (2005, p.16-17) ressalta que os modernos lingüistas têm feito críticas injustas à gramática escolar. Segundo o autor: “o ensino dessa

² Optamos por manter esta grafia (Vigotski) de acordo com a obra utilizada. Neste caso trata-se da recente tradução completa da obra Pensamento e Linguagem. Respeitamos a grafia dos demais autores quando se trata de citações diretas (Vigotsky).ou quando a obra traz o nome assim escrito.

gramática escolar, normativa, é válido, como o ensino de uma modalidade “adquirida”, que vem juntar-se (não contrapor-se imperativamente) a outra, “transmitida”, a modalidade coloquial ou familiar”.

Silva E. (2005) acredita que o ensino da gramática oferece o conhecimento de regras, e estas são *critérios* que possibilitam julgamentos de adequação da linguagem à norma padrão. Para a autora, utilizar as regras como critérios de análise para adequação da linguagem é a grande finalidade do ensino da gramática. Isso implica levar o aluno a perceber as ocorrências de certas construções, as relações entre os termos, as diferenças entre uso e norma padrão, a fim de poder “deliberar” sobre os aspectos formais mais convenientes a determinado momento.

Leite (2007, p.173) defende o ensino da gramática tradicional, como podemos verificar em suas palavras:

Essa questão e a certeza de que o ensino da GT precisa ser revisto e não alijado das aulas de língua materna incomodou-me ao longo desses dez anos em que atuo como professora de Língua Portuguesa. Tal questão levou-me a assumir uma postura de defesa frente ao ensino da GT, uma vez que se trata de um conhecimento necessário para o desenvolvimento e a formação do pensamento crítico e científico do aluno, possibilitando-lhe diferentes possibilidades de escolhas quanto aos usos da língua. Obviamente, trata-se da defesa de um ensino reflexivo e útil da GT e não daquela prática desconexa de memorização e repetição de regras.

Há posições contrárias. Alguns estudiosos da língua não consideram o ensino da gramática necessário para o aluno. É o caso de Possenti (2006), que afirma ser o conhecimento gramatical adquirido através do uso que se faz da

língua, não sendo necessário um ensino sistematizado das regras. O autor acredita que o domínio da norma padrão advém mediante leituras diversificadas e produções textuais, e propõe que as escolas utilizem textos jornalísticos e/ou científicos como modelo de escrita:

Haveria certamente muitas vantagens no ensino de português se a escola propusesse como padrão ideal de língua a ser atingido pelos alunos a escrita dos jornais ou dos textos científicos, ao invés de ter como modelo a literatura antiga. Falo em literatura antiga porque, na moderna, se nós a lêssemos, encontraríamos muitas formas condenadas pelas gramáticas. Seria certamente ridículo que condenássemos alunos por não utilizarem corretamente o verbo *haver*, e depois lêssemos na aula o célebre poema de Drummond que começa assim: “No meio do caminho tinha uma pedra/tinha uma pedra no meio do caminho...”(POSSENTI, 2006, p.41).

Já para Travaglia (2003,p.79), o que importa é ser comunicativamente competente na língua. Por isso ter conhecimento sobre a língua e/ou ser analista da mesma importa a pouca gente (lingüistas, gramáticos, teóricos da língua em geral, professores de língua portuguesa, etc). O autor não defende a eliminação nem tampouco a obrigatoriedade do ensino teórico sobre a língua, na verdade, o autor deixa isto como opção do professor, a ser feita, todavia, com consciência de fatos: “... o ensino de teoria gramatical ou lingüística não leva à formação de usuários competentes da língua, não faz bons produtores e compreendedores de textos”.

Essas considerações sobre a utilidade da teoria gramatical nos fazem refletir sobre o ensino de língua portuguesa que as escolas oferecem. Trata-se de um assunto que nos preocupa muito, porque, como educadores, precisamos nos certificar de que o ensino da língua materna seja eficiente, daí a

necessidade de um currículo escolar que inclua a teoria gramatical. Partimos do pressuposto de que a aprendizagem da teoria gramatical é importante para a tomada de consciência dos aspectos formais da língua, bem como para a adequação da linguagem às exigências de determinados gêneros. E para Vigotski (2005) a gramática é muito importante para o desenvolvimento do pensamento infantil; pois a partir do momento que a criança toma consciência das operações gramaticais que realiza, ela passa a ter um domínio consciente destas operações. Segundo o autor:

A criança domina, de fato, a gramática de sua língua materna muito antes de entrar na escola, mas este domínio é inconsciente, adquirido de forma puramente estrutural... [...]... graças ao aprendizado da gramática e da escrita, realmente torna-se consciente do que está fazendo e aprende a usar suas habilidades conscientemente. (VIGOTSKI,2005,p.125):

Nesta pesquisa, objetivamos, partindo das representações discentes, investigar como alunos da rede pública e particular de ensino (alunos do 3º ano do Ensino Médio, jovens na faixa etária dos 16 e 17 anos), que são os verdadeiros agentes da aprendizagem, compreendem a importância do estudo da teoria gramatical. Como já foi dito, a maioria das pesquisas são voltadas para os docentes ou especialistas em língua; assim, surgiu a necessidade de ouvirmos as opiniões discentes. cremos que os resultados adquiridos nesta pesquisa favorecerão a nossa prática educativa com relação a privilegiar ou não o ensino das regras da norma padrão em sala de aula.

Alguns professores afirmam que os alunos não gostam e não querem aprender teoria gramatical. Nossa hipótese é que a idéia de que: “alunos não

consideram importante a teoria gramatical” não corresponde à verdade. Daí a necessidade de desenvolvermos a pesquisa em questão.

Saber o que pensam os alunos do ensino médio sobre o ensino da língua portuguesa, a fim de verificar a importância dos conteúdos gramaticais na vida prática destes jovens, pareceu-nos importante, uma vez que, como educadores, estamos preocupados com a formação integral do aluno. E as aulas de língua portuguesa muito contribuem para esta formação. Como bem nos mostra Bechara (2005, p. 24):

... não é só através da aula de língua portuguesa que o aluno chegará a esta cultura integral; todas as matérias que lhe são ministradas concorrem para esse objetivo maior. Mas acreditamos que é na aula de língua portuguesa que se abre maior espaço para tais oportunidades. Ao entrar no mundo maravilhoso das informações que veiculam os textos literários e não-literários, modernos e antigos, terá o professor de língua materna a ocasião propícia para abrir os limites de uma educação especificamente lingüística.

Sabemos que estes alunos do ensino médio não são especialistas da língua, e talvez se torne difícil para eles opinar a respeito de um assunto tão complexo; porém, somos conscientes também de que eles já atingiram certo grau de maturidade, que os torna capazes de saber o que é útil ou inútil para eles.

Para efetuar este trabalho, inicialmente, realizamos uma pesquisa piloto. Esta pesquisa foi realizada da seguinte maneira: inicialmente perguntamos aos alunos do 3º ano do Ensino Médio de uma escola particular do interior de São Paulo, jovens na faixa etária de 16 e 17 anos, se eles gostariam de ter aulas extraclasse de teoria gramatical. Cerca de 90% dos alunos aprovaram a idéia

e chegaram a questionar qual seria o horário dessas aulas. Em seguida, houve um “bate-papo” informal com os alunos. Nesta conversa entre professor e aluno, os discentes deram alguns depoimentos sobre a teoria gramatical, tais como: o que entendiam por gramática; sua importância para o dia-a-dia e para o seu futuro profissional; a importância da gramática na produção de textos e na oralidade, etc. Estes dados não foram gravados, apenas registrados pela pesquisadora (professora).

A partir destes depoimentos conseguimos identificar possíveis representações sobre o ensino de gramática. Para facilitar a comparação entre alunos da rede particular e da rede pública de ensino, bem como a tabulação e a interpretação dos dados, selecionamos as representações mais recorrentes nas falas destes alunos e elaboramos um questionário de múltipla escolha, o qual serviu de base para a pesquisa que aqui será descrita.

Para iniciar a pesquisa, propriamente dita, aplicamos o questionário tanto na rede pública quanto na rede particular de ensino, a fim de investigar de que maneira os alunos selecionados compreendem a importância e a utilidade da aprendizagem do ensino da teoria gramatical, tanto na vida escolar quanto na social.

Optamos por uma pesquisa interpretativista e de diagnóstico, a partir dos seguintes procedimentos: confronto das respostas de alunos da rede pública de ensino com alunos da rede particular no que diz respeito às questões propostas no questionário que lhes apresentamos; tratamento dos dados qualitativamente; análise estatística dos valores numéricos obtidos.

Este trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro é destinado à fundamentação teórica, em que refletiremos sobre a gramática e sua história, e sobre a crise no ensino de língua. Tomamos como arcabouço teórico para a história da gramática: Auroux (1992); Neves (2004); Fávero (1996); dentre outros. Para refletirmos sobre a crise no ensino de Língua Portuguesa, recorreremos a: Bechara (2005); Leite M (1999); Travaglia (2003) dentre outros.

O segundo capítulo apresenta aspectos teóricos de autores que acreditam na utilidade do ensino da teoria gramatical. E, para discutirmos sobre a utilidade da teoria gramatical, se ela deve ou não ser ensinada na escola, exporemos considerações de: Vigotski (2005); Bechara (2005); Possenti (2006); Richter (2003); Silva E (2005); dentre outros. Nesse capítulo apresentamos também breves considerações sobre a teoria de Vigotski (2005) a respeito de pensamento e linguagem, bem como sobre a formação dos conceitos científicos na escola, e tratamos a teoria de Lipman (2001) sobre a natureza do pensamento crítico, incluindo aqui os esclarecimentos sobre a utilização de critérios. Nossa intenção em abordar tais teorias é promover a imbricação entre estas e o ensino da teoria gramatical na escola.

O terceiro capítulo trata do conceito de representações e expõe a pesquisa realizada entre os alunos, quanto às suas representações sobre a importância de aprender os conteúdos gramaticais. Em seguida será exposta a discussão dos resultados desta pesquisa.

E, por fim, apresentamos nossas considerações finais. O modelo do questionário composto por seis questões sobre a importância do ensino da

teoria gramatical e o Termo de Consentimento, que os alunos ou responsáveis assinaram, encontram-se anexos.

Capítulo 1: Pressupostos Teóricos

*“Chega mais perto e contempla as palavras.
Cada uma
Tem mil faces secretas sob a face neutra
E te pergunta, sem interesse pela resposta,
pobre ou terrível, que lhe deres:
Trouxeste a chave?”
(Carlos Drummond de Andrade)*

Neste capítulo, apresentamos os pressupostos teóricos deste estudo. Iniciamos com um breve relato da história da gramática, de sua origem aos nossos dias, de acordo com Auroux (1992); Neves (2004); Fávero (1996); dentre outros. Em seguida, abordamos a crise no ensino da língua usando como aporte teórico: Bechara (2005); Leite M (1999); Travaglia (2003), Silva E. (2005); dentre outros.

1.1 A história da gramática

De acordo com Auroux (1992), desde o século XIX existem muitos trabalhos consagrados sobre a história dos conhecimentos lingüísticos. Esses estudos podem ser classificados em três categorias:

...os que visam constituir uma base documentária para a pesquisa empírica; os que são homogêneos à prática cognitiva de que derivam e os que têm um papel fundador, aqueles que voltam para o passado a fim de legitimar uma prática cognitiva contemporânea.(AUROUX, 1992, p. 11).

Sendo assim, Aurox (1992) aborda três princípios básicos: o da definição puramente fenomenológica do objeto; a neutralidade epistemológica e o Historicismo Moderado. A intenção do autor é responder a duas perguntas: 1^a) Sob que forma se constitui, no tempo, o saber lingüístico? e 2^a) Como essas formas se criam, evoluem, se transformam ou desaparecem?

Para um maior esclarecimento, vamos definir estes três princípios básicos abordados por Aurox (1992). Em primeiro lugar, ele define o objeto. Segundo o autor, para fazer a história de uma ciência é necessário ter uma visão definida da natureza do objeto, é preciso situar o objeto só em relação a um campo de fenômenos. Em segundo lugar, o autor aborda a neutralidade epistemológica – a forma como é abordado o objeto. A ciência pode ser uma palavra normativa de nossa linguagem objeto, mas na metalinguagem será apenas uma palavra descritiva. Todo saber resulta de uma interação das tradições e do contexto.

Por fim, ele aborda o historicismo moderado, o qual não deve conduzir ao mito da incompatibilidade de conhecimentos fechados em paradigmas específicos. Na verdade, o valor de um saber resulta da adequação a um fim dado, que seria uma representação que advém de um valor histórico. O valor dos conhecimentos é ele mesmo uma causa em sua história. O historiador precisa ter uma escolha objetiva para fazer com que sua escolha abra possibilidades diferentes do saber, construindo novos conhecimentos.

Aurox (1992) salienta que o saber lingüístico tem início na consciência do homem falante. Ele é epilingüístico antes de ser metalingüístico, ou seja, ele não é colocado por si na representação antes da metalinguagem. Entendemos

por epilinguístico o saber quase consciente (não representado) que todo falante possui de sua língua e compreendemos por metalinguístico a capacidade do falante de elaborar e representar, por meio de elementos codificados, os processos estruturais da língua.

A gramática liga-se sempre à consciência do locutor. Auroux (1992) divide o saber metalinguístico em três domínios: o primeiro domínio é o da enunciação: o locutor tem que tornar sua fala adequada a uma determinada realidade, como convencer alguém, representar o real, etc.; o segundo é o *domínio das línguas*: compreensão da língua seja materna ou não; o terceiro é *domínio da escrita*: capacidade de dominar técnicas e práticas codificadas.

O autor ressalta a importância da escrita para a história das representações linguísticas:

Qualquer que seja a cultura, reencontramos sempre os elementos de uma passagem do epilinguístico ao metalinguístico, quer se trate do aparecimento das palavras metalinguísticas (dizer, cantar, etc), de certas práticas de linguagem, de especulações sobre a origem da linguagem, ou sobre a identidade e a diferenciação linguísticas. (AUROUX, 1992, p.18)

Auroux (1992) postula que o processo de aparecimento da escrita é uma representação metalinguística, que desempenha um papel fundamental nas origens das tradições linguísticas. Compreende-se que não podem constituir-se simultaneamente o sistema de escrita e o tema que teoriza esse sistema. Ele ressalta que as questões de ortografia são de outra natureza, elas se interessam pela adequação do sistema escrito ao sistema oral. No entanto, não podemos ver na escrita a verdadeira origem da escrita fonética, já que o

conhecimento fonético parece ser muito anterior. Quando se fala em origem, não se trata de um acontecimento, mas de um processo que pode ser delimitado num intervalo temporal aberto, e que pode ser *espontâneo* ou resultar de uma *transferência tecnológica*. O saber lingüístico tem sua fonte no fato de que a escrita, fixando a linguagem, objetiva a alteridade e a coloca diante do sujeito como um problema a resolver. Nesse sentido são a filologia e a lexicologia que aparecem.

O surgimento da língua escrita trouxe um grande avanço ao processo de desenvolvimento da metalinguagem. Segundo Auroux (1992):

Esponaneamente, aprendemos a falar nossa língua quotidiana, falando. Mas há uma coisa que parece segura: que desde que exista um sistema de escrita, para utilizá-lo é preciso aprendê-lo de modo especial (AUROUX, 1992, p.25)

Segundo Auroux (1992): “A gramática, propriamente dita, só nasce mais tarde, dois séculos antes da era Cristã, na atmosfera filológica da Escola de Alexandria” Os gregos foram os primeiros que se dedicaram aos estudos gramaticais.

Para sintetizarmos, passemos à história da gramática a partir dos séculos XVI e XVII em Portugal. A princípio, falemos da gramática vista como Arte (“Ars” – tradução do grego era o conhecimento que vinha da experiência). Fávero (1996) menciona que Dionísio chamou sua obra de Arte gramatical, por ela ser especulativa, mas também prática. A autora explicita que havia as artes liberais e as artes mecânicas. A princípio eram: a Gramática, a Retórica, a Poética, a Lógica, a Geometria, a Aritmética e a Astronomia.

Partindo da idéia de artes liberais, surgem, do Renascimento até o século XVIII, as obras: “Arte de Gramática” e “Arte e Gramática”. A gramática era vista como a arte de escrever e falar corretamente, como se observa no trecho a seguir: “*Gramática portuguesa é a arte que ensina a falar, ler e escrever corretamente a língua portuguesa*” (Frei Caneca apud Fávero, 1996). A autora deixa claro que, só após 1881, com a publicação da “*Gramática Portuguesa de Júlio Ribeiro*”, é que se introduzem ao estudo da língua métodos científicos e começam a surgir novas definições para a gramática: “*Gramática é a ciência dos fatos da língua, verificados em qualquer língua*”.

Segundo a autora, há dois tipos possíveis de abordagens para a gramática: como uma ciência que tem como objetos os princípios imutáveis e gerais da palavra, ou como uma arte que, do grego, era o conhecimento que vinha da experiência. Assim, dois tipos de abordagens são possíveis: um voltado para os universais e outro para os sistemas gramaticais das línguas particulares. Das obras examinadas, a de Grivet é a única que não apresenta esta divisão, pois já sofre influência das novas idéias, uma vez que foi publicada em 1881.

A autora ressalta que as obras que foram objeto de estudo do trabalho se dividem em quatro partes: etimologia, sintaxe, ortografia e prosódia/ortoepia (cinco obras); a de Grivet apresenta cinco partes, introduzindo a pontuação. A ortografia é colocada no fim ou entre duas partes, e em alguns gramáticos vem em segundo lugar logo após a ortoepia. A razão disto ocorrer é porque a ortografia necessita de conhecimentos de outras partes, por isso não poderia iniciar a gramática.

Outro item importante abordado pela autora é referente às primeiras gramáticas que propõem que o sistema gráfico represente os sons e os acentos da língua. (Frei Caneca e Beauzée para o francês, e Soares Barbosa para o português). Sendo assim, são poucas as novidades. No Brasil, pouco se conhece além das propostas de Prisciano, Condillac e Beauzée e mesmo Augusto Freire da Silva em 1875 publica uma gramática em que cita Brachet Burnof e Ayer, a qual se divide em prosódia, etimologia, sintaxe e ortografia.

Fávero (1996) reconhece que toda a polêmica em relação à gramatização da língua no país não chega à escola, não repercute ou pouco repercute no ensino, o qual se adapta mais às tradições intelectuais do país do que às condições do meio. Em outros termos, o discurso intelectual se distancia da realidade social do país.

Fávero (1996) avalia o caminho percorrido pela gramática tradicional em Portugal nos séculos XVI e XVII e aponta suas características como fruto de um longo processo de reflexão teórica, vivência e também de adequação e resposta a acontecimentos sociais, políticos, econômicos e culturais.

A autora esclarece que, na Idade Média, as escolas ensinavam as sete artes, sobretudo gramática, retórica e dialética – o *trivium*.

O objetivo principal da gramática, associada à retórica, é o ensino do latim (depois passava-se ao estudo de autores como Virgílio, Horácio, Ovídio), pois não nos esqueçamos de que, se o romano, ao freqüentar a escola, já sabia a sua língua, na Idade Média, o aluno precisava aprendê-la; assim, a gramática disciplina do *trivium* – se torna sinônimo de gramática latina. (FÁVERO, 1996, p.20)

No Renascimento, surge uma nova visão de gramática, decorrente de uma ruptura total com a língua medieval. Enquanto na Idade Média a disciplina ligada à Retórica era a Gramática Latina, para o Renascimento, a Gramática deixa de ser necessariamente a Latina e passa a incidir sobre as línguas vernáculas, cujo início ocorreu com a obra “*De vulgari eloquentia*”, de Dante. O que se propõe agora é a valorização do ensino da língua materna. A gramática passa a ser vista de forma prática e, devido à expansão territorial, como favorecimento do contato do homem europeu com outros povos, impondo-lhes sua língua.

Segundo Neves (2004), as gramáticas atuais apresentam marcas peculiares da gramática grega que as originou:

Toda a gramática tradicional ocidental está afeiçoada à trajetória que culminou na sua instituição. Vista na sua vertente grega, a instituição dessa gramática exhibe características centrais que ainda hoje se configuram em obras gramaticais disponíveis (NEVES, 2004, p.33).

Nesse sentido, a autora ressalta que, desde o nascimento da gramática ocidental até os nossos dias, há uma preocupação óbvia da gramática em expor e preservar uma norma padrão da língua.

Bechara (2005, p. 34) salienta que: “o ensino de língua materna, desde os gregos e os romanos, passando pela Idade Média e Renascimento até chegar a nossos dias, sempre se confundiu com o aprendizado da gramática escolástica”. Segundo o autor, essa gramática (conjunto de regras, de noções coordenadas por um critério e destinadas a preencher uma finalidade) foi elaborada na Antiguidade Clássica, sistematizada pela Idade Média e pelo

Renascimento, apurada pela filosofia dos gramáticos de Port-Royal e segue até hoje, sendo retomada, estudada e revisitada, tanto pelos gramáticos quanto pelos lingüistas, pois desempenha um papel essencial na sociedade e na escola.

1.2 A crise no ensino da língua

Passemos a discutir sobre a crise ocorrida na escola quanto ao ensino da língua portuguesa. Bechara (2005) avalia que um dos motivos desta crise foi a reação ao que se convencionou chamar pejorativamente de *tradicionalismo*. Isto se deu em todas as disciplinas; porém, a língua portuguesa foi a que mais sofreu com esta “onda”, conforme postula o autor:

É oportuno lembrar que, de todos os componentes do currículo das escolas de ensino médio, foram os textos destinados ao ensino de língua portuguesa os que mais sofreram com a onda novidadeira, introduzindo, além da doutrina discutível, figuras e desenhos coloridos tão extemporâneos e desajustados, que aviltaram o *tradicionalismo* e insultaram a dignidade por que sempre se pautaram os textos escolares entre nós. (BECHARA, 2005, p.9)

Bechara (2005) explica a crise do ensino sob três ordens de crises independentes, as quais interferem diretamente na ação da escola. A primeira foi o privilegiamento da língua oral, espontânea, em relação à língua escrita no ensino de Língua Portuguesa na década de 60. Isto ocorreu devido à “invasão” da Lingüística na sala de aula, conforme ressalta o autor:

... vieram pela porta da própria lingüística e se instalaram nas salas de aula de língua portuguesa esse privilegiamento do código

oral em relação ao escrito e certa desatenção a normas estabelecidas pela tradição e conservadas ou recomendadas no uso do código escrito padrão (BECHARA, 2005, p.10).

A segunda deveu-se ao fato de ainda não haver uma teoria capaz de permitir uma descrição suficiente dos diversos saberes lingüísticos:

A segunda crise é na universidade, já que a lingüística ainda não conseguiu constituir-se definitivamente, desdobrando-se em diversas lingüísticas que discutem seu objeto, suas tarefas e suas metodologias. Apresentadas ora paralela ora conflitivamente, a verdade é que as teorias lingüísticas ainda não chegaram a consolidar um corpo de doutrina capaz de permitir uma descrição funcional-integral do saber elocucional, do saber idiomático e do saber “expressivo”. (BECHARA, 2005, p.7)

E a terceira ordem da crise na escola se desencadeou, segundo Bechara (2005), dentro da própria escola, onde não se faz mais a distinção entre gramática geral, gramática descritiva e gramática normativa. O professor passa a desprezar a gramática normativa, que deveria ser o objeto central de sua preocupação, e, em conseqüência, despreza uma série de atividades que permitiriam levar o educando ao uso efetivo de seu potencial idiomático. Vale lembrar que o ensino da norma padrão é um dos principais objetivos da escola e, a nosso ver, é também um direito do aluno.

A crise no ensino da língua também é abordada por Bagno e Rangel (2005), que acreditam que a escola brasileira atravessa uma crise inegável. Os autores apontam alguns fatores que interferem nessa crise. Em primeiro lugar, as diferentes políticas sociais de estudos vêm gerando um acervo volumoso de reflexões teóricas (leis, parâmetros curriculares, critérios para avaliação de livro didático, etc.) aliadas a ações efetivas de intervenção nas práticas pedagógicas

(exames de avaliação do ensino fundamental e médio, programas de formação docente, etc). Em segundo lugar, os autores apontam o ritmo lento e impacto social muito menor das Instituições de ensino superior (curso de Letras) e alegam que as pesquisas desenvolvidas nas Universidades públicas não interferem nas áreas sociais mais amplas (escolas: fundamental e médio). Segundo os autores, nem sequer a graduação em Letras dessas mesmas Universidades sofre a influência saudável que se poderia esperar dessas investigações. Os cursos universitários de gramática restringem-se, em geral, à gramática da frase, deixando de lado as regularidades da enunciação e do texto.

Diante desses fatos, Bagno e Rangel abordam que há um mal-estar muito grande por parte dos professores em sala de aula:

...o professor sabe - ou pelo menos ouviu dizer - que não deve mais se limitar à transmissão da gramática normativa, executada por meios dos exercícios mecânicos de classificação/reconhecimento de palavras/funções de palavras, mas não se sente seguro para substituir esta prática por “outra coisa”. (...) Abre-se, então, uma lacuna entre as propostas oficiais do ensino da língua, a formação docente nas universidades e as demandas sociais por uma educação capaz de assegurar os direitos lingüísticos do cidadão e de lhe permitir construir sua cidadania. (BAGNO e RANGEL, 2005, P.67)

Para os autores, esta lacuna acaba sendo preenchida de uma maneira muito inadequada, desvinculada de qualquer reflexão científica criteriosa e desvinculada também de qualquer política pública de educação lingüística.

Leite M. (1999, p.197) afirma que, a partir da década de 60, a Lingüística passou a ser uma disciplina obrigatória oferecida no curso de Letras; porém,

até a década de 70, muitas instituições adotavam apenas o ponto de vista prescritivista para proceder ao estudo da língua. Com o passar do tempo, as idéias lingüísticas foram tomando corpo e provocando mudanças de atitudes dos pesquisadores e professores de todo o país. Segundo a autora, as idéias advindas da Sociolingüística provocaram mudanças não somente nas pesquisas, como também no ensino de língua portuguesa. Diante de tantas teorias lingüísticas lançadas no Brasil no início da década de 70 e meados da década de 80, os professores de língua portuguesa privilegiaram, em suas aulas, o estudo do texto. Porém, os professores realizavam interpretações literais que não acrescentavam quase nada ao desenvolvimento do aluno.

Outro ponto que contribuiu para a crise no ensino da língua, mencionado pela autora, foi o fato de professores do Ensino Fundamental e Médio substituírem as regras e as terminologias da sintaxe tradicional pelas teorias estruturalistas e gerativistas, conforme afirma a autora:

Outro agravante da questão foi o fato de os professores, recém-saídos das Faculdades de Letras levarem para as salas de 1º e 2º graus as teorias lingüísticas aprendidas. Trocaram-se as regras e a terminologia da sintaxe tradicional pelas regras e terminologia das teorias estruturalistas e gerativistas. Tudo isto confundindo muito mais o aluno, evidentemente despreparado para compreender aquelas teorias (LEITE M, 1999, p. 200).

De acordo com Fonseca (2000), o processo de interferência da lingüística no ensino da língua materna não alcançou os resultados concretos e decisivos no progresso da metodologia de ensino. Para a autora, a influência da lingüística começou por circunscrever-se ao âmbito do ensino-

aprendizagem da gramática e quase se esgotou numa substituição de terminologias e de esquemas de análise frástica (as célebres árvores).

Segundo Fonseca (2000, p.15) houve avanços importantes do ponto de vista teórico; porém, do ponto de vista pedagógico, houve um efeito perverso: “o de retirar consistência à coerência global do modelo ensinado.” E a autora afirma:

Um efeito desastroso, do ponto de vista pedagógico, quando se trata de níveis de ensino em que os alunos têm que assimilar e consolidar um modelo do funcionamento da língua não apenas num sentido metalingüístico mas também normativo. Ao contribuir para levar os professores a pôr em causa esta característica constitutiva do ensino da língua materna, a Lingüística pode ser apontada como um dos fatores determinantes da crise que afetou o ensino da língua materna a partir dos anos setenta – não a Lingüística em si mesma, é claro, mas uma certa forma apressada e superficial de adoção, por parte da Didática, de termos, conceitos ou perspectivas de análise oriundos da Lingüística. (FONSECA, 2000, p.15-16)

Souza (1998) questiona se seria papel do lingüista decidir o que o professor de língua materna, especialmente nos primeiros e segundo graus, deve ensinar em sala de aula. Segundo o autor:

Ante a efêmera demanda mercadológica determinada pela expansão desenfreada da rede pública de ensino (...) e a instauração cada vez mais sólida da lingüística nas faculdades de letras, as gramáticas desaparecem enquanto lugar de produção de pensamento sobre a língua. Desta feita, perfilada como instrumento escolar, cabe à gramática e à escola dispor os conteúdos vernaculares necessários ao bom cidadão brasileiro (...). Por sua vez e conta à Universidade e artefatos de produção de saber, cabe ditar o que e como ensinar o vernáculo. (SOUZA, 1998, p.46)

Para Souza (1998), o papel do lingüista diante das demandas da prática de ensino da língua não pode ser de intervir, dizendo aos outros – professores, lideranças comunitárias – o que eles têm de fazer. Segundo o autor:

... o desafio do lingüista e dos que se ocupam do ensino da língua é muito mais denso frente ao saber. Ao lingüista cabe, não formular bulas rigorosamente protocoladas e fundamentadas, mas inquietar modos de pensar e de fazer. Ao lingüista pertence apenas a responsabilidade de indicar os termos das regras e os limites das instituições. Se há um papel específico do lingüista frente aos projetos e programas super e infra-estruturais de ensino, este é, como o de todo intelectual, o de integrar o processo de formação de forças políticas. (SOUZA, 1998, p.50)

Algumas pesquisas recentes nos mostram que os professores continuam com muitas dificuldades em suas práticas docentes e confusos com relação ao que ensinar nas aulas de língua portuguesa. Podemos verificar isto claramente nos resultados obtidos em Lima (2006), Cruz (2006), Ferreira (2007) e Antônio (2006), quanto às representações docentes em relação à teoria gramatical.

Ferreira (2007), em sua pesquisa sobre as representações docentes quanto ao ensino da gramática, faz as seguintes considerações:

O cotejo dos dados e a reflexão sobre os resultados da pesquisa, realizado sob o olhar do lingüista aplicado, ainda que não nos permitam uma generalização acerca das representações docentes, permitiram-nos concluir que os professores, nossos sujeitos de pesquisa, estão bastante confusos em relação ao trabalho com a gramática em sala de aula. Não configuram o ensino dos conteúdos gramaticais entre as principais atividades das aulas de LP e sentem-

se inseguros em relação à melhor forma, ao melhor momento e às razões mediatas e imediatas para trabalhar tais conteúdos. (FERREIRA, 2007, p. 111)

Antônio (2006) realizou uma pesquisa com professores de Língua Portuguesa da rede pública da cidade de Maringá, em que ele aborda o ensino de gramática na escola. Para o autor, a gramática escolar deve ser baseada no modelo funcionalista, que procura investigar as funções para as quais servem os elementos lingüísticos. Os resultados desta pesquisa mostraram que os professores vêem a gramática como um compartimento estanque, separado da interpretação e da produção de textos. Segundo o autor:

Muitos conceitos transmitidos pelos professores misturam critérios ou deixam de lado aspectos importantes. Os conteúdos selecionados, em geral a partir do livro didático empregado, trabalham unicamente com ensino de metalinguagem gramatical, e não com a função dos elementos lingüísticos na construção do sentido do texto. (...) ... a posição que defendemos é a de que não se deve imaginar que se possa chegar ao sentido do texto sem uma gramática que explique como este sentido foi produzido. (ANTÔNIO, 2006)

Abordamos, neste capítulo, um breve percurso da história da gramática, com a intenção de evidenciar a tradição gramatical como um saber que foi construído ao longo de nossa história. E discutimos também a crise do ensino de língua portuguesa no Brasil, que se instaurou na década de 60 e perdura até a atualidade.

Capítulo 2: Pressupostos teóricos que atestam a utilidade do ensino da gramática.

“Com a linguagem nos é permitido somar e multiplicar a força do pensamento” (Lima Barreto)

“Vygotsky estava preocupado em mostrar como a atividade social da fala estava conectada aos processos ativos do pensamento. Para ele, pensar era um processo social de comunicação culturalmente mediado.” (Harry Daniels, 2003)

Neste capítulo apresentamos algumas discussões sobre a utilidade da teoria gramatical e se ela deve ou não ser ensinada na escola, de acordo com aspectos teóricos de alguns autores, tais como: Vigotski (2005); Bechara (2005); Possenti (2006); Richter (2003); Neves (2004); Silva E. (2005), dentre outros. E faremos breves considerações da teoria de Vigotiski (2005) sobre a formação de conceitos, e a de Lipman sobre a natureza do pensamento crítico, acrescentando esclarecimentos sobre a utilização de critérios.

2.1 A utilidade da teoria gramatical nas escolas

Compreendemos que as aulas de língua portuguesa, no ensino fundamental e médio, devam privilegiar alguns conhecimentos fundamentais da nossa língua, dentre estes conhecimentos, o ensino da gramática. Os

estudiosos da língua não negam a importância do conhecimento da norma padrão. Na verdade, a maioria acredita na importância de se ter o domínio das formas prestigiosas da língua. O problema apontado por eles, muitas vezes, surge em relação à maneira como as regras da norma padrão é ensinada nas escolas nos dias atuais. cremos que é interessante examinar a opinião de alguns teóricos sobre o assunto. Para tanto exporemos primeiramente alguns significados atribuídos ao conceito de gramática.

O primeiro conceito de gramática apresentado por Travaglia (2005, p.24) refere-se a um manual com regras do bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente. Esta gramática é conhecida como *gramática normativa*, cuja definição é: o conjunto sistemático de regras estabelecidas pelos especialistas, com base no uso da língua consagrado pelos escritores clássicos para reger o falar e o escrever bem.

Nessa concepção a variedade padrão é considerada ideal e única a ser seguida por todos os falantes da língua, tudo que “fugir” a esta norma é considerado agramatical. Segundo Travaglia (2005, p. 24):

Nesse primeiro sentido afirma-se que a língua é só a variedade dita padrão ou culta e que todas as outras formas de uso da língua são desvios, erros, deformações, degenerações da língua e que, por isso, a variedade dita padrão deve ser seguida por todos os cidadãos falantes dessa língua para não contribuir com a degeneração da língua de seu país. A gramática só trata da variedade de língua que se considerou como a norma culta, fazendo uma descrição dessa variedade e considerando erro tudo o que não está de acordo com o que é usado nessa variedade da língua.

O segundo conceito de gramática abordado pelo autor é a chamada *gramática descritiva*, porque faz uma descrição da estrutura e funcionamento da língua. Segundo o autor:

A gramática seria então: “um conjunto de regras que o cientista encontra nos dados que analisa, à luz de determinada teoria e método” Essas regras seriam as “utilizadas pelos falantes na construção real de enunciados.” (TRAVAGLIA, 2005, p.25)

O terceiro conceito refere-se à *gramática internalizada ou implícita*, é aquela que considera a língua como um conjunto de variedades utilizadas por uma sociedade, em que o usuário estabelece um acordo tácito. Falar correto significa aquilo que a comunidade lingüística espera, e erro em linguagem equivale a desvio dessa norma. Nessa concepção de gramática, não há erro lingüístico, mas inadequação de variedade lingüística usada em uma determinada situação de comunicação. O autor esclarece:

Nessa concepção de gramática não há o erro lingüístico, mas a **inadequação** da variedade lingüística utilizada em uma determinada situação de interação comunicativa, por não atendimento das normas sociais de uso da língua ou a inadequação do uso de um determinado recurso lingüístico para a consecução de uma determinada intenção comunicativa que seria melhor alcançada usando-se outro(s) recurso(s). (TRAVAGLIA, 2005, p.29)

Passemos agora às opiniões de alguns teóricos sobre a utilidade ou não da gramática e como ela vem sendo ensinada nos dias atuais.

Vigotski (2005) acredita que a aprendizagem da escrita corrobora o desenvolvimento da fala. O autor, quando pesquisou a formação de conceitos, item a ser tratado no capítulo II, observa que havia quem fosse contra o ensino

da gramática na escola. As alegações contra a gramática pautavam-se no fato de a criança já ser competente na língua materna ao ingressar na escola. O autor opõe-se a este parecer alegando que:

Já se chegou até mesmo a dizer que o ensino da gramática na escola poderia ser abolido. Podemos replicar que a nossa análise mostrou claramente que o estudo da gramática é de grande importância para o desenvolvimento mental da criança. [...] Ela pode não adquirir novas formas gramaticais ou sintáticas na escola, mas, graças ao aprendizado da gramática e da escrita, realmente torna-se consciente do que está fazendo e aprende a usar as suas habilidades conscientemente. [...] A gramática e a escrita ajudam a criança a passar para um nível mais elevado do desenvolvimento da fala. (VIGOTSKI, 2005, p. 125-126)

Neves (2004) não questiona se a gramática deve ser ensinada, mas sim de que forma esta deve ser ensinada na escola. Segundo a autora: “A natureza da gramática que se defende para uso escolar é, pois, a de uma gramática não desvinculada dos processos de constituição do enunciado, ou seja, dirigida pela observação da produção lingüística efetivamente operada”.

Richter (2003) acredita que a instrução gramatical é de grande importância, sendo capaz de assinalar diferenças entre os que aprenderam e os que foram privados desse conhecimento. Segundo o autor, a instrução gramatical faz uma diferença na competência atingida pelo aluno: “Está demonstrado que alunos que recebem instrução gramatical ultrapassam os que não a recebem, tanto em termos de velocidade de aquisição quanto em termos de nível de competência atingido”. O autor também manifesta a sua opinião a respeito de alunos que só tiveram o ensino comunicativo, sem conteúdos gramaticais:

Se é verdade que os alunos participantes de um ensino puramente comunicativo, sem instrução gramatical concomitante, podem chegar a ter um desempenho comunicativo superior, em alguns casos, ao da clientela servida por metodologias gramaticocêntricas, isto somente se observa com clareza em estágios elementares de aquisição (RICHTER, 2003, p.137)

Silva E. e Gurpilhares (2006) acreditam no ensino de gramática se este for realizado de forma significativa para os alunos. Segundo as autoras: “Cremos que não bastam exercícios mecânicos de reprodução de frases, sem critérios que possam servir de guias para a construção de enunciados [...] O ensino da gramática, quando feito de forma significativa, isto é, quando a compreensão é o objetivo precípua e não a simples memorização de nomenclaturas ou regras, permite aos usuários o domínio sobre suas escolhas lingüísticas, tornando-os competentes.”

As autoras, com base em Vygotsky (1987), admitem que a criança aprende a gramática da língua antes mesmo de entrar na escola, mas, nesse caso, trata-se de um conhecimento inconsciente, isto é, as estruturas das frases, as conjugações verbais, o uso de conectores, entre outros aspectos, são realizados de forma espontânea. No entanto, com o conhecimento sistemático da gramática, o aluno será capaz de aplicar as regras da norma padrão conscientemente, isto é, ele terá o domínio consciente sobre as operações da língua e poderá escolher deliberadamente as formas lingüísticas adequadas às exigências sociais do momento.

Outros autores não vêem utilidade no ensino da teoria gramatical, porque acreditam que os professores focalizam na gramática muito mais a

questão terminológica do que o uso efetivo da linguagem. Alegam ainda que alguns professores se preocupam demais em ensinar a nomenclatura da língua, o que, segundo estes autores, não traz nenhum benefício para os alunos. Segundo Ribeiro (2001, apud COSTA, 1996, p. 76):

...a metalinguagem não é a língua propriamente dita, mas uma terminologia da língua e o seu ensino não tem um fim em si mesmo, pois não leva ninguém a melhorar seu desempenho lingüístico, tampouco proporciona algum conhecimento acerca da língua natural a que se refere. Se ensinarmos a gramática para graduados de Letras, então sim, temos que considerar a questão terminológica.

Estes estudiosos, que não são favoráveis ao ensino da teoria gramatical, usam alguns argumentos para justificar sua posição relativa ao assunto, tais como: o ensino da teoria gramatical, sobretudo da gramática normativa, favorece o preconceito lingüístico, pois torna obrigatório ou indispensável a forma “correta” de falar, desconsiderando a variedade não padrão da língua, associada a grupos que não contam com prestígio social; o ensino da teoria gramatical não contribui para a produção de textos, nem garante sucesso no desempenho lingüístico do aluno e, por fim, a chamada gramática tradicional não passa de teoria inútil, que deve ser substituída por outros conhecimentos lingüísticos.

Possenti (2006) tece algumas reflexões sobre este assunto e ressalta que o problema muitas vezes está na maneira como a instituição cria condições para ensinar a norma padrão. Para o autor, o conhecimento real da língua se faz por meio da prática da escrita e da leitura e não através de regras que se aprendem na escola (análise sintática e morfológica). Na verdade, o

autor acredita que a escola deveria valorizar o conhecimento intuitivo ou inconsciente do falante da língua portuguesa.

... os alunos que falam dialetos desvalorizados são tão capazes quanto os que falam dialetos valorizados, embora as instituições não pensem assim [...] No dia em que as escolas se dessem conta de que eles estão ensinando para os alunos o que eles já sabem, e que é em grande parte por isso que falta tempo para ensinar o que não sabem, poderia ocorrer uma verdadeira revolução.[...] Sobrariam apenas coisas inteligentes para fazer na aula, como ler e escrever, discutir e reescrever, reler e reescrever mais, para escrever e ler de forma sempre mais sofisticada etc. (POSSENTI, 2006, p.32-33).

Diante de posições favoráveis e contrárias com relação à utilidade da teoria gramatical na escola, entendemos que tanto a fala quanto a escrita dependem de regras gramaticais para se concretizarem, muito embora os falantes da língua possam fazer uso destas regras de forma intuitiva e inconsciente e até obter um bom resultado com isso. Porém, cremos que não é o suficiente. Acreditamos que é necessário o conhecimento e o domínio consciente das regras gramaticais para a produção escrita, a correção, a leitura e a compreensão de textos. É esse domínio que permitirá ao aluno adequar a linguagem de acordo com o contexto e a situação. Em outros termos, ele poderá obedecer, ou não, às regras da gramática normativa, tornando o seu texto mais ou menos formal, conforme a conveniência do momento.

Entendemos ainda que a gramática tradicional, assim como qualquer outra disciplina, precisa ser complementada e não substituída, bem como ser ensinada de forma coerente e significativa. Para tanto, precisamos unir o

conhecimento gramatical ao conhecimento lingüístico para termos um bom resultado no ensino da língua materna. Bechara faz o seguinte apelo:

Então nós da universidade, nós especialistas, nós estudantes, gramáticos e filólogos, temos de nos unir para acabar com essa mania de querer que a gramática tradicional, essa velhinha de mais de 2000 anos, seja o alvo favorito da crítica da lingüística. Se a gramática tem seus defeitos, muitos deles se devem a que a lingüística não produziu o suficiente para levar à velha senhora a luz e o calor de sua inteligência e dos resultados das pesquisas feitas em seu nome. Então é preciso que nos unamos, gramáticos, professores e filólogos, para que a língua portuguesa, estudada convenientemente, possa ter sua exemplaridade bem marcada. (BECHARA, 2000, p.17)

2.2 Vigotski e o ensino da gramática.

O desenvolvimento dos conceitos científicos na idade escolar é, antes de tudo, uma questão prática de imensa importância (VIGOTSKI, 2001). Esta pesquisa abordará a teoria deste autor sobre pensamento e linguagem e a de Lipman sobre a importância dos critérios, propondo a imbricação entre tais teorias e o ensino da gramática teórica na escola. Para que entendamos melhor este assunto, cabe aqui uma breve explicação sobre a inter-relação entre os conceitos científicos e os conceitos espontâneos, que, segundo Vigotski (2005, p. 117), é um caso especial de um tema mais amplo: a relação entre o aprendizado escolar e o desenvolvimento mental da criança. Antes, porém, façamos uma breve biografia de Vigotski.

Lev S. Vigotski (1896-1934) estudou na Universidade de Moscou. A partir de 1924, passou a dedicar-se à psicologia evolutiva, educação e psicopatologia. Teve uma morte prematura, em 1934, devido à tuberculose. O seu trabalho permaneceu desconhecido a grande parte do mundo ocidental durante décadas. Quando a chamada “guerra fria” acabou, a teoria de Vigotski começou a ser revelada, e o seu nome passou a aparecer em todas as discussões sobre processo de aprendizagem. Segundo Oliveira (1992): “é um autor que tem despertado grande interesse nas áreas de psicologia e educação no Brasil nos últimos anos, mas cuja obra tem sido relativamente pouco divulgada...”

Segundo Oliveira (1992), as proposições de Vigotski acerca do processo de formação de conceitos nos remetem à discussão das relações entre pensamento e linguagem, e nos remetem também à mediação cultural na construção de significados por parte do indivíduo, ao processo de internalização e, sobretudo, ao papel da escola na transmissão de conhecimentos de diferente natureza dos aprendidos no dia-a-dia.

Oliveira (1992) postula que Vigotski tem como propósito básico: “ a idéia de que o ser humano constitui-se enquanto tal na sua relação com o outro social” . Para a autora uma idéia central para a compreensão das concepções de Vigotski sobre o desenvolvimento humano como processo sócio-histórico é a idéia de mediação. “Enquanto sujeito de conhecimento o homem não tem acesso direto aos objetos, mas um acesso mediado, isto é, feito através dos recortes do real operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe.”

Em relação à educação, Vigotski (2005) acredita na importância do desenvolvimento dos conceitos científicos, os quais se inter-relacionam com os conceitos espontâneos, formando um único processo. “Acreditamos que os dois processos – o desenvolvimento dos conceitos espontâneos e dos conceitos não-espontâneos – se relacionam e se influenciam constantemente”. O autor faz um estudo minucioso sobre a formação de conceitos e ressalta a importância do desenvolvimento dos conceitos científicos para o desenvolvimento mental da criança.

Segundo o autor, o conceito espontâneo é aquele que é formado mediante a interação da criança com as pessoas que a rodeiam. A criança vai desenvolvendo conceitos na medida em que utiliza a linguagem para nomear objetos e fatos, presentes em sua vida diária. Ao falar, ela vai referindo-se à realidade exterior e, quanto mais interage dialogicamente com seus semelhantes, mais vai se distanciando de uma fase em que o conceito está diretamente ligado ao concreto, para tornar cada vez mais abstrata a forma de generalizar a realidade.

Por conceitos científicos, Vigotski (2005) considerou aqueles formados a partir da aprendizagem sistematizada e, portanto, a partir do momento em que a criança se defronta com o trabalho escolar. Os conceitos científicos são todos aqueles que derivam de um corpo articulado de conhecimento, os quais aparecem nas propostas curriculares.

Segundo Moll (1996), os escritos de Vygotski sobre o desenvolvimento de conceitos científicos têm implicações relevantes tanto para a psicologia quanto para a educação. Segundo o autor:

A aprendizagem dos conceitos científicos ou da segunda língua na escola baseiam-se num conjunto de significados da palavra, desenvolvidos previamente e originários das experiências cotidianas da criança. Este conhecimento espontaneamente adquirido medeia a aprendizagem do novo. [...] Portanto, o desenvolvimento de conceitos científicos depende e se constrói a partir de um conjunto já existente de conceitos cotidianos. (MOLL, 1996, p. 245-246).

E para Daniels (2003, p. 70):

... a noção de conceito científico pode ser vista como uma forma cultural histórica particular de significado relativamente estável posta em intercâmbio com o sentido do mundo adquirido em circunstâncias cotidianas específicas.

Sabemos da importância da tomada de consciência para a aprendizagem e o ensino oferecido pela escola favorece isso; pois, segundo Vigotski (2001, p. 243), "...no campo dos conceitos científicos ocorrem níveis mais elevados de tomada de consciência do que nos conceitos espontâneos".

Ainda segundo Vigotsky (1989, apud OLIVEIRA, 1992):

A criança adquire consciência dos seus conceitos espontâneos relativamente tarde (...) Ela possui o conceito (isto é, conhece o objeto ao qual o conceito se refere), mas não está consciente do seu próprio ato de pensamento. O desenvolvimento de um conceito científico, por outro lado, geralmente começa com sua definição verbal e com sua aplicação em operações não-espontâneas – ao se operar com o próprio conceito, cuja existência na mente da criança tem início a um nível que só posteriormente será atingido pelos conceitos espontâneos.

Vigotski (2005) postula sobre o ensino da gramática, escopo deste trabalho. O autor afirma que a criança domina a gramática da sua língua bem

antes de entrar para a escola, mas esse domínio é inconsciente, pois se trata ainda de um conceito espontâneo. Segundo o autor:

A criança usará o tempo verbal correto numa frase, mas não saberá declinar ou conjugar uma palavra quando isso lhe for pedido. Ela pode não adquirir novas formas gramaticais ou sintáticas, mas graças ao aprendizado da gramática e da escrita, realmente torna-se consciente do que está fazendo e aprende a usar suas habilidades conscientemente". (...) "A gramática e a escrita ajudam a criança a passar para um nível mais elevado do desenvolvimento da fala. (VIGOTSKI, 2005, p. 125)

Os conceitos espontâneos e os conceitos científicos, segundo Vigotski, estão intimamente relacionados. Para o autor é preciso que o desenvolvimento de um conceito espontâneo tenha alcançado um certo nível para que a criança possa absorver um conceito científico correlato. Na verdade, o conceito espontâneo abre caminhos para o desenvolvimento dos conceitos científicos:

Os conceitos científicos, por sua vez, fornecem estruturas para o desenvolvimento ascendente dos conceitos espontâneos da criança em relação à consciência e ao uso deliberado. Os conceitos científicos desenvolvem-se para baixo por meios dos conceitos espontâneos; os conceitos espontâneos desenvolvem-se para cima por meio dos conceitos científicos.(VIGOTSKI, 2005, p. 136)

Nesse sentido, o autor aborda de maneira clara a questão do ensino da gramática na escola. Reconhece que a criança já possui a gramática internalizada, porém, este conhecimento não é consciente. A partir do momento que a criança desenvolve a escrita e aprende os critérios e as regras que regem a nossa língua, ou seja, aprende a teoria gramatical, ela torna-se

apta para trabalhar de maneira consciente com a linguagem. Segundo Richter (2003):

... o ensino da gramática por si só não propicia aquisição mas contribui indiretamente ao agir como fator metalingüístico facilitador da aquisição posterior dos itens ensinados, a qual ocorrerá quando o aluno estiver em um nível de desenvolvimento lingüístico que o deixe “pronto” para assimilá-los. (RICHTER, 2003, p.133-134)

2.2.1 O papel do aluno no processo ensino-aprendizagem

Esta Dissertação pesquisa a importância de se aprender gramática pelo viés do aluno. Por isso, cabe aqui uma breve abordagem sobre o papel do aluno no processo ensino-aprendizagem.

Daniels (2002) em seu “livro”: “Uma introdução a Vigotsky” traz alguns conceitos abordados por Vigotski sobre a ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal). Segundo o autor, Vigotski definiu o conceito de ZDP como a distância de um nível de desenvolvimento atual de uma criança, tal como determinado pela solução de problemas independente do auxílio do adulto, e o nível mais alto de desenvolvimento potencial, tal como determinado por meio da solução de problemas mediante a orientação adulta ou em colaboração com seus pares. O interesse de Vigotski, segundo Daniels, era avaliar os modos como os aprendizes fazem progresso.

Para Daniels, Vigotski exemplifica a ZDP investigando crianças com níveis iguais de desenvolvimento mental, mas que, sob a orientação de um professor, apresentavam melhor desempenho. O autor salienta que: “... ficou

evidente que tais crianças não eram mentalmente as mesmas e que o curso subsequente de sua aprendizagem obviamente seria diferente”, esta diferença é o que pode ser chamado de ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal).

A ZDP muitas vezes é tomada como um dos níveis de desenvolvimento; porém, trata-se precisamente do campo intermediário do processo. Sendo o desenvolvimento potencial uma incógnita, já que não foi ainda atingido, Vygotski (2005) postula sua identificação através do entendimento da ZDP. Tomando-se como premissa o desenvolvimento real como aquilo que o sujeito consolidou de forma autônoma, o potencial pode ser inferido com base no que o indivíduo consegue resolver com ajuda de outro. Assim, a zona proximal fornece os indícios do potencial, permitindo que os processos educativos atuem de forma sistemática e individualizada.

Outro ponto de vista sobre o processo ensino-aprendizagem é de Weiss (2000, p. 65), que acredita não se tratar de um processo único, mas sim de dois processos distintos. A autora ressalta que: “são dois processos que se comunicam, mas não se confundem: o sujeito do processo de ensino é o professor, enquanto o sujeito do processo de aprendizagem é o aluno”. Para Weiss (2000), é falsa a expectativa de que o aluno poderá aprender qualquer ensinamento que o professor lhe transmita. Cabe ao professor identificar as informações e as atividades que permitam ao aluno avançar do patamar de conhecimento que já conquistou para outro mais evoluído. E também é dever do professor organizar situações de aprendizagem.

Já Romero (2007, p.220) acredita que as condições básicas para o desenvolvimento do aprendiz são: “o engajamento de todos os

participantes no processo e que a construção de conhecimento tenha como ponto de partida o que o aprendiz já sabe”. Para a autora os participantes do processo ensino-aprendizagem precisam estar motivados para aprender um com o outro, uma vez que a aprendizagem é conjunta e, sendo assim, todos os envolvidos aprendem ao mesmo tempo, todos se transformam.

Em relação ao aprendizado de gramática, escopo deste trabalho, ressaltamos que o aprendiz necessita de atividades planejadas e dirigidas que favoreçam seu conhecimento. Silva (2008, no prelo) baseando seus estudos em Vigotski (2001), acredita que precisa ocorrer a tomada de consciência das operações lingüísticas que o aluno realiza. Segundo a autora: “...caso contrário, ele se orientará apenas por “suposições” do que acredita ser a linguagem mais adequada a determinado gênero e contexto.” Para Silva (2008, no prelo) é a escola que oferece a instrução formal, sistemática. E, sendo assim, cumpre um papel decisivo para a conscientização da criança e de seus processos mentais.

2.3 A teoria de Lipman e o ensino da gramática.

Embora um dos objetivos do Ensino Médio, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999, p. 22) e de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mencione que é dever da escola: “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”, acreditamos que, com relação a este último, a escola, muitas vezes, limita-se a um entendimento insuficiente do assunto, pautada apenas pelo senso comum,

o que não garante uma contribuição para o aluno. Para desenvolver o senso crítico é preciso uma metodologia adequada, o que demanda o embasamento teórico do professor acerca da natureza e das características que evidenciam o exercício da capacidade criativa.

O professor precisa ter embasamento teórico acerca das características do senso crítico a fim de estabelecer critérios que norteiem as discussões em sala de aula, favorecendo o exercício do pensamento crítico que permitirá ao aluno fazer escolhas sensatas em sua vida.

Segundo Silva E. (2000, p. 28): “O homem crítico é aquele capaz de agir (ação e consciência estão sempre interligadas) e de transformar esta mesma realidade porque a entende como um processo histórico humanamente construído”.

Na acepção de Lipman (2001), o senso crítico se manifesta pela capacidade de fazer julgamentos; porém, estes julgamentos são embasados em critérios. Saber utilizar critérios é, portanto, essencial para o desenvolvimento do senso crítico. Para o autor o pensar crítico é aquele que facilita o julgamento justamente porque se fundamenta em critérios. O julgamento, baseado em critérios, é também autocorretivo. A autocorreção é a capacidade de mudar de opinião ou ponto de vista, caso os argumentos apresentados sejam plausíveis e fidedignos. Além disso, é sensível ao contexto, ou seja, para se formular um juízo, há de se fazer investigações, com o objetivo de descobrir ou inventar novas maneiras de lidar com os problemas de acordo com as exigências do momento.

Lipman (2001) faz uma associação entre os termos “crítico” e “critérios”. Segundo o autor são termos semelhantes e possuem um étimo comum. Ele define critérios como; “uma norma ou princípio utilizado para fazer julgamentos”. Para Lipman (2001, p. 173): “critérios são razões; são um tipo de razão, um tipo particularmente confiável. [...] Os critérios podem, ou não, ter um nível alto de aceitação pública, mas tem um nível alto de aceitação e respeito entre a comunidade de pesquisadores especializados”.

O desenvolvimento do pensar crítico torna hábil o indivíduo a fim de que ele realize bons julgamentos, ou seja, torna-o apto a fazer escolhas coerentes conforme a situação, que se apresenta a ele no momento, o que interfere de maneira positiva em suas escolhas. O bom julgamento leva em conta não só os aspectos racionais, mas também as questões éticas envolvidas. Segundo o autor:

...pessoas sábias são as que praticam o bom julgamento.[...] ... distinguimos comumente entre cantar simplesmente e cantar bem, entre viver simplesmente e viver bem. Nem tampouco é pouco comum distinguir entre pensar simplesmente e pensar bem. (LIPMAN, 2001, p. 171)

Se o pensar crítico é aquele que se orienta por critérios, ao apresentarmos as nossas razões, estamos expondo os critérios que conduziram nossas avaliações e julgamentos. Para Silva E:

Os critérios são, portanto, fundamentais, pois garantem um peso fidedigno às declarações, aos julgamentos que proferimos. Um critério é uma razão decisiva, que possui autoridade, assumindo o papel principal na orientação de um julgamento. Por isso, é muito importante orientar o aluno quanto à escolha dos critérios. Ao

seleccioná-los, é preciso verificar sempre sua plausividade, além de testá-los através de várias alegações que podem opor-se a eles. (SILVA E., 2000, p. 55).

A teoria de Lipman (2001) sobre o desenvolvimento do senso crítico nos interessa, uma vez que a pesquisa em questão trata da importância do ensino da gramática teórica. E a relação existente entre o ensino da gramática teórica e o desenvolvimento crítico está pautada em alguns itens, tais como: julgamentos orientados por critérios adequados e confiáveis para julgamento da linguagem; sensibilidade ao contexto (critério de aceitabilidade, significado da frase, expressividade, recursos estilístico) e autocorreção (adequação à norma padrão).

No que diz respeito aos julgamentos orientados por critérios adequados e confiáveis para julgamento da linguagem, podemos deduzir que o conhecimento de regras gramaticais garante o estabelecimento de critérios adequados, eficientes e confiáveis na produção de textos formais, pois as produções destes textos exigem obediência às regras da norma padrão, bem como planejamento e escolhas, que, por sua vez, necessitam de critérios para serem realizadas com êxito. Segundo Silva e Gurpilhares (2006, p. 47):

... é preciso que o aluno adquira o conhecimento científico da língua, a fim de ser capaz de utilizar critérios adequados de análise, que lhe permitam elaborar com segurança suas produções escritas, facilitando-lhe igualmente a compreensão de textos.

E cabe à escola oferecer aos alunos os conhecimentos teóricos necessários sobre a norma padrão, a fim de que eles possuam critérios suficientes para orientar suas escolhas. Segundo Neves (2004):

Considero, como ponto de partida, que a escola é, reconhecidamente, o espaço institucionalmente mantido para orientação do “bom uso” lingüístico, e que, portanto, a ela cabe ativar uma constante reflexão sobre a língua materna, contemplando as relações entre uso da linguagem e atividades de análise lingüística e de explicitação da gramática. (NEVES, 2004, p. 18)

Em relação à sensibilidade ao contexto, devemos analisar cada situação. Para isto precisamos contextualizar os fatos e os eventos, a fim de fazer a seleção de critérios coerentes para um bom julgamento. Em se tratando de um texto escrito, por exemplo, temos que analisar: a parte material do texto: palavras, frases, desenhos, etc; a intencionalidade do autor; a criatividade dos interlocutores; a escolha do gênero e o transporte que o enunciado irá circular; as pistas de sua enunciação; o conhecimento de mundo dos interlocutores; o conhecimento do texto e principalmente o conhecimento da língua portuguesa. Neste último, insere-se o conhecimento gramatical.

Com relação à sensibilidade ao contexto, temos que observar a aceitabilidade da modalidade da linguagem num determinado contexto. Segundo Bechara (2005, p. 12): “... cada falante é um poliglota na sua própria língua, à medida que dispõe da sua modalidade lingüística e está a altura de decodificar mais algumas outras modalidades com as quais entra em contato...”

Entendemos que, por um lado, as variantes que se distanciam da norma padrão não são aceitas em situações formais e, por outro lado, nem sempre a norma padrão deve ser empregada, principalmente em situações coloquiais e de afetividade, por isso é que precisamos de critérios bem definidos para adequar a linguagem de acordo com o contexto. Bechara (2004) acrescenta:

... haverá opressão em “impor” indistintamente, tanto a língua funcional da modalidade culta a todas as situações de uso da linguagem, como a língua funcional da modalidade familiar ou coloquial, nas mesmas circunstâncias, a todas as situações de uso da linguagem, pois que ambas as atitudes não recobrem a complexa e rica visão da língua como fator de manifestação da liberdade de expressão do homem. (BECHARA, 2004, p. 13-14)

Entendemos que o aluno necessita também conhecer os aspectos formais da língua, a fim de que possa atender às exigências do contexto. O indivíduo que domina a norma padrão estará mais apto a atender aos requisitos de cada contexto situacional e estará mais apto também a fazer as suas escolhas conscientemente. Ele poderá, por exemplo, desprezar as regras gramaticais em determinado texto; porém, ele o fará por opção e não por desconhecimento das regras.

E no que se refere ao princípio da autocorreção, podemos relacioná-la com a gramática no que diz respeito à adequação à norma padrão, já que a autocorreção consiste em investigar as razões apresentadas e os pressupostos escolhidos, para que exista alguma lógica nos fundamentos que determinam os julgamentos. Segundo Lipman (2001): “Podemos pensar sobre os nossos pensamentos...”. Do mesmo modo o aluno que possuir um bom conhecimento da teoria gramatical poderá usá-la com mais segurança, podendo reavaliar o seu texto e fazer a autocorreção.

Em suma, se considerarmos que a teoria gramatical, por meio de suas regras, nos oferece critérios confiáveis para a organização dos elementos das frases e para o encadeamento coerente destas no período, podemos crer que existe uma estreita relação entre a teoria gramatical e o desenvolvimento do

pensamento crítico, principalmente no que se refere à identificação e ao estabelecimento de critérios.

Capítulo 3: A pesquisa sobre as representações discentes

“As representações são sempre construídas dentro de contextos sócio-históricos e culturais e relacionadas às questões políticas, ideológicas e teóricas...”
(Magalhães)

Neste capítulo, apresentamos uma breve explanação sobre o conceito de representação na visão de alguns teóricos, tais como Celani e Magalhães (2002), Castro e Romero (2006), dentre outros. Em seguida, apresentamos a pesquisa que realizamos: objetivo, procedimentos metodológicos, comparação e interpretação qualitativa e quantitativa dos dados, resultados e reflexões.

3.1 O que são representações

Esta Dissertação visa analisar as representações discentes acerca da importância da teoria gramatical. Para tanto, achamos necessária uma breve explanação sobre o conceito de representação, segundo alguns teóricos.

Para Celani e Magalhães (2002, p. 321):

Denominamos representações a essa cadeia de significações, construídas nas constantes negociações entre os participantes da interação e as significações, as expectativas, as intenções, os valores e as crenças referentes a: a) teorias do mundo físico; b) normas, valores e símbolos do mundo social; c) expectativas do agente sobre si mesmo como ator em um contexto particular.

Celani e Magalhães (2002) postulam que as representações do agente sobre o seu fazer e o seu poder para agir são sempre construídas dentro de contextos sócio-históricos e culturais e estão relacionadas a questões políticas,

ideológicas e teóricas. Sendo assim, as representações estão relacionadas a valores e às verdades que determinam quem detém o poder de falar em nome de quem, quais são os discursos valorizados e a que interesses servem.

As representações da realidade são dados fornecidos pelo grupo social do qual o indivíduo participa. É este grupo que fornecerá, por exemplo, a maneira de perceber e organizar o real, constituindo os instrumentos psicológicos mediadores entre o indivíduo e o mundo. Vigotiski (2005), em sua teoria sócio-histórica da formação do sujeito, compreende a palavra como ação mediadora da organização do pensamento. Segundo Celani e Magalhães: um dos grupos sociais do qual o indivíduo participa é a escola e o sistema educacional.

...a escola e o sistema educacional formam uma instância de mediação de significações que estão relacionadas a certos modos de organizar-se, de agir, de pensar e, portanto, a discursos valorizados e/ou não-valorizados, quer na estrutura das relações interpessoais, quer na estrutura das tarefas acadêmicas. (CELANI e MAGALHÃES, 2002, p. 321)

Embora a pesquisa em questão trate das representações discentes, torna-se necessário falarmos também em representações docentes, isso porque os professores oferecem oportunidades aos alunos na construção do conhecimento da teoria gramatical. Além disso, segundo Damianovic (2007, p.23):

O estudo das representações na área de formação de professores contribui para a compreensão da escola não como um local de transmissão de conhecimentos neutros, desvinculados do contexto particular de ação e da sociedade como um espaço de

desenvolvimento cultural, social e político, mas sim como um espaço de desenvolvimento cultural, social e político, na qual a linguagem é vista como um instrumento para reflexão e negociação.

Castro e Romero (2006, p.125) entendem a linguagem como um instrumento que não só veicula mensagens e informações, mas provoca, desperta, constrói e transforma pensamentos, ações, enfim, identidades. Para as autoras, a formação dos professores tem início muito antes do ensino formal dos cursos de graduação, ou seja, o futuro profissional do professor se constitui a partir de sua existência como aluno, muitos anos antes de exercer sua prática pedagógica. As autoras advertem sobre o processo de formação de professores:

O processo de formação, na grande maioria dos casos, segue um modelo hierárquico, com ênfase na transmissão do conhecimento, em que não se associa teoria e prática, em que não é dada a oportunidade aos alunos de discutirem suas percepções e construções de forma crítica, e nem examina o processo de ensino-aprendizagem pelo qual eles mesmos passaram. (CASTRO E ROMERO, 2006, p. 127).

E Coracini (2007, p. 47) acrescenta que:

... se o professor não segue exatamente os passos indicados pelo ministrante no curso de formação não é por má vontade: pelo contrário, por mais boa vontade que tenha, ele jamais conseguirá – como, aliás, nenhum de nós - se desfazer de sua história passada, que se vê a cada instante modificada, abalada por outros fios que contaminam a rede.[...] E sobre esta rede pouquíssimo, para não dizer nenhum, controle tem o sujeito professor.

Em síntese, as representações estão relacionadas à formação da identidade do professor e do aluno, levando em conta as diferenças sociais,

culturais e políticas, em que a linguagem é vista, como já afirmou Damianovic (2007): “como um instrumento de reflexão e negociação”. E, segundo Castro e Romero (2007), é preciso investir na formação do professor:

...reiterando a necessidade de que sejam implementadas mais e mais propostas de formação de educadores que levem em conta o papel crucial da linguagem no processo e que envolvam, ao assim fazê-lo, todos os participantes na discussão de suas escolhas discursivas e dos efeitos dessas no processo de transformação observado. (CASTRO E ROMERO, 2007, p.143)

O estudo em questão tem como objetivos não só investigar se os alunos consideram importante a aprendizagem da teoria gramatical, bem como sua utilidade na futura vida profissional, mas também cotejar se existem diferenças significativas quanto às representações entre os alunos da rede pública e os da rede privada, relativas à utilidade da gramática, a fim de refletirmos se os professores de língua portuguesa, especificamente do Ensino Fundamental e Ensino Médio, devem ou não privilegiar as regras da norma padrão.

Com o intuito de conhecer as possíveis representações discentes quanto ao ensino da teoria gramatical na rede particular e na rede pública de ensino, realizamos uma investigação, em que optamos pela pesquisa interpretativista e de diagnóstico, a qual foi realizada com alunos do 3º Ano do Ensino Médio em uma escola particular, e em uma escola da rede pública, ambas em Pindamonhangaba.

A princípio a pesquisa com a rede particular de ensino foi realizada com 13 (treze) alunos; mas posteriormente este número foi acrescido para 23 (vinte

e três), ou seja, ampliamos a pesquisa para mais 10 alunos, a fim de trabalharmos com números iguais entre os participantes.

Na escola particular, os alunos estudam no período da manhã, a maioria pertence à classe média. Eles utilizam o material da rede Pitágoras, cuja sede situa-se em Belo Horizonte – MG. A escola é ampla, limpa e bem organizada e está localizada no centro de Pindamonhangaba. Na escola da rede pública, os alunos entrevistados estudam no período noturno, a maioria pertence à classe média baixa. A escola possui material didático fornecido pelo Estado de São Paulo; porém o uso fica a critério do professor. Sua localização fica a 2 Km do centro da cidade. A escola é grande, porém não muito organizada.

Os participantes da pesquisa foram devidamente informados e esclarecidos pela professora-pesquisadora sobre a pesquisa a ser realizada, bem como sobre os procedimentos nela envolvidos. Na ocasião, apresentamos aos alunos um Termo de Consentimento, instrumento legal, que, uma vez assinado pelos sujeitos da pesquisa, permite à pesquisadora o uso das informações obtidas.

A coleta de dados foi realizada através de um questionário aplicado em novembro de 2006, pela própria pesquisadora, obviamente mediante o consentimento da direção pedagógica das escolas (rede pública e rede particular de ensino) e após aprovação do projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética da Universidade de Taubaté.

O questionário, que serviu como base para a pesquisa, continha as seguintes questões:

1 - Qual a importância que você dá ao ensino de gramática?

- a) Nenhuma, não considero importante.
- b) Pouco importante, acredito que a gramática é apenas um complemento.
- c) Importante, acredito que um bom conhecimento gramatical facilita a escrita e a fala.
- d) Extremamente importante, só a compreensão gramatical nos permite escrever e falar bem.

Nosso objetivo nessa questão era o de verificar o grau de importância que cada aluno (rede pública e rede particular) atribui ao ensino de gramática. Era nossa intenção investigar se os sujeitos de pesquisa, alunos do ensino médio, consideravam importante ou não aprender gramática, uma vez que nesse momento da vida escolar esses estudantes estão se preparando para ingressar em uma Universidade e estão prestes a definir a sua profissão.

Caso a resposta fosse afirmativa, ficaria evidente o gosto pela aprendizagem da gramática, o que contraria o senso comum que prega o despreço do aluno em aprendê-la. Tal questão corrobora a necessidade de o professor refletir cuidadosamente se resolver não ensinar gramática, já que o próprio aprendiz revela ter vontade de estudá-la.

2 - Se a escola oferecesse um curso específico de gramática extraclasse, você...

- a) aceitaria de imediato, pois considera que é um assunto muito importante.
- b) gostaria de aceitar, porém não tem disponibilidade de tempo.
- c) não aceitaria, pois acredita que aprender gramática não é importante.
- d) pensaria no assunto, mas não aceitaria de imediato.

Essa questão teve por objetivo verificar se o aluno aceitaria um curso de gramática oferecido a ele sem nenhum custo adicional, tanto na parte financeira quanto em relação a sua nota, ou seja, a opção por este curso indicaria quem realmente considerava importante o aprendizado da teoria gramatical e acreditava que isto lhe traria benefícios futuros.

3 - O que você entende por gramática?

- a) A arte do bem falar e do bem escrever.
- b) Um conjunto de regras que auxilia na escrita e na fala.
- c) Um conjunto de regras confusas e pouco compreendidas.
- d) Um conjunto de regras que, dependendo de como o professor ensina, é de fácil ou de difícil compreensão.

O objetivo dessa questão era investigar o conceito que os sujeitos de pesquisa tinham da gramática. Essa questão era de fundamental importância para nossa Dissertação, uma vez que ela esclareceria o que esses alunos, ao longo de todos esses anos de estudo da língua portuguesa e objetivando a

aprovação nos vestibulares e o ingresso no mercado de trabalho, entendiam por gramática. Através da resposta assinalada, ficaria mais fácil analisarmos as outras questões.

4 - Qual a importância do conhecimento gramatical para o seu futuro profissional?

- a) Muito importante; porque, independente da profissão que vou escolher, o conhecimento gramatical será útil na minha vida.
- b) Importante: conhecimento gramatical é sempre útil.
- c) Pouco importante, porque o conhecimento gramatical será pouco útil na minha profissão.
- d) Não vejo nenhuma importância, acho que o conhecimento gramatical não será útil na minha profissão.

O objetivo dessa questão era verificar se os alunos do 3º ano do Ensino Médio, que estão prestes a escolher uma carreira ou ingressar em uma Universidade, acreditavam que o conhecimento gramatical poderia interferir de maneira favorável ou não na profissão escolhida por eles.

5 - O ensino de gramática é importante para a produção de textos?

- a) Sim, muito importante, porque quem tem um bom conhecimento gramatical produz bons textos.
- b) Sim, muito importante, porém o conhecimento gramatical tem que estar associado ao conhecimento de mundo da pessoa.

c) Não interfere muito, acredito que para escrever bons textos a pessoa não precisa ter conhecimento gramatical e sim criatividade.

d) Não é importante, pois não interfere em nada na produção escrita.

O objetivo dessa questão era verificar se o aluno acreditava na importância da gramática na produção textual. Ao respondê-la, os sujeitos de pesquisa precisariam estar atentos aos diferentes tipos de textos escritos (formais e não formais). Como se trata de alunos com experiência em produção escrita, pois, como já foi dito, são alunos do 3º Ano do Ensino Médio, acreditamos que isso será levado em conta na hora de responder à questão.

6 - Para quê o ensino de gramática é importante?

a) Para que a pessoa possa escrever e falar bem.

b) Para que a pessoa possa se comunicar de forma clara e objetiva.

c) Para que a pessoa possa expressar-se oralmente.

d) Para que a pessoa possa escrever de forma clara e coerente.

O objetivo dessa questão era investigar qual a finalidade que o aluno atribui ao estudo sistemático da gramática oferecido pela escola. Trata-se de uma questão muito importante para a nossa pesquisa; pois, para respondê-la, os sujeitos de pesquisa precisariam ter claro o conceito de gramática. Nota-se a importância da resposta da questão 03 para responder a esta questão.

3.2 Interpretação dos dados coletados

Tendo em vista que as perguntas de pesquisa deste trabalho foram de múltipla escolha, elaboramos gráficos comparativos referentes às respostas dos sujeitos de pesquisa ao questionário aplicado (alunos da rede particular de ensino (23) e alunos da rede pública (23)), a fim de compararmos e interpretarmos os dados.

QUESTÃO 01:

Qual a importância que você dá ao ensino de gramática?

Alternativas	Porcentagem Rede Pública	Porcentagem Rede Particular
a) Nenhuma, não considero importante	0%	0%
b) Pouco importante, acredito que a gramática é apenas um complemento.	9%	0%
c) Importante, acredito que um bom conhecimento gramatical facilita a escrita e a fala.	65%	70%
d) Extremamente importante, só a compreensão gramatical nos permite escrever e falar bem.	26%	30%

Tabela 01

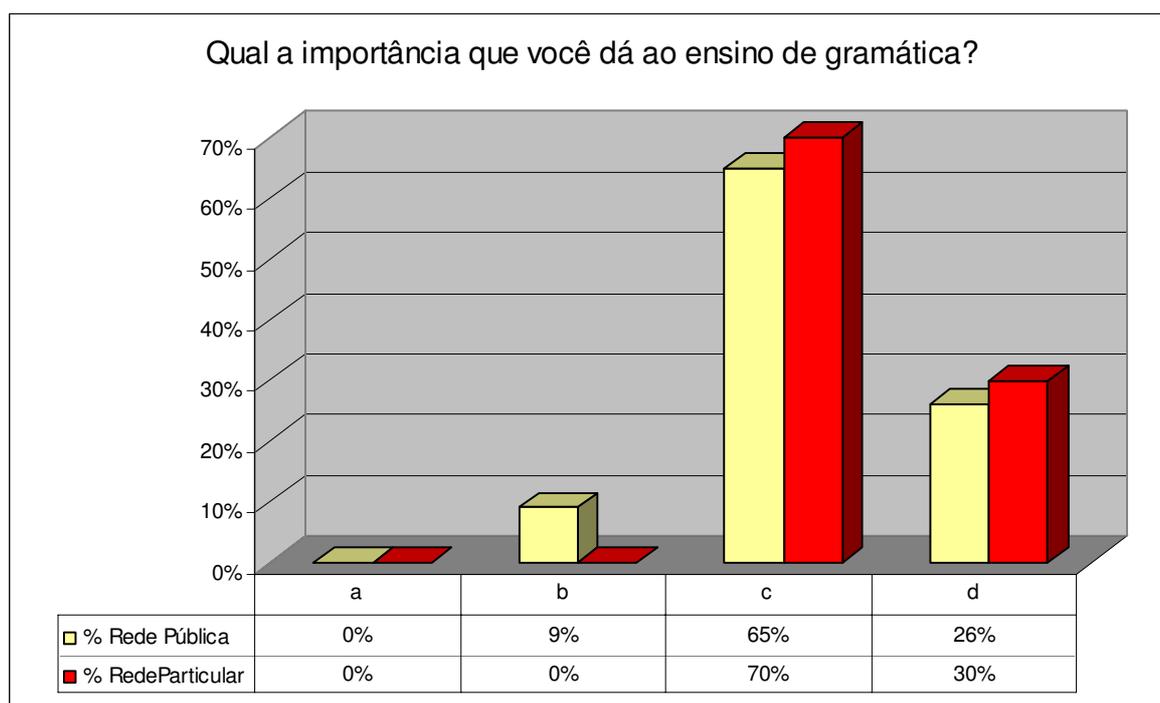


Gráfico 01

A análise dos dados obtidos nesta questão possibilitou verificarmos que não houve diferença significativa entre a opinião dos alunos da rede pública e a opinião dos da particular com relação à importância do ensino da gramática. Em ambas as escolas há uma grande preocupação com o ensino da gramática,

91% na rede pública e 100% na rede particular acreditam ser importante, ou muito importante o conhecimento da gramática.

Percebemos que há um grande interesse dos alunos em ter acesso às regras concernentes à norma padrão. Eles reconhecem a utilidade na aprendizagem da gramática e se mostram interessados em aprender, contrariando o senso comum, que acredita que jovens não acham a gramática importante e nem gostam de estudá-la.

Menos de 10% dos alunos da rede pública julgam não ser importante o ensino de gramática. Nota-se que isto não ocorre na rede particular, em que todos consideram importante ou muito importante o ensino da gramática. Parece que os alunos da rede particular não escolheram este item porque a escola ofereceu um ensino de gramática sistematizado desde os primeiros anos escolares. Isto talvez tenha criado condições para que o aluno entenda a gramática como um recurso da língua falada e escrita, daí darem importância ao seu aprendizado.

QUESTÃO 02:

Se a escola oferecesse um curso específico de gramática extraclasse, você...

Alternativas	Porcentagem Rede Pública	Porcentagem Rede Particular
a) Aceitaria de imediato, pois considera que é assunto muito importante.	30%	22%
b) Gostaria de aceitar, porém não tem disponibilidade de tempo.	39%	30%
c) Não aceitaria, pois acredita que aprender gramática não é importante.	9%	0%
d) Pensaria no assunto, mas não aceitaria de imediato.	22%	48%

Tabela 02

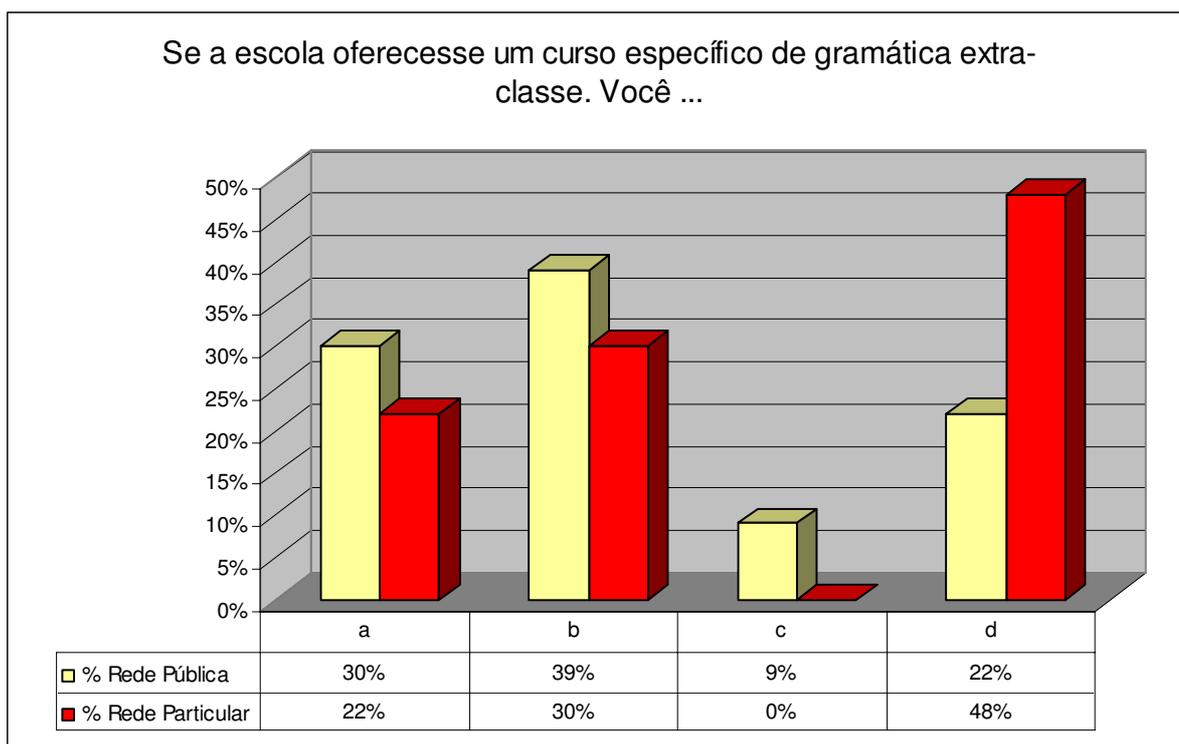


Gráfico 02

Ao analisarmos os gráficos, percebemos que tanto a rede particular quanto a rede pública manifestaram interesse no suposto curso oferecido para a aprendizagem da gramática. Isso pode ser constatado através da resposta do

item a: “a) aceitaria de imediato, pois considera que é um assunto muito importante”.

Verificamos que o percentual da questão “b”, que reconhece e até demonstra vontade em aceitar um curso, mas supõe ser o tempo um empecilho, é bastante próxima na escola da rede pública (39%) e na particular (30%).

Creemos que há carência em aprender gramática pelos alunos da rede pública, já que a maioria optou pelas respostas “a” e “b”, ou seja, eles aceitariam de imediato ou gostariam de aceitar, mas não têm disponibilidade de tempo. Parece que isto ocorre porque a escola não ofereceu um ensino de gramática sistematizado desde os primeiros anos escolares; sendo assim, os alunos sentem necessidade de aprender mais sobre gramática, uma vez que entendem que isto trará benefícios em suas vidas profissionais. Só uma pequena parcela (9%) julga não ser importante aprender a gramática, e, portanto, não aceitaria a oferta. Na escola particular, nenhum aluno optou por este item.

Quanto aos alunos da rede particular, percebemos que também há interesse em aceitar o curso oferecido. A maioria optou pelas respostas “b (Gostaria de aceitar, porém não tem disponibilidade de tempo)” e “d (Pensaria no assunto, mas não aceitaria de imediato)”, o que nos leva a crer que os discentes consideram importante o curso de gramática, só não aceitam de imediato por uma questão de disponibilidade de tempo, já que nesta faixa etária esses adolescentes costumam ter outras atividades extras, tais como: natação, laboratórios de física, química e redação, atividades físicas, etc.

QUESTÃO 03:

O que você entende por gramática?

Alternativas	Porcentagem Rede Pública	Porcentagem Rede Particular
a) A arte do bem falar e do bem escrever.	22%	9%
b) Um conjunto de regras que auxilia na escrita e na fala.	30%	65%
c) Um conjunto de regras confusas e pouco compreendidas.	9%	0%
d) Um conjunto de regras que, dependendo de como o professor ensina, é de fácil ou difícil compreensão.	39%	26%

Tabela 03

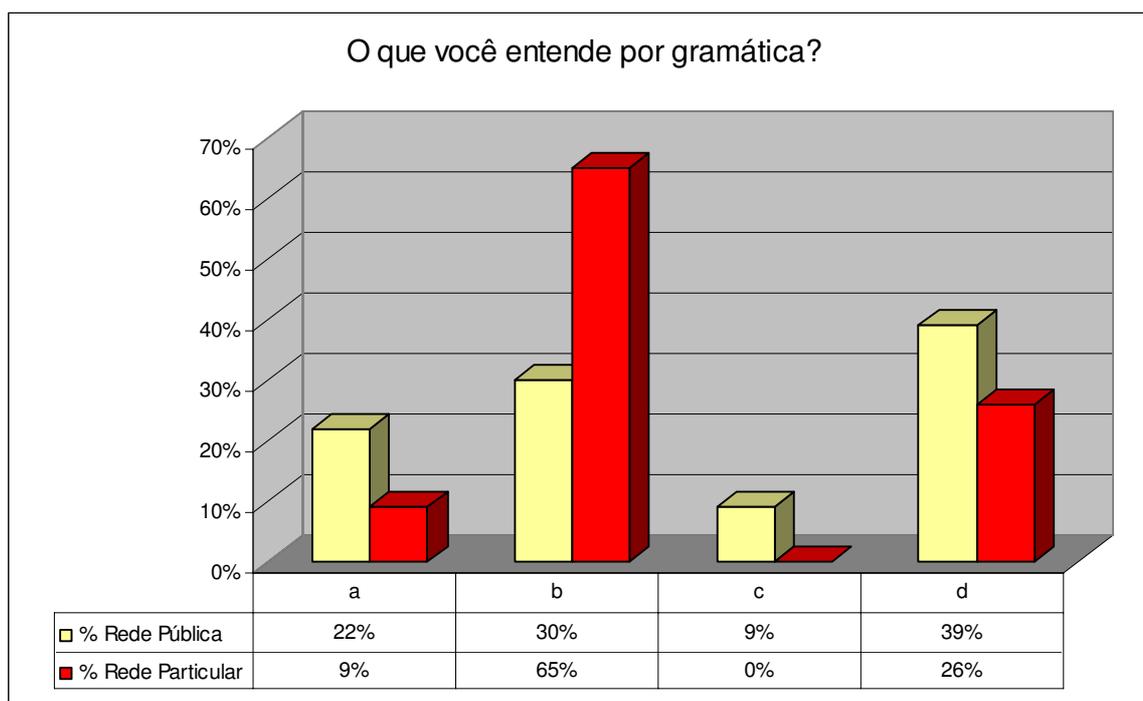


Gráfico 03

Nos gráficos desta questão, podemos estabelecer a seguinte comparação entre a rede pública e a rede particular de ensino: mais da metade dos alunos (65%) na rede particular tem consciência de que gramática é um

conjunto de regras que auxiliam na escrita e na fala, já na rede pública apenas 30% têm essa opinião. As opiniões são muito parecidas entre os grupos pesquisados quanto a relacionar a dificuldade em aprender a gramática com a metodologia empregada pelo professor. Segundo os alunos, dependendo do professor, torna-se mais fácil ou difícil aprender os conteúdos gramaticais. Os índices deste item foram de 39% na rede pública e 26% na rede particular.

Percebe-se, mediante os dados, que para os alunos da rede pública impera a metodologia utilizada pelo docente, ou seja, a representação de gramática para estes discentes está atrelada à metodologia empregada pelo professor.

Uma outra alternativa bastante escolhida pela rede pública, que vale a pena destacar, foi a “a (A arte do bem falar e do bem escrever)” em que 22% dos alunos pesquisados optaram por este item, índice que ultrapassa o dobro do obtido entre os alunos da rede particular. Entendemos que essa representação de gramática vem de uma idéia decorrente do senso comum, o qual atribui o bom desenvolvimento da escrita e da fala ao conhecimento gramatical. Apenas 9% dos alunos da rede pública vêem a gramática como “Um conjunto de regras confusas e pouco compreendidas”. Nota-se mais uma vez que a situação de desprestígio da gramática não foi escolhida por nenhum aluno da rede particular.

Os alunos da rede particular têm como representação de gramática um conjunto de regras que auxilia na escrita e na fala. Parece que eles valorizam mais a aprendizagem da gramática que os da rede pública e também compreendem que estas regras serão úteis em suas escolhas profissionais.

Para esses alunos a metodologia utilizada pelo professor não está em primeiro lugar, mas também é importante, já que 26% escolheram esta opção.

QUESTÃO 04:

Qual a importância do conhecimento gramatical para o seu futuro profissional?

Alternativas	Porcentagem Rede Pública	Porcentagem Rede Particular
a) Muito importante; porque, independente da profissão que vou escolher, o conhecimento gramatical será útil na minha vida.	35%	61%
b) Importante, conhecimento gramatical é sempre útil.	56%	39%
c) Pouco importante, porque o conhecimento gramatical será pouco útil na minha profissão.	0%	0%
d) Não vejo nenhuma importância, acho que o conhecimento gramatical não será útil na minha profissão.	9%	0%

Tabela 04

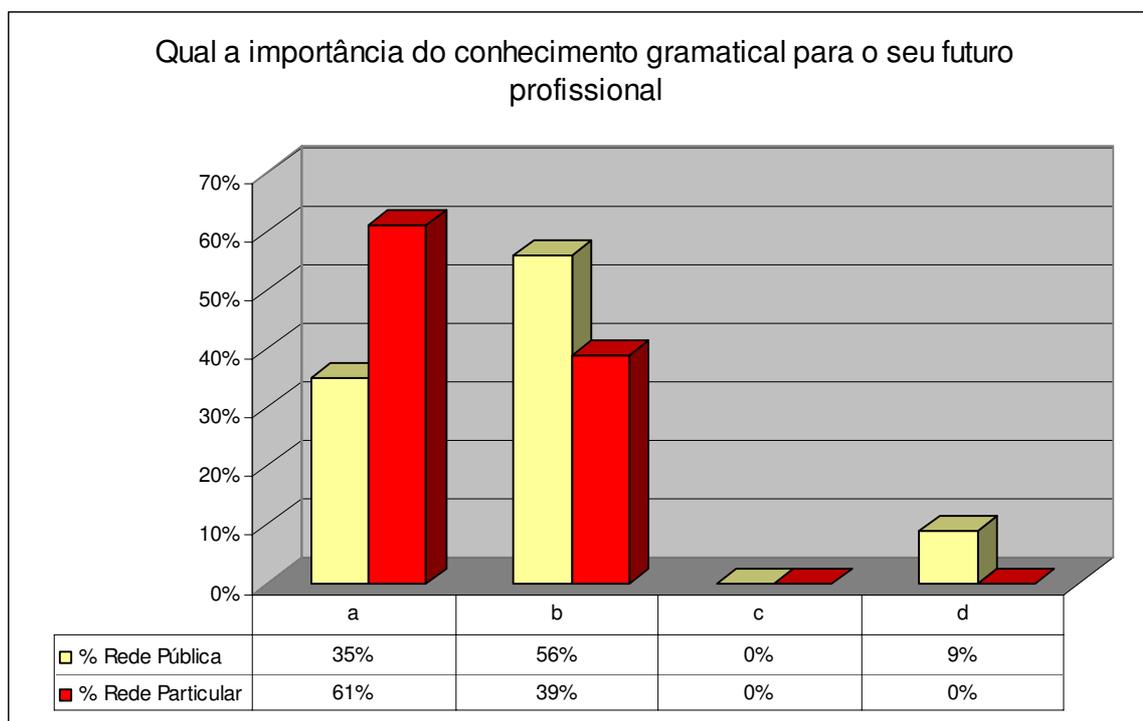


Gráfico 04

Segundo os gráficos, tanto na rede particular (61%) quanto na rede pública (56%) os alunos reconhecem que a gramática é sempre útil, não

importando a profissão, uma vez que um número considerável dos sujeitos de pesquisa optou pelas alternativas “a (Muito importante; porque, independente da profissão que vou escolher, o conhecimento gramatical será útil na minha vida)” e “b(importante, conhecimento gramatical é sempre útil). Parece que, no entendimento desses alunos, conhecer a gramática é dominar a norma culta, e tal domínio trará sempre êxito em qualquer atividade profissional. Daí a aprendizagem de gramática não estar vinculada a nenhuma profissão específica.

Se, como Vigotski (2005), entendermos que a gramática favorece a tomada de consciência, sobretudo das estruturas formais da língua, veremos que, de fato, ser capaz de adequar a linguagem ao contexto e à exigência social é um fator que corrobora o exercício profissional em qualquer área de atuação.

Os gráficos nos mostram também que, na rede pública, apenas 9% dos pesquisados não consideram importante a utilidade e o conhecimento da gramática para a vida profissional.

QUESTÃO 05:

O ensino de gramática é importante para a produção de textos?

Alternativas	Porcentagem Rede Pública	Porcentagem Rede Particular
a) Sim, muito importante, porque quem tem um bom conhecimento gramatical produz bons textos.	56%	43%
b) Sim, muito importante, porém, o conhecimento gramatical tem que estar associado ao conhecimento de mundo da pessoa.	30%	57%
c) Não interfere muito, acredito que para escrever bons textos a pessoa não precisa ter conhecimento gramatical e sim criatividade.	14%	0%
d) Não é importante, pois não interfere em nada na produção escrita.	0%	0%

Tabela 05

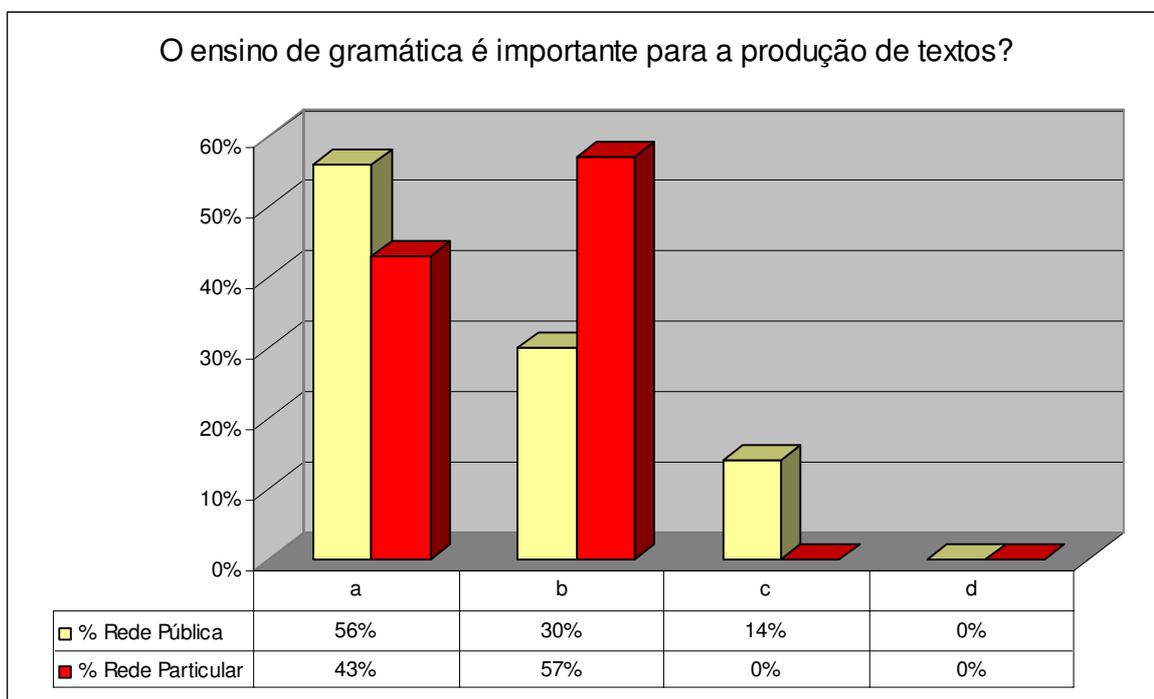


Gráfico 05

Ao compararmos os dados coletados na pesquisa na rede particular e pública, de acordo com os gráficos, observamos que, para a maior parte dos alunos da rede particular (57%), e para 30% dos alunos da rede pública, o conhecimento gramatical tem que estar associado ao conhecimento de mundo da pessoa. Nesse sentido, pode-se entender que os alunos reconhecem que não é suficiente “decorar” todas as regras para garantir um bom texto. De fato, a gramática permite a adequação da linguagem, o que indiretamente favorece a produção de bons textos. No entanto, não basta apenas a adequação da linguagem, é preciso que o aluno exercite muitas outras habilidades, tais como: escolha de vocabulário, organização textual, coerência, coesão, clareza, fluência, bem como estratégias persuasivas adequadas à intenção e à situação comunicativa, entre outras.

O senso comum em geral atribui o bom desempenho da escrita somente ao conhecimento gramatical; porém, como revelam as pesquisas, isso não é verdadeiro, pois existem outros fatores que interferem para esse desempenho.

Parece-nos que toda vez que mencionamos o ensino de gramática para o aluno, este o associa ao texto escrito. Percebemos isto através da resposta do item “a) (Sim , muito importante, porque quem tem um bom conhecimento gramatical produz bons textos)”, que foi escolhida pela maior parte dos alunos da rede pública 56%, e para 43% dos alunos da rede particular.

Entendemos que o conhecimento das regras gramaticais não é o único fator para a escrita de bons textos. No entanto, o aluno que possuir um bom conhecimento de gramática associado às habilidades acima citadas estará apto a realizar suas escolhas, não só na escrita como também na fala, com

discernimentos e critérios bem estabelecidos e com a possibilidade de escolha, uma vez que domina conscientemente as regras da língua.

Na rede pública há um pequeno grupo (14%) que acredita na criatividade pessoal como único fator determinante na produção de textos. Nota-se mais uma vez que esta alternativa não foi escolhida por nenhum aluno da rede particular.

QUESTÃO 06:

Para quê o ensino de gramática é importante?

Alternativas	Porcentagem Rede Pública	Porcentagem Rede Particular
a) Para que a pessoa possa escrever e falar bem.	39%	61%
b) Para que a pessoa possa se comunicar de forma clara e objetiva.	26%	26%
c) Para que a pessoa possa expressar-se oralmente.	0%	0%
d) Para que a pessoa possa escrever de forma clara e coerente.	35%	13%

Tabela 06

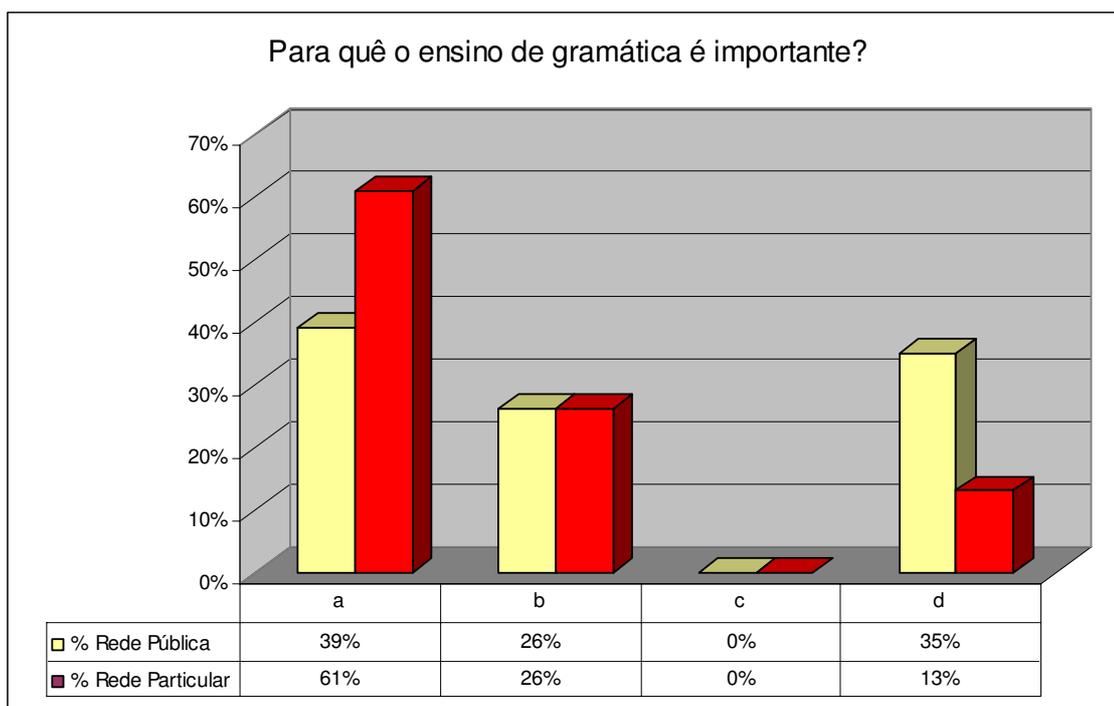


Gráfico 06

Nessa questão, observamos que os alunos pesquisados, tanto na rede particular quanto na rede pública, não acreditam na gramática como um conhecimento que possa facilitar apenas a expressão oral.

No entanto, quando a oralidade é associada à escrita, os índices mudam. Observamos nos gráficos que, para 61% dos alunos da rede particular e 39% da rede pública, a gramática é importante para escrever e falar bem, ou seja, para os alunos que optaram por esta alternativa (a maioria deles), a finalidade do ensino da gramática está associada ao domínio da norma padrão, tanto na escrita quanto na fala.

Para os alunos da rede pública, a finalidade do ensino de gramática pode estar associada também à desenvoltura na produção de texto, já que 35% dos entrevistados escolheram a opção “d) (para que a pessoa possa escrever de forma clara e coerente)”. Parece que há uma preocupação maior com o conhecimento gramatical na produção do texto escrito. Parece também que houve falhas no ensino da gramática na rede pública, deixando lacunas nesse aprendizado, o que faz com que o aluno sinta dificuldades, principalmente no que diz respeito à escrita. Isso não deveria acontecer, uma vez que o aluno do Ensino Médio já deveria conhecer as regras e utilizá-las em seus textos de forma consciente e coerente, já que o estudo da língua é feito desde os primeiros anos escolares.

Os sujeitos de pesquisa da rede particular, em sua maioria, optaram por duas alternativas, como já foi dito anteriormente, pela alternativa: “a) (para que a pessoa possa escrever e falar bem)” e pela alternativa: “b) (para que a pessoa possa se comunicar de forma clara e coerente)”. Esses alunos têm uma noção mais clara da adequação da linguagem. Percebemos que eles têm consciência de que a gramática os beneficiará tanto na produção escrita quanto na conversação e que através dela eles poderão usar a fala e a escrita

em situações comunicativas diversas e com diferentes objetivos. Notamos, mediante as respostas dadas, que para esses alunos, o escrever e o falar bem condicionam-se ao fato de possuir ou não o domínio das regras da norma padrão, o que por sua vez está ligado à ascensão social.

3.3 Reflexões sobre a análise dos dados coletados:

3.3.1 Considerações finais

Esta pesquisa foi realizada sob o ponto de vista do lingüista aplicado e trouxe resultados que, mesmo não nos permitindo uma generalização acerca das representações discentes, puderam nos despertar para uma necessária reflexão.

As representações discentes, evidenciadas nas respostas às questões propostas, indicam que os alunos, tanto da rede pública quanto da rede particular de ensino, sujeitos deste estudo, consideram útil a aprendizagem da teoria gramatical. Para eles, aprender gramática significa conhecer a norma padrão, cuja aprendizagem irá beneficiá-los em suas vidas profissionais. As respostas obtidas mediante o questionário nos levam a crer que há uma preocupação muito grande em aprender a teoria gramatical, contrariando o que diz o senso comum quanto aos jovens não considerarem a gramática importante e nem gostarem de estudá-la.

Percebemos que o aluno da rede particular tem consciência maior dos benefícios de conhecer a norma padrão, e para estes, ter o domínio das regras referentes à norma culta trará êxito em qualquer atividade profissional.

Notamos que há preocupação maior em aprender a teoria gramatical por parte dos alunos da rede pública, uma vez que estes se mostraram

interessados em realizar o suposto curso oferecido pela pesquisadora. Os da rede particular também se mostraram interessados, porém em menor número. O que nos chama a atenção é que os alunos da rede particular sempre tiveram aulas de gramática, mas na rede pública parece que isso não ocorreu, daí a rede pública revelar mais necessidade de aprender as regras da norma padrão.

Na comparação entre alunos da rede pública com a rede particular de ensino, houve um item que chamou à atenção da pesquisadora: trata-se de um pequeno número de alunos da rede pública de ensino (9%) que não considera útil o ensino da gramática.

Essa idéia contrária ao ensino de gramática se manifesta em todas as respostas desses alunos (9%). No entanto, tal percentual não chega a ser significativo, pois corresponde a 2 alunos, já que foram entrevistados 23 alunos da rede pública de ensino. Analisando estas respostas, notamos que na primeira pergunta: *“Qual a importância que você dá ao ensino de gramática?”* os dois responderam: *“Pouco importante, acredito que a gramática é apenas um complemento”*. Na questão 02, eles não aceitariam fazer um curso de gramática oferecido pelo professor sem nenhum ônus. No entanto, o que mais nos chamou a atenção diz respeito à questão 03: *“O que você entende por gramática?”*. Nesta questão, os dois sujeitos de pesquisa definiram gramática como: *“um conjunto de regras confusas e pouco compreendidas”*. Tal escolha evidencia e justifica a indicação de não considerarem útil o ensino da gramática: eles não compreendem as regras e as consideram confusas. Daí atribuírem apenas à criatividade a capacidade de produzir bons textos (questão 05).

As alternativas escolhidas por estes 2 alunos, não aparecem nas respostas dos agentes de pesquisa da rede particular. cremos que, na rede particular de ensino, os alunos conferem à gramática um papel importante para o êxito, principalmente no que diz respeito ao seu futuro profissional. Parece-nos que isto ocorre porque eles têm um ensino sistematizado da gramática desde as primeiras séries, respeitando a idade e a necessidade de cada segmento. Esclarecemos que a sistematização gramatical não deve ser confundida com o estudo tradicional de nomenclatura gramatical. Esta sistematização refere-se à tomada de consciência dos aspectos lingüísticos.

Provavelmente, a escola particular criou condições para que o aluno usasse de forma reflexiva os recursos da língua falada e escrita em diversas situações comunicativas e em relação a interlocutores diversos, o que nos leva a crer que a rede particular concedeu à atividade metalingüística um instrumento de apoio para discussão dos aspectos da língua, por meio do uso reflexivo de seus recursos. Tal metodologia, possivelmente, beneficiou o processo de ensino-aprendizagem.

Ao abordarmos as possíveis representações discentes sobre a importância de aprender a teoria gramatical, bem como cotejar as diferenças significativas dos alunos da rede pública e os da rede privada de ensino quanto a aprender ou não as regras gramaticais. Pretendemos, como lingüistas aplicados, mediante esta pesquisa, deixar como contribuição que o ensino da teoria gramatical, no ensino fundamental e médio, deve ser repensado à luz dos novos conhecimentos.

Para isso, entendemos que a decisão de não ensinar gramática é uma decisão apressada, pois não leva em conta aspectos importantes da aprendizagem. Se, tal como afirma Vigotski (2005, p. 125), “o estudo da gramática é de grande importância para o desenvolvimento mental da criança”, não deveríamos deixar de ensiná-la. Sabemos que é dever da escola viabilizar condições para que o aluno possa utilizar a linguagem de acordo com as exigências do contexto social. Assim sendo, a norma culta deve ser ensinada na escola, porém, sem que o professor despreze outras variantes que fazem parte do universo familiar e/ou social de origem do educando. É nesse sentido que o ensino das regras gramaticais torna-se importante. Trata-se de favorecer a tomada de consciência dos aspectos formais da língua, permitindo ao aluno fazer escolhas deliberadas.

Enfim, parece-nos indispensável que os alunos, especificamente do Ensino Fundamental e Médio, tenham a oportunidade de conhecer as regras da norma padrão, uma vez que o conhecimento da norma padrão é necessário, dá suporte para elaboração de textos formais, para o prosseguimento dos estudos e para a ascensão profissional. Além disso, vimos que estudiosos como Vigotski, Bechara, Lipman, Neves, Silva E. e outros que embasam a presente Dissertação, apresentam argumentos plausíveis para a valorização do ensino de gramática.

Assim, cremos que esse assunto merece uma discussão cuidadosa por parte dos educadores. Esperamos ter contribuído para a reflexão referente ao ensino dos conteúdos gramaticais. Esperamos também que outras pesquisas sejam realizadas sobre este instigante assunto.

REFERÊNCIAS

ANTÔNIO, Juliano Desiderato. O ensino de gramática na escola: uma nova embalagem para um antigo produto. *Estudos Lingüísticos XXXV*, 2006

AUROUX, S. *A revolução tecnológica da gramatização*. Trad. Eni Orlandi, Campinas: editora da Unicamp, 1992. p. 11 a 63.

BAGNO, Marcos; RANGEL, Egon de Oliveira. Tarefas da educação lingüística do Brasil. *Revista brasileira de lingüística Aplicada* v.5, n.1, 2005, Belo Horizonte/MG: Faculdade de Letras da UFMG. p. 63-82.

BECHARA, Evanildo. *Ensino de gramática. Opressão? Liberdade?* 11 ed. São Paulo: Ática, 2005.

_____.A correção idiomática e o conceito de exemplaridade. In: AZEREDO, José Carlos de. (org.) *Língua Portuguesa em Debate: conhecimento e ensino*. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC/SEF, 1999.

CASTRO, Solange T. R., ROMERO, Tânia R. de S. A linguagem na formação do educador. In.: CASTRO, Solange T. R. e SILVA, Elisabeth R. da (orgs.) *Formação do profissional docente: Contribuições de pesquisa em Lingüística Aplicada*. Taubaté-SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2006. p. 125-148.

CELANI, Maria Antonieta A.; MAGALHÃES, Maria Cecília C. Representações de professores de inglês como língua estrangeira sobre suas identidades profissionais: Uma proposta de reconstrução. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo; BASTOS, Liliana Cabral (orgs). *Identidades: Recortes multi e interdisciplinares*. Campinas: Mercado de Letras, 2002. p.319-338.

CORACINI, Maria José R. F. Formação de professores/educadores da perspectiva da LA - Tendências atuais dentro da área da LA em relação à Educação e uma abordagem discursiva. In SILVA, Elisabeth Ramos da, UYENO, Elzira Yoko, ABUD, Maria José Milharezi. (orgs). *Cognição, Afetividade e Linguagem*. Taubaté: Cabral, 2007.

CRUZ, Antonio Carlos Gonçalves. *Relações imaginárias quanto à gramática teórica: o discurso de integrantes de um projeto educacional público*. Dissertação de Mestrado. Taubaté, Unitau, 2006.

DAMIANOVIC, Maria Cristina. Material didático: de um mapa de busca ao tesouro a um artefato de mediação. In: DAMIANOVIC, M.C. (org.). *Material didático: Elaboração e Avaliação*. Taubaté-SP: Cabral, 2007. p. 19-32.

DANIELS, Harry. *Uma introdução a Vygotsky*. São Paulo: Loyola, 2002.

_____. *Vygotsky e a pedagogia*. São Paulo: Loyola, 2003, p. 69-91.

FÁVERO, Leonor L. *As concepções lingüísticas do século XVIII*. Campinas: ED. UNICAMP, 1996.

_____. Gramática é a arte...In: ORLANDI, Eni P. (org) *Construção do saber lingüístico e Constituição da língua nacional*. Campinas: Pontes, 2001. p. 59-70.

FERREIRA, Isabel Rosângela dos Santos. *Representações docentes quanto ao ensino da gramática teórica: uma pesquisa entre os professores do Ensino Fundamental, da rede municipal de Lorena*. Dissertação de Mestrado. Taubaté, Unitau, 2007.

FONSECA, Fernanda Irene. Da Lingüística ao ensino do português. In: BASTOS, Neusa Barbosa (org.). *Língua Portuguesa: teoria e método*. São Paulo: IP-PUC-SP/EDUC, 2000. p. 11-28.

FREIRE, Maximina M., LESSA, Ângela B. C., Professoras de inglês da rede pública: suas representações, seus repertórios e nossas interpretações. In: BARBARA, Leila., RAMOS, Rosinda de Castro Guerra (org.). *Reflexão e Ações no Ensino-Aprendizagem de Línguas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

LEITE, Clislene Fernandes. Alguns passos para a elaboração de um material didático a partir de resenhas: uma análise inicial dos aspectos lingüísticos-discursivos. In: DAMIANOVIC, Maria Cristina (org.). *Material didático: Elaboração e Avaliação*. Taubaté-SP: Cabral, 2007. p. 171-198.

LEITE, Marli Quadros. *Metalinguagem e discurso: a configuração do purismo brasileiro*. São Paulo: Humanistas/FFLCH/USP, 1999.

LIMA, Sônia Natália de. *A decisão de ensinar (ou não) a gramática teórica: depoimentos de professores da rede pública*. Dissertação de Mestrado. Taubaté, Unitau, 2006.

LIPMAN, Matew. *O pensar na educação*. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MOLL, Luis C. *Vygotsky e a educação: implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica*. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 245-260.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Que gramática estudar na escola?*. 2 ed., São Paulo: Contexto, 2004.

_____. *Gramática na escola*. 8 ed. São Paulo: Contexto, 2005.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky e o processo de formação de conceitos. In.: LA TAILLE, Yves et al. *Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992. p. 23-34.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. 15 ed., São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

RIBEIRO, Ormezinda Maria. Ensinar ou não a gramática na escola. Eis a questão. *Linguagem & Ensino*, vol. 4, nº 1, 2001, p. 141-157.

RITCHER, Marcos Gustavo. Pedagogia de projeto: da gramática à comunicação. *Linguagem e Ensino*. Pelotas, v.6, n.1, jan./jun., 2003. p. 129-179.

ROMERO, Tânia Regina de Souza. A dimensão afetiva no processo de reflexão crítica. In SILVA, Elisabeth Ramos da, UYENO, Elzira Yoko, ABUD, Maria José Milharezi. (orgs). *Cognição, Afetividade e Linguagem*. Taubaté: Cabral, 2007.

SILVA, Elisabeth Ramos da. *O Ponto de Partida da Argumentação*. São Paulo: Cabral, 2000.

_____. A utilidade da Teoria gramatical na produção de textos formais escritos. *Estudos Lingüísticos XXXIV*. São Paulo. Jul. 2005. Disponível em: <<http://www.gel.org.br/4publica-estudos-2005htm>>. Acesso em 20.abril.2007.

_____.O olhar de Vigotski ao ensino da gramática. In: DAMIANOVIC, M.C.; HAWI, M; SCETTINI, P; SZUNDY, R. (orgs). *Vigotsky: uma (re)visita ao início do século XXI*.São Paulo, 2008, no prelo.

SILVA, Elisabeth Ramos da; GURPILHARES, Marlene Sardinha. Interfaces entre a Lingüística e a Gramática no ensino da Língua Portuguesa. In.: CASTRO, Solange T. Ricardo de; SILVA, Elisabeth Ramos da. *Formação do profissional docente: contribuições de pesquisas em Lingüística Aplicada*. Taubaté/SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2006. p. 47-71.

SOUZA, Pedro de. Lingüística e gramática escolar: permeios do que se deve fazer e do que se faz no ensino da língua. In: CABRAL, Loni Grimm, GORSKI, Edair (orgs). *Lingüística e Ensino: Reflexões para a prática pedagógica da língua materna*. Florianópolis: Editora Insular, 1998. p.41-50.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática: ensino plural*. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1 e 2 graus*. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. *Pensamento e Linguagem*. 3ªed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ANEXO A – Questionário que serviu como base para a pesquisa.

1 - Qual a importância que você dá ao ensino de gramática?

- a) Nenhuma, não considero importante.
- b) Pouco importante, acredito que a gramática é apenas um complemento.
- c) Importante, acredito que um bom conhecimento gramatical facilita a escrita e a fala.
- d) Extremamente importante, só a compreensão gramatical nos permite escrever e falar bem.

2 - Se a escola oferecesse um curso específico de gramática extraclasses, você...

- a) aceitaria de imediato, pois considera que é um assunto muito importante.
- b) gostaria de aceitar, porém não tem disponibilidade de tempo.
- c) não aceitaria, pois acredita que aprender gramática não é importante.
- d) pensaria no assunto, mas não aceitaria de imediato.

3 - O que você entende por gramática?

- a) A arte do bem falar e do bem escrever.
- b) Um conjunto de regras que auxilia na escrita e na fala.
- c) Um conjunto de regras confusas e pouco compreendidas.
- d) Um conjunto de regras que, dependendo de como o professor ensina, é de fácil ou de difícil compreensão.

4 - Qual a importância do conhecimento gramatical para o seu futuro profissional?

- a) Muito importante; porque, independente da profissão que vou escolher, o conhecimento gramatical será útil na minha vida.
- b) Importante, conhecimento gramatical é sempre útil.
- c) Pouco importante, porque o conhecimento gramatical será pouco útil na minha profissão.
- d) Não vejo nenhuma importância, acho que o conhecimento gramatical não será útil na minha profissão.

5 - O ensino de gramática é importante para a produção de textos?

- a) Sim, muito importante, porque quem tem um bom conhecimento gramatical produz bons textos.
- b) Sim, muito importante, porém, o conhecimento gramatical tem que estar associado ao conhecimento de mundo da pessoa.
- c) Não interfere muito, acredito que para escrever bons textos a pessoa não precisa ter conhecimento gramatical e sim criatividade.
- d) Não é importante, pois não interfere em nada na produção escrita.

6 - Para quê o ensino de gramática é importante?

- a) Para que a pessoa possa escrever e falar bem.
- b) Para que a pessoa possa se comunicar de forma clara e objetiva.
- c) Para que a pessoa possa expressar-se oralmente.
- d) Para que a pessoa possa escrever de forma clara e coerente.

ANEXO B - Cópia do Termo de Consentimento para a realização da pesquisa

Nome do Projeto: VALE A PENA ESTUDAR GRAMÁTICA? Representações de alunos da rede particular e da rede pública de ensino.

Pesquisadora: Hilda Aparecida de Souza Melo Montemór

Orientadora: Profa Dra Elisabeth Ramos da Silva

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, _____ declaro estar ciente das condições as quais me submeterei no experimento acima citado, detalhadas a seguir:

I) Serei convidado a responder, por escrito, algumas questões sobre a importância da aprendizagem da gramática teórica;

II) Terei minha identidade preservada em todas as situações que envolvam discussão, apresentação ou publicação dos resultados das pesquisas, a menos que haja uma manifestação da minha parte, por escrito, autorizando tal procedimento.

III) Não receberei qualquer forma de gratificação pela minha participação no experimento, os resultados obtidos a partir dele serão propriedade exclusiva da pesquisadora e de sua orientadora, podendo ser divulgados de quaisquer formas, de acordo com os critérios estabelecidos, desde que resguardado o item II do presente Termo de Consentimento.

Sendo assim, concordo em participar do estudo acadêmico acima descrito, como sujeito-pesquisado. Fui devidamente informado e esclarecido pela professora-pesquisadora sobre a pesquisa a ser realizada, bem como os procedimentos nela envolvidos.

Pindamonhangaba: _____ / _____ / _____

Nome do aluno: _____

Assinatura do aluno ou do pai/responsável: _____