

REPENSANDO A ORALIDADE, ESCRITA, LEITURA E GRAMÁTICA NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA¹

Maria Graciela Gonçalves de Souza ²

Viviane Braz Nogueira³

RESUMO

O trabalho intitulado “Repensando a oralidade, escrita, leitura e gramática no ensino da Língua Portuguesa”, tendo como objetivos, realizar uma reflexão acerca das práticas da oralidade, a escrita, a leitura e a gramática no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa, além de ressaltar o papel da escola e a prática pedagógica do professor para que o ensino do Português tenha resultados significativos e colaborem na formação do aluno para a prática da cidadania. Com aportes teóricos que fazem reflexões acerca desses quatro campos, como: Antunes (2003), Bortoni-Ricardo (2005), Castilho (2009), Freire (2006), Libâneo (1990), PCN (1998) e Severino (2007). A metodologia aplicada foi direcionada por meio de um estudo bibliográfico, delineado às entrevistas semiestruturadas com docentes da disciplina de Língua Portuguesa e discentes do Ensino Médio das escolas estaduais do Município de Humaitá-AM. A pesquisa mostrou a necessidade de novos direcionamentos para o que o trabalho com a oralidade, leitura, escrita e gramática possam funcionar de forma mais eficaz na vida do aluno.

Palavras-chave: Escrita. Gramática. Leitura. Língua Portuguesa. Oralidade.

ABSTRACT

The entitled work "Rethinking the orality, writing, reading and grammar in the teaching of the Portuguese Language", tends as objectives, to accomplish a reflection concerning the practices of the orality, the writing, the reading and the grammar in the process of learning of the Portuguese Language, besides emphasizing the paper of the school and the teacher's pedagogic practice so that the Portuguese's teaching has significant results and collaborate in the student's formation for the practice of the citizenship. With theoretical contributions that make reflections about these four fields, as: Antunes (2003), Bortoni-Ricardo (2005), Castilho (2009), Freire (2006), Libâneo (1990), PCN (1998) and Severino (2007). The applied methodology was addressed through a bibliographical study, delineated to the interviews semiestruturadas with teachers of the discipline of Portuguese Language and students of the Secondary Education of the state schools of the Municipality of Humaitá-AM. The research showed the need of new pointing for the one that the work with the orality, reading, writing and grammar can work in a more effective way in the student's life.

Keywords: Writing. Grammatical. Reading. Portuguese language. Orality.

1. INTRODUÇÃO

Este Trabalho parte de uma reflexão antes feita durante a realização dos estágios supervisionados de observação e regência, ao observar que as práticas relacionadas a oralidade, escrita, leitura e gramática, não colaboram para o crescimento intelectual do aluno, já que muitas vezes ocorrem de forma descontextualizada, isto é, os assuntos e as

¹ Trabalho de Conclusão de Curso – TCC.

² Graduanda do Curso de Letras: Língua Portuguesa e Língua Inglesa na Universidade Federal do Amazonas.

³ Orientadora. Professora na Universidade Federal do Amazonas

metodologias aplicadas não atraem os alunos, tornando as aulas de português monótonas e sem muito sucesso.

Ainda se observou que a prática das aulas de Língua Portuguesa ainda são focadas no ensino tradicional, determinado pelas regras que não podem ser quebradas ou questionadas. No entanto, quando o ensino é levado a um trabalho diferenciado em relação aos quatro campos antes citados, constatou-se que os alunos se envolviam com mais vontade nas aulas e o aprendizado ocorria com mais facilidade.

Nesse sentido, entende-se que esses quatro campos são essenciais no processo de aprendizagem do aluno, tendo em vista que eles atingem de forma concreta e eficaz a formação do mesmo se trabalhado com dinamicidade e competência. Esses campos colaboram para que o aluno esteja preparado para enfrentar as diversas situações do cotidiano e para que seja um ser atuante em sua comunidade linguística.

Dessa forma, este trabalho intitulado “Repensando a oralidade, escrita, leitura e gramática no ensino da Língua Portuguesa”, tem por objetivos, realizar uma reflexão acerca das práticas da oralidade, da escrita, da leitura e da gramática no processo de ensino e aprendizagem, além de pensar sobre o papel da escola e da prática pedagógica do professor para que o ensino do Português tenha resultados significativos e colaborem na formação da competência linguística dos alunos para a prática da cidadania, levantando situações que possam futuramente contribuir com mais facilidade e com dinamicidade na aprendizagem do aluno, levando a ser não somente um mero reprodutor de conteúdo, mas um cidadão que possa contribuir e transformar o meio em que vive.

Nesse sentido, este artigo se embasará nos aportes teóricos como: Antunes (2003), Bortoni-Ricardo (2005), Castilho (2009), Freire (2006), Libâneo (1990), PCN (1998) e Severino (2007).

2. REFERÊNCIAL TEÓRICO

2.1 O ensino da Língua Portuguesa: o que propõe o PCN

Atualmente surgem diversos desafios no campo educacional, estes estão ligados há várias condições sejam no campo social, cultural, econômico ou tecnológico. Por estes motivos é necessário que se abra uma reflexão acerca dos processos que ocorrem no contexto escolar, principalmente quando se trata das práticas educacionais.

Nesse sentido, dentre vários aspectos que tangem o Ensino do Português é necessário pensar em quatro campos que se tornam fundamentais para a formação do aluno, sendo eles a oralidade, escrita, leitura e gramática.

Em relação ao primeiro campo a oralidade, é importante ressaltar que o aluno já a traz do âmbito familiar, e isso será aprimorado ao entrar na escola. Segundo o PCN (1998, p. 24):

Ao ingressarem na escola, os alunos já dispõem de competência discursiva e lingüística para comunicar-se em interações que envolvem relações sociais de seu dia-a-dia, inclusive as que se estabelecem em sua vida escolar. Acreditando que a aprendizagem da língua oral, por se dar no espaço doméstico, não é tarefa da escola, as situações de ensino vêm utilizando a modalidade oral da linguagem unicamente como instrumento para permitir o tratamento dos diversos conteúdos.

Assim, a competência lingüística será trabalhada para o aprimoramento do tratamento dos diversos conteúdos, ajudando o aluno a adquirir a competência discursiva como uma ferramenta concreta para o seu crescimento. Uma das possibilidades que podem colaborar de forma eficaz nesse crescimento da competência oral é a interação que ocorre no espaço de sala de aula. O PCN (1998, p. 24) ainda destaca que:

Uma rica interação dialogal na sala de aula, dos alunos entre si e entre o professor e os alunos, é uma excelente estratégia de construção do conhecimento, pois permite a troca de informações, o confronto de opiniões, a negociação dos sentidos, a avaliação dos processos pedagógicos em que estão envolvidos. Mas, se o que se busca é que o aluno seja um usuário competente da linguagem no exercício da cidadania, crer que essa interação dialogal que ocorre durante as aulas dê conta das múltiplas exigências que os gêneros do oral colocam, principalmente em instâncias públicas, é um engano. Ainda que o espaço da sala de aula não seja um espaço privado, é um espaço público diferenciado: não implica, necessariamente, a interação com interlocutores que possam não compartilhar as mesmas referências (valores, conhecimento de mundo).

É importante ressaltar que apesar da sala de aula ser um espaço privilegiado para a formação da competência oral e da escrita o ensino não pode se restringir a meras atividades. Estas não podem se limitar também aos muros da escola, se de certa forma a prática educativa esta preocupada com a formação da cidadania do aluno deve apresentar as diversas situações sociais para o exercício da mesma. Nesse sentido, é importante que os alunos conheçam e sejam capacitados para lidar com as diversas demandas da fala. Ressalta o PCN (1998, p. 25):

Dessa forma, cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. trata-se de propor situações didáticas nas quais as atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais

formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la.

Apresentar múltiplas atividades que possam colaborar na formação da competência oral do aluno é essencial, pois é importante também que ele conheça as várias possibilidades de situações orais presentes dentro e fora da escola.

O segundo campo a ser pensado é a escrita, e esta deve ser uma das práticas que colabore na formação do estudante. Vale destacar que a escrita não pode ocorrer de forma periferia ou vazia, deve ter um objetivo. O PCN de Língua Portuguesa (1998, p. 75) assinala que:

Ao produzir um texto, o autor precisa coordenar uma série de aspectos: o que dizer, a quem dizer, como dizer. Ao escrever profissionalmente, raras vezes o autor realiza tais tarefas sozinho. Tão logo tenha colocado no papel o que tem a dizer a seus potenciais leitores, verá seu texto, ainda em versão preliminar, ser submetido a uma série de profissionais: a leitores críticos, que analisarão relevância e adequação; a preparadores de originais, que promoverão eventuais ajustes na redação; a revisores, que farão uma varredura nos originais para localizar e corrigir possíveis deslizos no uso da norma; a coordenadores editoriais, que planejarão a composição final que o texto terá ao ser impresso.

É necessário que o aluno obtenha a capacidade de escrever, coordenando sozinho a escrita com algum objetivo. É importante que o professor pense em atividades variadas que possam colaborar nesse processo, no entanto, dever estar atento aos aspectos que envolvem a escrita, e que estas aconteçam de forma sequenciada para diminuir a complexidade, tanto ao processo ligado à redação e a refacção.

Nesse sentido, uma das ferramentas importantes para o amadurecimento na competência da escrita é o texto, assim destaca o PCN (1998, p. 25-26):

Para boa parte das crianças e dos jovens brasileiros, a escola é o único espaço que pode proporcionar acesso a textos escritos, textos estes que se converterão, inevitavelmente, em modelos para a produção. Se é de esperar que o escritor iniciante redija seus textos usando como referência estratégias de organização típicas da oralidade, a possibilidade de que venha a construir uma representação do que seja a escrita só estará colocada se as atividades escolares lhe oferecem uma rica convivência com a diversidade de textos que caracterizam as práticas sociais. É mínima a possibilidade de que o aluno venha a compreender as especificidades que a modalidade escrita assume nos diversos gêneros, a partir de textos banalizados, que falseiem sua complexidade.

Nesse sentido, a escrita do aluno terá um vocabulário muito mais diversificado e rico. Por isso o aluno deve ter contato e convívio com os vários tipos de textos que circulam

socialmente para que sua escrita não seja mera cópia, mas produto de sua visão e construção crítica do seu conhecimento.

A falta de contato com esses diferentes tipos de textos acaba por limitar o vocabulário do aluno. Dessa forma, as propostas antes colocadas se tornam cruciais para que o aluno tenha uma escrita mais diversificada e produtiva. Comenta o PCN (1998, p. 77):

As categorias propostas para ensinar a produzir textos permitem que, de diferentes maneiras, os alunos possam construir os padrões da escrita, apropriando-se das estruturas composicionais, do universo temático e estilístico dos autores que transcrevem, reproduzem, imitam. É por meio da escrita do outro que, durante as práticas de produção, cada aluno vai desenvolver seu estilo, suas preferências, tornado suas palavras do outro.

A aproximação com essas variedades de textos proporcionará ao aluno a criação de sua própria escrita, dando a possibilidade ao educando de produzir bons textos com autonomia. Vale ainda frisar que não se estabelece aqui uma forma estruturativa para que o aluno tenha competência na escrita, mas é uma das alternativas para que o aluno possa ter um aprendizado relevante quando conduzido a escrever. Salienta o PCN (1998, p. 77):

Não se trata de estabelecer uma progressão linear entre essas categorias didáticas, privilegiando inicialmente a transcrição, depois a reprodução, o decalque e, finalmente, o texto de autoria. É em função do que os alunos precisam aprender que se selecionam as categorias didáticas mais adequadas.

Nesse panorama, faz-se necessário também que o professor possa colaborar nesse processo de produção da escrita, propiciando ao educando ações didáticas necessárias, que ao receber o texto do aluno não seja um mero corretor de erros, mas procure deslocar o olhar para a interpretação, orientando o aluno nas faltas cometidas e quais os recursos que ele pode utilizar para manobrá-las e obtenham melhores resultados em seu processo de aprendizagem.

Quando se relata sobre os objetivos do ensino da Língua Portuguesa e das diferentes práticas para a aprendizagem o PCN (1998, p. 49) enfatiza:

No trabalho com os conteúdos previstos nas diferentes práticas, a escola deverá organizar um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s); destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar material da produção e do suporte) e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando as dimensões pragmática, semântica e gramatical.

Nada fará significado se os professores trabalharem só para cumprir determinado assunto (livro, dissertação, artigo, etc.) indicado por um conteúdo programático ditado por uma instância maior. É necessário proporcionar aos alunos conteúdos que tenham uma finalidade e que sirva para a sua formação enquanto cidadão e ser social, colaborando assim de forma competente no domínio da oralidade ou da escrita.

Tratando do terceiro campo a leitura, compreende-se que ela não é um mero instrumento para o saber ler, mais um instrumento de emancipação e de trabalho ativo quando proporcionado de forma adequada, ou seja, não servindo como condução de decifração de palavras ou de frases isoladas. Segundo o PCN (1998, p. 69):

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas.

A leitura proporciona e alarga no leitor uma nova visão de mundo, e que ela não deve ser colocada ao aluno simplesmente pelo fato de tirar informações, mas para se tornar um leitor competente. Este deve ver e ler texto nas entrelinhas, interpretando e identificando elementos fundamentais para a construção da sua autonomia. Além disso, é importante analisar quais textos são adequados para determinada série, tendo em vista os desafios postos pela leitura.

Para que isso se concretize a escola deve estar comprometida com esse processo. Destaca o PCN (1998, p. 70):

Assumir a tarefa de formar leitores impõe à escola a responsabilidade de organizar-se e tornar de um projeto educativo comprometido com a intermediação da passagem do leitor de textos (infantis ou infanto-juvenis) para o leitor de textos de complexidade real, tal como circulam socialmente na literatura e nos jornais; do leitor de adaptações ou de fragmentos para o leitor de textos originais e integrais.

Oferecido esse espaço pela escola o aluno leitor poderá crescer progressivamente, tendo em vista que ela também será a condutora no percurso que o aluno deverá tomar até ganhar autonomia maior, tornando-se assim um leitor competente. A leitura proporciona ainda a capacidade para que o aluno não se limite na leitura do texto ou que ao ler o texto dê ele por encerrado e inacabado, pois ao ler produzirá sentido para o mesmo.

Para tanto, a leitura deve ser orientada para que ocorra a eficácia no processo de ensino-aprendizagem. Elas podem ser conduzidas através da “leitura autônoma”, “leitura colaborativa”, “leitura em voz alta pelo professor”, “leitura programada” e “leitura de escolha pessoal”. (PCN, 1998, 72-74).

E ainda a escola deve conter algumas condições para que a leitura seja uma ferramenta qualitativa na formação do aluno. É necessário que a escola disponha de uma biblioteca com acervo de gêneros variados e que estes estejam à disposição dos alunos; as salas de aulas também devem proporcionar essa possibilidade; o professor deve organizar momentos de leituras e que ele também seja um leitor para que posteriormente possam ser trocadas ideias entre professor e aluno; deve ainda planejar as leituras e que estas sejam para o crescimento do aluno não simplesmente funcionando como um conjunto de exercícios ou tarefas a serem realizadas; o professor deve deixar o aluno livre para que ele escolha sua própria leitura; e a escola deve criar um projeto, criando uma cultura de leitura envolvendo toda a comunidade escolar, visto que todos crescem com isso. (PCN, 1998, p. 71-72).

Por isso é importante compreender a leitura como um componente fundamental para que tanto a escola quanto aluno tenham resultados significativos, contribuindo principalmente na formação de alunos competentes e colaboradores na prática da cidadania.

Ao refletir sobre o quarto campo a gramática, é importante pensar nela não como uma forma opressiva, desde que essa não venha desarticulada das práticas da linguagem. Ressalta o PCN (1998, p. 28):

Assim, não se justifica tratar o ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem. É o caso, por exemplo, da gramática que, ensinada de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano – uma prática pedagógica que vai da metalíngua para a língua por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimentos e memorização de terminologia. Em função disso, discute-se se há ou não necessidade de ensinar gramática. Mas essa é uma falsa questão: a questão verdadeira é o que, para que e como ensiná-la.

O que se criou em muitos contextos escolares e práticas de ensino foi uma cultura de utilizar a gramática simplesmente para aplicação de regras e exercícios excessivos, e isso recai como desânimo por parte dos alunos, não encontrando em muitos momentos sentido de aplicabilidade na vida real ou em outra situação.

Não se pode destinar a aplicabilidade da gramática como única forma de utilizar a língua corretamente, pois ela não pode ser encarada como referência da língua. Comenta o PCN (1998, p. 28-29):

Deve-se ter claro, na seleção dos conteúdos de análise lingüística, que a referência não pode ser a gramática tradicional. A preocupação não é reconstruir com os alunos o quadro descritivo constante dos manuais de gramática escolar (por exemplo, o estudo ordenado das classes de palavras com suas múltiplas subdivisões, a construção de paradigmas morfológicos, como as conjugações verbais estudadas de um fôlego em todas as suas formas temporais e modais, ou de pontos de gramática, como todas as regras de concordância, com suas exceções reconhecidas).

A gramática não pode ser tomada como a primeira e única prática de ensino em sala de aula, mas deve ser conduzida para que suas aplicabilidades não acabem deixando claro que ela esta sobrecarregada de muitas regras, não levando assim o aluno a pensar e crescer criticamente enquanto ser social. Essa condução vai ser realizada e mediada pelo professor, e ele deve ter claro de que forma deve ser conduzida. Saliente o PCN (1998, p. 29):

O modo de ensinar, por sua vez, não reproduz a clássica metodologia de definição, classificação e exercitação, mas corresponde a uma prática que parte da reflexão produzida pelos alunos mediante a utilização de uma terminologia simples e se aproxima, progressivamente, pela mediação do professor, do conhecimento gramatical produzido. Isso implica, muitas vezes, chegar a resultados diferentes daqueles obtidos pela gramática tradicional, cuja descrição, em muitos aspectos, não corresponde aos usos atuais da linguagem, o que coloca a necessidade de busca de apoio em outros materiais e fontes.

Nesse sentido, a prática tem que levar o aluno a refletir e pensar, no entanto, o professor como mediador do conhecimento, vai refletir juntamente com os alunos os aspectos gramaticais produzido a parti de sua produção. Além disso, professor não pode fechar-se ao livro didático ou a gramática tradicional, mas buscar outras fontes que ajude de forma positiva na formação do aluno.

2.2 Oralidade, escrita, leitura e gramática: caminhos possíveis para o ensino da Língua Portuguesa

É importante pensar inicialmente que ensino-aprendizagem não anda separadamente, assim, busca-se nesse sentido um amadurecimento por parte dos professores e responsáveis pelas práticas educativas que correspondem ao compromisso de uma educação de qualidade.

Então, há variantes que ajudam nesse processo, e este deve ser coordenado através de ações docentes para que se possam atingir os objetivos possíveis e desejados. Enfatiza Libâneo (1990, p. 77):

O exercício do magistério se caracteriza pela atividade de ensino das matérias escolares. Nele se combinam objetivos, conteúdos, métodos e formas de organização do ensino, tendo em vista a assimilação ativa, por parte dos alunos, de conhecimentos, habilidades e hábitos e o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas. Há, portanto, uma relação recíproca e necessária entre a atividade do professor (ensino) e a atividade de estudo dos alunos (aprendizagem). A unidade ensino-aprendizagem se concretiza na interligação de dois momentos indissociáveis – transmissão/assimilação ativa de conhecimentos e habilidades, dentro de condições específicas da cada situação didática. As relações entre professor, aluno e matéria não são estáticas mas dinâmica; por isso, falamos da atividade de ensino como um processo coordenado de ações docentes. A condução desse processo, como qualquer atividade humana, requer uma estruturação dos vários momentos de desenvolvimento da aula ou unidade didática.

Entende-se nessa perspectiva que deve haver uma relação e reciprocidade, para que o ensino-aprendizagem funcione de forma significativa. Assim se constitui a relação entre oralidade, escrita, leitura e gramática, todas estão entrelaçadas e precisam ser pensadas e refletidas como práticas relevantes no ensino da Língua Portuguesa.

Contudo, é necessário refletir sobre como são utilizadas as práticas de ensino no que se refere aos quatro campos da aprendizagem da Língua Portuguesa. A condução e coordenação por parte do professor é fundamental, pois sem ela começa-se a banalizar alguns procedimentos que não levam o aluno a se auto-analisar e refletir.

Em relação a oralidade, não há muito espaço ou oportunidade para que se explique qual a sua função e sua aplicabilidade possível. Segundo Antunes (2003, p. 25):

[...] uma generalizada falta de oportunidades de se explicar em sala de aula os padrões gerais de conversação, de se abordar a realização dos gêneros orais da comunicação pública, que pedem registros mais formais, com escolhas lexicais mais especializados e padrões textuais mais rígidos, além do entendimento a certas convenções sociais exigidas pelas situações do “falar em público.

Em muitas instituições educacionais não se abrem muitos espaços para se trabalhar esse processo ou não se há muitas oportunidades ou tempo para apresentar aos alunos os diversos gêneros orais, e as diversas possibilidades da oralidade. O que se vê e se localiza em muitas práticas e falas é que esses processos não precisam ser estudados ou conhecidos, existindo assim uma possível omissão da fala, não a explorando como deve ser. Ocorrendo assim uma visão equivocada da fala. Destaca Antunes (2003, p. 24-25):

Uma equivocada visão da fala, como lugar privilegiado para a violação das regras da gramática. De acordo com essa visão, tudo o que é “erro” na língua acontece na fala e tudo é permitido, pois ela está acima das prescrições gramaticais; não se distinguem, portanto, as situações sociais mais formais de interação que vão, condicionar outros padrões de oralidade que não o coloquial.

É importante que não se caia na dicotomia de que a fala correta é a que encontramos na conversa informal com os amigos, na troca de ideias, entre outros. Não dever haver uma concentração estagnada nas atividades em torno dos gêneros da oralidade informal, mas deve-se apresentar aos alunos suas várias expressões e práticas para que estes possam compreender o grande universo que a oralidade pode permear.

Pensar a oralidade num panorama da interacionalidade é essencial, pois se não se entende ou se aceita este preceito, acaba-se caindo em um ensino sem sentido. Portanto, a oralidade se realiza nos diferentes gêneros e registros textuais. (ANTUNES, 2003, p. 100)

Aceitando essa possibilidade, o professor de Português deve intervir no trabalho com a oralidade e trabalhá-la que segundo Antunes (2003, p. 100-1005) requer algumas características:

- Uma oralidade orientada para a coerência global;
- Uma oralidade orientada para a articulação entre os diversos tópicos ou subtópicos da interação;
- Uma oralidade orientada para as suas especificidades;
- Uma oralidade orientada para a variedade de tipos e de gêneros de discursos orais;
- Uma oralidade orientada para facilitar o convívio social;
- Uma oralidade orientada para se reconhecer o papel da entonação, das pausas e de outros recursos suprasegmentais na construção do sentido do texto;
- Uma oralidade que inclua monumentos de apreciação das realizações estéticas próprias da literatura improvisada, dos cantadores e repentistas;
- Uma oralidade orientada para desenvolver a habilidade de escutar com atenção e respeito os mais diferentes tipos de interlocutores.

É nesse grande leque que deve ser trabalhado a oralidade, percebe-se então, a grande tarefa para o professor de Português. Todas as questões acima citadas implicam em um ensino de qualidade e que leva o aluno a refletir as diversas possibilidades da oralidade, por isso apoio de textos e reflexões consistentes não podem fugir da prática diária das aulas de Língua Portuguesa.

Ressalta-se aqui, como se citou anteriormente a relação entre ambos os campos. Diante disso a oralidade esta relacionada e tem uma interação importante com a escrita. Comenta Antunes (2003, p. 99):

[...] interessa-me frisar que, embora cada uma tenha as suas especificidades, não existem diferenças essenciais entre oralidade e a escrita nem, muito menos, grandes oposições. Uma e outra servem à interação verbal, sob a forma de diferentes gêneros textuais, na diversidade dialetal e de registros que qualquer uso da linguagem implica. Assim, não tem sentido a ideia de uma fala apenas como lugar de espontaneidade, do relaxamento, da falta de planejamento e até do descuido em relação às normas da língua padrão Enem, por outro lado, a ideia de uma escrita uniforme, invariável, formal e correta, em qualquer circunstância. Tanto a fala

quanto o escrito podem variar, podem estar mais planejadas ou menos planejadas, podem estar mais, ou menos, “cuidadas” em relação à norma-padrão, podem ser mais ou menos formais, pois ambas são igualmente dependentes de seus contextos de uso.

As relações existem e são importantes que sejam levadas em conta, e que uma colabore com a outra não precisando priorizar uma única fórmula ou forma de ensinar, sabendo que todos os gêneros são relevantes, para que o estudante possa usá-las em qualquer situação linguística que se apresente.

Abre-se a reflexão na perspectiva da escrita, pois ainda se percebe atividades em torno desta com práticas periféricas e sem muito sentido, ignorando a interferência do aprendiz. Comenta Antunes (2003, p. 25-26):

A prática de uma escrita mecânica e periférica, centrada, inicialmente, nas habilidades motoras de produzir sinais gráficos e, mais adiante, na memorização pura e simples de regras ortográficas: para muita gente, não saber escrever ainda equivale a escrever com erros de ortografia.

Ter essa imagem de que só sabe escrever quem não comete erros é uma visão dogmática que precisa ser quebrada. E a forma de trabalhar a escrita como apenas uma forma gráfica acaba criando no estudante uma visão imagética sem muitos sentidos.

Criar uma prática de escrita voltada para a realização de exercícios, ou para formação de palavras soltas e isoladas, de forma que se torne artificial e sem expressividade, colabora para que o aluno escreva por escrever, não vendo ou obtendo na escrita intenção, sentido e comunicação. A importância de criar significado e interação é fundamental e isso se construirá a partir de construção de textos, que tenham início, meio e fim. A escola deve proporcionar e criar meios para o desenvolvimento da linguagem na sua totalidade, ou seja, o ensino da Língua Portuguesa não ser baseado na criação de sistemas de escritas vazias, sem valor interacional e que sirva simplesmente como aspecto de exercício. Salienta Antunes (2003, p. 27):

A prática de uma escrita que se limita a oportunidades de exercitar aspectos não relevantes da língua, nessa altura do processo de apreensão da escrita, como, por exemplo, a fixação nos exercícios de separação de sílabas, de reconhecimento de dígrafos, encontros vocálicos e consonantais e outros inteiramente adiáveis.

Quando se retoma a leitura, compreende-se que as atividades de ensino da leitura estão centralizadas de forma mecânica, sem preocupar-se com a habilidade da interação verbal. Nesse olhar, não há uma leitura, pois não há encontro entre leitor e o que está sendo lido, não

há interesse e nem função, ocorre apenas como forma de decodificação e desvinculada dos usos sociais. Enfatiza Antunes (2003, p. 28):

Uma atividade de leitura puramente escolar, sem gosto, sem prazer, convertida em momentos de treino, de avaliação ou em oportunidade para futuras “cobranças”; leitura que é, assim, reduzida a momentos de exercício, sejam aqueles da “leitura em voz alta” realizados, quase sempre, com interesses avaliativos, sejam aqueles que têm de culminar com elaboração das conhecidas “fichas de leitura”.

Realizar uma leitura vazia, sem sentido e objetivo não vai levar o estudante a crescer enquanto ser social e não colaborará no processo de ensino-aprendizagem. A leitura tem que causar no leitor uma emancipação, na medida em que vai realizando e faz isso com gosto, cresce a possibilidade de amadurecimento e formação enquanto ser.

A partir da leitura se conhece o mundo, ou seja, a realidade, é ela que proporciona o encontro do eu e o mundo. Quando não se passa pelo ato da leitura desconhece-se o mundo. “Na medida, porém, em que fui tornando íntimo do meu mundo, em que melhor o percebia e o entendia na “leitura” que dele ia fazendo, os meus temores iam diminuindo”. (FREIRE, 2006, p.15)

Com a leitura abre-se possibilidades para novas reflexões e se quebra padrões que antes tínhamos quando criança, muitas vezes de um mundo imaginário e que a partir da leitura se torna real. É necessário vivenciar momentos no espaço escolar e nas aulas de Língua Portuguesa práticas que levem o aluno a refletir sobre si e sobre mundo, e que a inquietude surja a partir dela. Destaca Freire (2006, p. 16):

Não eram, porém, aqueles momentos puros exercícios de que resultasse um simples dar-nos conta da existência de uma página escrita diante de nós que devesse ser cadenciada, mecânica e enfadanhosa “soletrada”, em vez de realmente *lida*. Não eram aqueles momentos “lições de leitura”, no sentido tradicional desta expressão. Eram momentos em que os textos se ofereciam à nossa inquieta procura, incluindo a do então jovem professor José Pessoa.

É importante que os espaços abertos pela leitura sejam vivenciados pelos alunos intensivamente, e que ela não seja mera estrutura de codificação de palavras ou exemplificações de frases isoladas. Deve ser proposta para os alunos de forma dinâmica e viva e que aguace a curiosidade dos alunos, fazendo que desvele nas entrelinhas do texto possibilidades de possíveis descobertas.

Memorizar mecanicamente, fazendo apenas descrições, não pode ser revelado como real leitura, e muito menos desvela conhecimentos necessários para os alunos. E o que se percebe

em muitas realidades escolares é que as leituras funcionam de forma a cumprir um programa que não colabora para a formação do aluno. Ressalta Freire (2006, p. 17):

Creio que muito de nossa insistência, enquanto professoras e professores, em que os estudantes “leiam”, num semestre, um sem-número de capítulos de livros, reside na compreensão errônea que às vezes temos no ato de ler. Em minha andarilhagem pelo mundo, não foram poucas as vezes em que jovens estudantes me falaram de sua luta às voltas com extensas bibliografias a serem muito mais “devoradas” do que realmente lidas ou estudadas. Verdadeiras “lições de lituras” no sentido mais tradicional desta expressão, a que se achavam submetidos em nome de sua formação científica e de que deviam prestar contas através do famoso controle de leitura. Em algumas vezes cheguei mesmo a ler, em relações bibliográficas, indicações em torno de que páginas desde ou aquele capítulo de tal ou qual livro deveriam ser lidas: “Da página 15 à 37”.

Ler não requer passos para o cumprimento de tal semestre ou que ao ano deve-se ler tais bibliografias. Insistir em grandes quantidades de leituras sem a devida compreensão e aprofundamento acaba por se passar apenas por leituras sem significados.

Além disso, a leitura tem que se dar numa cumplicidade entre leitor e autor, já que esse processo ocorre de forma interacional, e que a participação na leitura ocorre de forma cooperativa, interpretando, construindo ou reconstruindo sentidos. A ampliação de novas informações também é proporcionada pela leitura, informações estas que vem embutidas de novas ideias, conceitos, dados, em relação as pessoas, aos acontecimentos e ao mundo.

Segundo Antunes (2003, p. 79-84) o professor deve proporcionar momentos de leitura desde que esta venha a promover:

- Uma leitura de textos autênticos;
- Uma leitura interativa;
- Uma leitura em duas vias;
- Uma leitura motivada;
- Uma leitura do todo;
- Uma leitura crítica;
- Uma leitura de reconstrução do texto;
- Uma leitura diversificada;
- Uma leitura também por “pura curtição”;
- Uma leitura apoiada no texto;
- Uma leitura não só das palavras expressas no texto;
- Uma leitura nunca desvinculada do sentido.

Enfim, a escola deve ter tempo para a leitura, não com o intuito de aprender a Língua Portuguesa e as palavras que são pronunciadas erradas, ou a diversas narrativas, e nem trabalhar a leitura em sua estreiteza, mas que esta possibilite o encontro do eu com o outro, e destes com o mundo, colaborando na formação e aprendizagem.

Outro campo que é visto de forma falseada é a gramática. É necessário abrir reflexão acerca desse contexto, visto que a gramática ou as aulas proporcionadas pelos professores não devem ser pacotes prontos de forma classificatória. Salienta Castilho (2009, p. 22):

A Nova Nomenclatura Gramatical Brasileira fez da gramática um exercício classificatório, sem que sejam previamente discutidos os processos que estão sendo classificados. Insisto em que a gramática não é o lugar das certezas absolutas, e em classe não devemos transferir nossa capacidade de reflexão para o autor de uma gramática, por melhor que ele seja. É de todo inútil passar para os alunos o “pacote gramatical”, o famoso “ponto” de gramática, cujo efeito prático será, infelizmente, afastar os educandos da reflexão. A aula de gramática deve implicar numa atuação participante de professor e alunos, movidos pelo desejo da descoberta científica.

As aulas de gramáticas devem promover a reflexão de conteúdo, e este tem que funcionar na vida do aluno. Esse caminho de reflexão a ser percorrido tem que ser planejado pelo professor, pois as aulas de Português não podem cair na prática excessiva de regras e recursos ditados pelo livro didático.

Pensar na possibilidade em torno da gramática é pensar sobre do que serve, então, aprender a língua padrão. O que se espera quando se trabalha a língua padrão é o que Possenti (1996, p. 19-20) enfatiza:

Em que consistiria o domínio do português padrão? Do ponto de vista da escola, trata-se em especial (embora não só) da aquisição de determinado grau de domínio da escrita e da leitura. É evidentemente difícil fixar os limites mínimos satisfatórios que os alunos deveriam poder atingir. Mas, parece razoável imaginar, como projeto, que a escola se proponha como objetivo que os alunos, aos 15 anos de vida e 8 de escola, escrevam, sem traumas, diversos tipos de texto (narrativas, textos argumentativos, textos informativos, atas, cartas de vários tipos etc.; pode-se excluir a produção de textos literários dos objetivos da escola, já que literatos certamente não fazem nos bancos escolares; o máximo que se pode esperar é que eles aí não se percam) e leiam produtivamente textos também variados: textos jornalísticos, como colunas de economia, política, educação, textos de divulgação científica em vários campos, textos técnicos (aí incluído o manual de declaração do imposto de renda, por exemplo) e, obviamente, e com muito destaque, literatura. No final do segundo grau, deveriam conhecer a literatura contemporânea e os principais clássicos da língua.

O que muitas vezes ocorre na escola é a forma de como se aplicam as metodologias para o conhecimento gramatical ou do ensino da língua. O trabalho com a gramática deve levar o aluno a pensar sobre essas diversas possibilidades e a obter esse conhecimento para que possa enfrentar os desafios de possíveis encontros no seu dia a dia.

Percebe-se ainda o trabalho de atividades em torno da gramática que se dar de forma descontextualizada, desvinculadas na maioria das vezes do uso real do cotidiano. Presente o

fragmento, palavras soltas ou isoladas, apoiando-se em regras e particularidades que se encontram fora do contexto do uso da língua. Segundo Antunes (2003, p. 32-33):

Uma gramática inflexível, petrificada, de uma língua supostamente uniforme e inalterável, irremediavelmente “fixada” num conjunto de regras que, conforme constam nos manuais, devem manter-se a todo custo imutáveis (apesar dos muitos usos em contrário), como se o processo de mudança das línguas fosse apenas um fato do passado, algo que já aconteceu e não acontece mais. Por esta via de percepção, a “consulta” que se faz é sempre, e apenas, a um compêndio de gramática (nem sempre consistentemente atualizado), sem, de alguma maneira, considerar o que, na verdade, é fato, ou seja, sem considerar o que faz parte dos usos reais que os grupos mais escolarizados de falantes e escritores da atualidade adotam.

A gramática de uma língua vai muito além da simples nomenclatura, muito mais do que a prescrição, em dizer o que é certo ou errado. Se o trabalho da gramática for por este prisma, tanto professores e alunos acabarão vendo a gramática como forma de correção sem perceber os diversos aspectos linguísticos presentes, entre outros fatores importantes.

A gramática tem que ser conduzida de forma que se apóia em textos reais do uso da língua, e que a comunicação atingida seja funcional. A gramática não pode ser excluída do contexto escolar, pois ela expressa o funcionamento de uma determinada língua. Ela deve servir sim como ferramenta para a aprendizagem do aluno. Segundo Antunes (2003, p. 85):

As pessoas, quando falam, não têm a liberdade total de inventar, cada uma a seu modo, as palavras que dizem, nem têm a liberdade irrestrita de colocá-las em qualquer lugar nem de compor, de qualquer jeito, seus enunciados. Falam, isso sim, todas elas, conforme as regras particulares da gramática de sua própria língua. Isso porque toda língua tem sua gramática, tem seu conjunto de regras, independentemente do prestígio social da comunidade em que é falada. Quer dizer, não existe língua sem gramática.

O que falta ainda compreender em muitas práticas da aula de Português e de que forma deve ser conduzidas as aulas referentes a gramática, visto que tem que se ter em consistência o que são regras de gramática e o que não são. Sendo que as regras da gramática colaborarão na combinação para produzir determinados efeitos e que estes terão intenções interpretativas, funcional, com objetivo final de causar a interação.

É fundamental que se trabalhe a compreensão da gramática de forma funcional e também discursiva, o professor de Português deve ser esse mediador e trazer para o ambiente de sala de aula, e para isso destaca Antunes (2003, p. 96-99):

- Uma gramática que seja relevante;
- Uma gramática que seja funcional;
- Uma gramática contextualizada;

- Uma gramática que traga algum tipo de interesse;
- Uma gramática que liberte, que “solte” a palavra;
- Uma gramática que prevê mais de uma norma;
- Uma gramática, enfim, que é da língua, que é das pessoas.

Vale lembrar que a gramática deve ser funcional, ou seja, deve estar ligada ao uso real da língua e que não deve basear-se em regras e mais regras, afastando o aluno do processo de reflexão sobre a língua e de sua formação enquanto cidadão atuante no meio em que vive.

Esses quatro campos (oralidade, escrita, leitura e gramática) devem ser peças condutoras na prática pedagógica do professor, visto que elas colaboram na fomentação de formação do aluno e que um depende do outro para que o aprendizado ocorra de forma mais completa, mais eficaz, mais funcional.

3. METODOLOGIA

Este trabalho partiu inicialmente de um estudo bibliográfico de alguns teóricos que tratam das práticas relacionadas a oralidade, escrita, leitura e gramática, de que forma ocorre e como elas podem ser trabalhadas para que a aprendizagem ocorra de forma mais eficaz. No segundo momento partiu-se para o trabalho de campo, o qual foi delineado por questionários com perguntas relacionadas ao tema, indagando de que forma ocorrem essas práticas em sala de aula, e qual a visão tanto docente quanto discente nesse processo de ensino-aprendizagem.

Esses dados foram colhidos nas escolas estaduais Álvaro Maia e Governador Plínio Ramos Coelho do Município de Humaitá-AM, com 04 (quatro) professores de Língua Portuguesa e com 25 (vinte e cinco) alunos do Ensino Médio das respectivas escolas. É importante ressaltar que a ligação entre o trabalho teórico e o prático é fundamental, ou seja, a pesquisa participativa, e nesse ponto destaca Severino (2007, p. 120):

É aquela em que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades. O pesquisador coloca-se numa postura de identificação com os pesquisados. Passa a interagir com eles em todas as situações, acompanhando todas as ações praticadas pelos sujeitos. Observando as manifestações dos sujeitos e as situações vividas, vai registrando descritivamente todos os elementos observados bem como as análises e considerações que fizer o longo dessa participação.

Em último momento análise de dados e comparações, concretizando assim o TCC. Portanto, este trabalho ocorreu de forma quantitativa e qualitativa, objetivando recolher dados que possam contribuir na prática do ensino do Português em sala de aula.

4. ANÁLISE DO CORPUS DA PESQUISA

4.1 Professores

Foram analisadas as respostas obtidas por meio dos questionários respondidos por quatro (04) professores, sendo todos de escolas estaduais do Município de Humaitá-AM. Entre os entrevistados dois (02) foram do sexo masculino e dois (02) do sexo feminino. Os professores entrevistados atuam entre 09 a 27 anos de serviço. Por questões de ética, não serão revelados o nome dos professores, estes serão identificados P1, P2, P3 e P4. É importante ressaltar que todos os entrevistados envolvidos assinaram um “Termo de consentimento livre e esclarecido” para que a análise do corpus fosse feita de forma completa e coerente.

Em relação à primeira questão que trata de qual é o ponto de partida para o trabalho do professor nas aulas de Língua Portuguesa, com respeito a oralidade, a leitura, o texto ou a gramática, e por que ele toma esses direcionamentos surgiram as seguintes respostas:

- “O ponto de partida é o planejamento”. (P1)
- “O texto, pois a oralidade e a leitura independem da gramática. O aluno já tem bagagem que suas experiências lhe dão. Ele aprende lendo”. (P2)
- “Meu ponto de partida é conhecer primeiro o aluno, faço teste diagnóstico para saber o seu conhecimento, daí começo meu trabalho”. (P3)
- “Meu ponto de partida para iniciar minhas aulas de Língua Portuguesa é uma conversa sobre o uso da língua e sua importância nos textos e no mundo, porque não é só o Brasil que se fala o português”. (P4)

Percebe-se que quando se trata do ensino da oralidade, leitura, texto e gramática os professores partem de pontos diferentes, conhecer a realidade, fazer o planejamento, conversar sobre a importância da Língua Portuguesa.

Nesse sentido, é necessário pensar em alguns pontos fundamentais como o planejamento e as estratégias que podem ser tomadas em relação ao trabalho com esses quatro campos. Além disso, é importante que o professor saiba que todos podem ser trabalhados relacionados, no entanto, é necessário saber direcionar atividades diversificadas para que haja

produtividade e não somente práticas isoladas de cada um, não tendo muito significado e sentido para o aluno.

É importante ressaltar que independentemente do ponto de partida no processo de ensino do português, a aprendizagem sempre deve correr de forma integrada e dinâmica, e que os professores como interlocutores desse processo possam levar os alunos a desenvolver suas competências linguísticas a fim de que eles possam utilizá-las, quer seja pela oralidade, quer seja pela escrita forma adequada e variada.

Quanto a segunda que trata da visão do professor da divisão leitura/ gramática/ literatura/ redação, sobressaíram as seguintes respostas:

- “São áreas de estudo da Língua Portuguesa que estão interligadas”. (P1)
- “Eles estão interligados, mas para efeito didático de entendimento e como meio para facilitação do aprendizado, vêm às vezes separadamente”. (P2)
- “Concordo com a separação, cabe ao professor fazer adequação com a realidade do aluno, e trabalhar de forma que haja produtividade na aprendizagem do aluno”. (P3)
- “Se formos analisar, os quatro campos estão interligados, porém acho que deveria ter professor para literatura e outro para redação. Há escolas que trabalham dessa forma. Acho muito conteúdo para um único professor”. (P4)

Entende-se, nesse sentido, que os professores ainda possuem a visão da educação tradicional tão criticada pelo PCN, que conduz os alunos a repetição de regras, leituras mecânicas e pouca prática de oralidade. Práticas essas que acabam passando longe dos usos efetivos da língua materna.

Não se pode pensar no Ensino da Língua Portuguesa por partes, ao contrário, o professor deve direcionar o ensino dos quatro campos (oralidade, leitura, escrita e gramática) de integral sem privilegiar apenas um destes campos, já que eles estão interligados e suas práticas são fundamentais para o aprendizado do aluno.

Tratando-se da terceira pergunta se as aulas de Língua Portuguesa têm priorizado a oralidade, a escrita, a leitura e a gramática, e de que forma elas ocorrem, levantaram as seguintes reflexões:

- “A prioridade se dá através de projetos que tem como objetivo a interação e participação de todos”. (P1)
- “Através de transmissão democrática dos conteúdos. O aluno vira o agente de seu próprio aprendizado e o educador um facilitador que transmite os pressupostos”. (P2)
- “Não penso prioridade no meu entendimento, tudo estar interligado a comunicação para a formação do aluno. Se ler bem, escreve bem e interpreta bem”. (P3)
- “Faço com que os alunos falem, debatam sobre algum tema”. (P4)

Pelas respostas apresentadas pelos professores entrevistados, percebe-se eles já atentaram para a necessidade de mudanças no ensino de Língua Portuguesa, porém nas

observadas durante o Estágio Supervisionado constata-se que as metodologias tradicionais prevalecem na grande maioria das aulas de português.

Nesse sentido, várias são as medidas que podem ser tomadas para que os alunos desenvolvam suas competências linguísticas de forma satisfatória, a fim de que o aluno possa ler bem, falar bem e interpretar bem.

O quarto questionamento vem tratando de quais são as atividades realizadas nas aulas de Língua Portuguesa para que os alunos desenvolvam a oralidade, a escrita, a leitura e a gramática. Os professores citaram que:

- “Resumo, seminário, pesquisa”. (P1)
- “Respostas a questionamentos, apresentação de trabalhos, textos de autores variados, textos próprios, análises gramaticais e semânticos dos textos”. (P2)
- “Interpretação de texto, redação, leitura, apresentação de seminário”. (P3)
- “Redação”. (P4)

Ressalta-se que pelas respostas dos professores a escrita e a gramática ainda são mais trabalhadas e visualizadas que a leitura e a oralidade. Nenhum deles citou a leitura de obras completas, por exemplo, ou atividades que envolvam todos os alunos durante as aulas.

Não bastam pequenas atividades em sala de aula em relação a essa dimensão da oralidade, escrita, leitura e gramática. Além desse trabalho em sala é fundamental que toda a escola se envolva nesse processo. É necessário que os alunos sintam vontade e desejo de realizar as atividades propostas e não para adquirir notas no final de cada semestre.

A quinta pergunta esta relacionada às possíveis implicações que podem ocorrer no aprendizado do aluno quando não trabalhados esses quatro campos e, os professores levantaram os seguintes pontos:

- “O aluno pode ser prejudicado nos concursos e vestibulares, entrevistas de emprego, nas práticas profissionais que exijam um desempenho oral ou escrito de qualidade”. (P2)
- “O aluno terá dificuldades para interpretar, defender seu ponto de vista, e terá dificuldade de se expressar e não conhecer as normas gramaticais”. (P3)
- “O aluno não saberá se expressar, nem escrever”. (P4)

Os professores entrevistados mostraram sua preocupação com o aprendizado da Língua Portuguesa principalmente quando se referem a aprovação dos alunos em concursos, vestibulares, ou seja, fica evidente que o ensino da língua materna nas escolas ainda é baseado nas normas gramaticais.

Analisar esses quatro pontos somente pela ótica dos concursos e vestibulares se torna um pouco perigoso. Pois, a formação do aluno não deve está direcionado somente para o

cumprimento de determinada atividade idealizada pela sociedade ou pela escola, mas para sua formação enquanto ser social.

Na sexta pergunta, questionou-se o professor enquanto educador tem procurado se atualizar e estar preocupado em trazer materiais diferentes para a sala de aula para a prática da oralidade, a escrita, a leitura e a gramática, ou se utiliza somente o livro didático, como referência, suscitou-se os seguintes levantamentos:

- “O livro é o principal material de apoio, mas preparo o slide, pesquiso o assunto a ser trabalhado”. (P1)
- “Sim. Procuro sistematicamente utilizar vários recursos, textos interessantes, tecnologia e várias fontes didáticas”. (P2)
- “Sim. O professor é um eterno aprendiz, precisa estar sempre se atualizando, pesquisando assuntos novos para inovar suas aulas”. (P3)
- “Procuro estar sempre atualizada, o problema está na escola que não dispõe de qualquer estrutura para oferecer ao professor”. (P4)

Mais uma vez fica claro que o Ensino Tradicional prevalece e o livro didático não é visto como ferramenta, mas como único material didático. O livro didático deve ser uma ferramenta para o professor em sua prática de ensino, porém não deve ser o principal apoio.

Dessa forma, é necessário que o professor seja esse eterno pesquisador e procure dinamizar suas aulas da melhor forma possível para que os alunos possam assimilar o conteúdo passado. Levando em consideração o fácil acesso, que os alunos têm a internet e as redes sociais, o professor pode utilizar deste recurso para intervir e interagir nas aulas de forma dinâmica e interessante.

Tratando-se da sétima pergunta em relação se o professor acredita que seus alunos são capazes de ler, interpretar e produzir os mais diferentes tipos de textos e por que, colocaram as seguintes respostas:

- “Acredito que aquilo que é trabalhado é cobrado, e trabalhamos com os materiais disponíveis”. (P1)
- “Sim. De uma forma mais limitada e com algumas diferenças de sujeito para sujeito, pois alguns se desenvolvem mais que outros”. (P2)
- “A aprendizagem é um processo contínuo, não acredito que eles saibam. Também o professor tem dificuldade, todos nós estamos aprendendo”. (P3)
- “Não. Porque eles não sabem a diferença entre gêneros textuais”. (P4)

Fica explícito por alguns professores que nem todos os alunos dominam todas as competências linguísticas, mas cabe destacar que a aprendizagem é um processo contínuo. Portanto, é preciso pensar quais as metodologias que estão sendo aplicadas e se realmente há um comprometimento por partes desses educadores no aprendizado dos alunos. É necessário

um trabalho diferenciado em todos os níveis, fazer meras leituras, aplicar simples questões de perguntas e respostas, verdadeiro e falso, talvez não sejam mais metodologias que incitam o aluno a se comprometer com o aprendizado, é necessária mudança em nossas tomadas de ensino.

Quanto à última questão se o professor acredita que seus alunos dominam a língua que fala, eles citaram o seguinte:

- “Infelizmente não dominam, são poucos os que escrevem e falam corretamente, mas acredito que não posso desistir e devo estimular meus alunos”. (P1)
- “Com algumas limitações da “língua culta” sim”. (P2)
- “Evidente que não, professor e alunos aprendem juntos, ensinar é uma troca, quando ensino também aprendo. Precisamos estudar muito para dominar a gramática normativa, e fazer uma educação de qualidade”. (P3)
- “Não”. (P4)

Para os professores a aprendizagem esta focada em falar e escrever bem, ou simplesmente dominar a gramática normativa. Entende-se que há uma limitação na prática educativa dos professores. Dominar a língua que fala não esta limitada em saber escrever ou falar corretamente, e também não se faz educação de qualidade somente ao aprender a gramática normativa. Novos pensamentos são necessários para a reformulação de uma educação de qualidade, além disso, dominar a língua que fala é saber lidar com as situações do dia a dia, pois a língua vem acarretada de várias situações sociais das qual você precisa estar preparado para enfrentá-los.

4.2 Alunos

Foram entrevistados vinte e cinco (25) alunos das referidas escolas já citadas. Estes possuem as idades entre quinze (15) a dezoito (18) anos. Dos entrevistados quatorze (14) são do sexo feminino e onze (11) do sexo masculino e todos estão cursando Ensino Médio. Todos os entrevistados envolvidos assinaram um “Termo de consentimento livre e esclarecido” para que a análise do corpus fosse feita de forma completa e coerente.

A primeira questão direcionada aos alunos questiona sobre se eles consideram importante o ensino da disciplina de Língua Portuguesa. Segundo eles:

- “Sim. É uma disciplina muito importante para todos os alunos estudarem, principalmente aprendermos sobre a língua e ensinarmos aos outros. Na Língua Portuguesa estuda-se redação, ortografia, oralidade e atividades em sala”. (A1)
- “Sim. Porque é nossa língua e usamos no dia a dia”. (A2)
- “Sim. Para aprendermos o português certo”. (A3)

- “Sim. Porque através da Língua Portuguesa aprendemos a ler e escrever corretamente e isso fará muito bem para o nosso futuro”. (A4)
- “Sim. Porque nos ajuda a aprender mais a gramática e a pronunciar corretamente”. (A 15)
- “Sim, pois aprendemos a ler e escrever corretamente”. (A21)

Pela prática de ensino dos professores os alunos também limitam sua visão em torno da importância do Ensino da Língua Portuguesa, já que fica evidente nas respostas dos alunos que o foco das referidas aulas é o “certo e o errado”, “escrever e falar bem”, estar preparado para os concursos e os vestibulares.

Os alunos ressaltam ainda que é fundamental e importante o ensino da Língua Portuguesa em suas vidas, porém veem o português apenas como uma disciplina e não reconhecem de fato a importância de sua língua materna, nem percebem que a Língua Portuguesa é muito mais que um amontoado de regras gramaticais.

A segunda é se o aluno gosta de estudar Língua Portuguesa, os alunos ressaltaram:

- “Sim, porque eu me identifico com a matéria, gosto do que a Língua Portuguesa e do modo que ela interage no nosso dia a dia”. (A22)
- “Sim, porque a Língua Portuguesa é muito importante para o meu futuro e o meu dia a dia”. (A23)
- “Sim, porque através da Língua Portuguesa aprendemos muitas coisas”. (A24)
- “Sim, porque ela trata de assuntos que praticamos no dia a dia e, que nem paramos para analisar”. (A11)

Os alunos sabem que o estudo da Língua Portuguesa é fundamental em sua vida tendo em vista que é sua língua materna e eles se comunicam e interagem por meio dela. No entanto, é importante destacar que ela não deve ser vista apenas como uma disciplina como os alunos citam, mas uma língua que contribuirá para sua comunicação e colaborará para que eles saibam enfrentar as diversas situações do cotidiano.

Tratando-se da terceira questão sobre o que você estuda nas aulas de Língua Portuguesa, os alunos citaram que:

- “Eu estudo ortografia, redação, oralidade”. (A1)
- “Gramática”. (A2)
- “Eu estudo gramática, escrita e leitura, interpretação de textos, redação, ditado de palavras, pontuação e classe de palavras”. (A4)
- “Gramática, literatura, redação e interpretação de texto”. (A8)
- “Ortografia, pontuação, classes de palavras, oralidade e leitura”. (A9)
- “Gramática, conceitos e regras”. (A13)

Segundo os alunos, as aulas de Língua Portuguesa estão voltadas ao ensino tradicional (gramática), apenas um aluno citou a oralidade e a leitura. Nessa perspectiva, é necessário

salientar que é essencial que se trabalhe os quatro campos, pois somente quando há a interatividade desses quatro campos é que aprendizagem se torna mais completa.

Pelas respostas apresentadas pelos alunos percebeu-se que o ensino da Língua Portuguesa é ainda direcionado para o estudo da gramatical, porém é preciso ter cuidado com a excesso do ensino de regras gramaticais sem levar em consideração o contexto e a realidade linguística social e cultural em que o aluno está inserido. As aulas de português devem ser espaços de interação entre os quatro campos já citados e as variedades linguísticas apresentadas por essa comunidade linguística.

O quarto questionamento levanta pontos sobre os tipos de exercícios que predominam nas aulas de português (leitura, oralidade, ortografia, pontuação, classes de palavras, sintaxe, outros), os alunos ressaltaram:

- “Ortografia, classes de palavras e leitura”. (A14)
- “Leitura, ortografia e pontuação”. (A15)
- “Leitura, ortografia, sintaxe”. (A18)
- “Sintaxe e classe de palavras”. (A21)
- “Muita leitura, gramática e produção de texto”. (A24)

É notório que nas aulas de português, o domínio de exercícios de gramáticas e da utilização do livro de Língua Portuguesa como único recurso didático, pois nas respostas dos alunos entrevistados não houve destaque para a prática da oralidade. Assinala-se que as diversidades de atividades são importantes para que o aluno possa compreender os vários aspectos do trabalho com a Língua Portuguesa. Dessa forma, é importante que seja aplicada uma variedade maior de metodologias que possam ajudar o aluno na compreensão da língua em sua totalidade e que leve em consideração a diversidade linguística e cultural que encontramos em sala de aula para aprendizagem aconteça de forma eficaz.

A quinta pergunta esta relacionada a forma de como o professor de português tem trabalhado a oralidade, escrita, leitura e gramática, os alunos levantaram os seguintes pontos:

- “Eles trabalham com tarefas, textos, redações e leitura”. (A4)
- “Eles utilizam o livro para trabalharem”. (A5)
- “Explicando os conteúdos, fazendo leituras e redações”. (A7)
- “Só a base de livro”. (A8)
- “Os professores utilizam o livro e outros materiais”. (A9)
- “Passando exercícios”. (A11)
- “Demonstrando através de livros, slides e imagens, facilitando o desempenho”. (A13)
- “Com muita paciência, dedicação, usando o livro de Língua Portuguesa sempre”. (A19)
- “Em forma de exercícios, teatros e declamações de poemas”. (A22)

Fica evidente na fala de alguns alunos que os exercícios tradicionais estão presentes e o limite de ensino se dar pelo livro didático. Percebeu-se na análise das entrevistas dos alunos que os mesmos não citam o estudo por meio da oralidade. As pesquisas, os seminários citados pelos professores em suas entrevistas para a prática dos quatro campos, deixando claro a contradição entre a fala de professores e alunos.

Os alunos evidenciaram novamente o livro didático como principal ferramenta das aulas de português, o que acaba por tornar as aulas de Língua portuguesa monótonas que não atraem a atenção e dedicação para o estudo de sua própria língua. Encontramos em sala de aula uma heterogeneidade cultural e linguística muito grande, nesse sentido, é essencial que o professor esteja preparado para essa diversidade e que tenha ferramentas importantes para aplicabilidade dos conteúdos a serem estudados.

Na sexta pergunta sobre o que os professores trazem de materiais diferentes para a sala de aula para praticar a oralidade, escrita, leitura e gramática, sobressaíram que 12 alunos afirmaram que “sim” (A1, A2, A3, A4, A9, A10, A13, A14, A15, A17, A19, 23, A24), 11 alunos afirmaram que “não” (A5, A6, A7, A8, A11, A12, A16, A18, A20, A21, A22) e 01 (A25) não quis opinar. Os alunos limitaram-se a responder sim ou não sem citar os materiais diferentes ou não utilizados pelos professores.

Tratando-se da sétima questão que levanta se os alunos se encontram aptos a lerem, interpretar e produzir os mais diferentes tipos de textos, eles citaram que:

- “Mais ou menos”. (A2)
- “Na minha opinião não, mas espero que esse ano eu esteja apta a tudo isso”. (A5)
- “Mais ou menos. Ainda não consigo interpretar bem um livro ou uma leitura”. (A6)
- “Sim. Porque já tenho o conhecimento necessário para isso”. (A8)
- “Não”. (A11)

Os alunos ainda se sentem inseguros com respeito aos conhecimentos da Língua Materna. A maior parte dos alunos ainda não se encontra seguro para realizarem as competências necessárias para a produção e interpretação. O professor deve proporcionar espaços de reflexão e colaborativos para que os alunos possam ao sair da escola, aptos a realizarem um processo de produção e interpretação de textos.

Quanto a última questão se o aluno acredita dominar a língua que fala, destacaram que:

“Não. A Língua Portuguesa tem muitas regras e muitas vezes quando achamos que estamos falando certo

sempre fica a dúvida. Mas, estamos estudando para conseguir peder essas dúvidas”. (A8)

- “Não, porque ainda existem muitas regras que ainda precisam ser apresentadas”. (A19)

- “Não, somos um dos idiomas mais difíceis do mundo”. (A20)

- “Sim”. (A21)

Os alunos pensam na Língua como um amontoado de regras. Cada um possui uma língua internalizada que existe independentemente do conhecimento de regras gramaticais. Quando se cita em dominar a língua de imediato os alunos pensam nas situações como falar ou escrever, mas entende-se que dominar a língua é passar por um processo, no qual o aluno possa se sair bem e enfrente as diversas situações do seu cotidiano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos são os desafios encontrados no campo educacional e várias são as mudanças que precisam ser pensadas ou repensadas. Algumas ferramentas são importantes para essas mudanças, entre elas estão a escola, o professor e o aluno.

A escola precisa ser um espaço de mudança de atitudes, para isso é necessário que se trabalhe não só a questão intelectual do aluno, mas que a formação aconteça de forma integral. Uma outra peça é o professor, este deve direcionar vários caminhos, ou seja, metodologias para que o aprendizado do aluno ocorra com mais facilidade.

Sabe-se que na área da Língua Portuguesa os quatro campos refletidos são de extrema importância, em vista que o aluno deve trabalhar essas quatro áreas: oralidade, leitura, escrita e gramática. Para que este não venha a ter impasses ou dificuldades em enfrentar a realidade e seu cotidiano. Para que isso ocorra, novas práticas educativas devem acontecer, apesar dos alunos falarem em vários momentos que o ensino da Língua Portuguesa é fundamental, demonstram em outros que seu ensino ocorre de forma limitada, ou pelo fato de se obterem somente do livro didático, ou por não ter no seu dia a dia de aula práticas condizentes e inovadoras para o aprendizado.

Pelas respostas analisadas ficou evidente que os quatro campos ainda precisam ser desenvolvidos de forma integral, mas que os primeiros sinais de mudanças já aparecem nas aulas de Português.

Portanto, antes de tudo é necessário que se encontre novos materiais, metodologias, espaços, para que esses quatro campos possam ser instrumentos reflexivos e essências na vida do estudante, utilizando-as como peças condizentes na prática do seu cotidiano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação**. 8ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

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

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?: sociolingüística & educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **A língua falada no ensino de português**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 48. ed. – São Paulo, Cortez, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990. - (Coleção magistério. Série formação do professor).

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. – 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.