

AJES - INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JRUENA
PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA

9,5

CONCEPÇÕES DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA APRESENTADAS PELAS
PROFESSORAS DE UMA ESCOLA ESTADUAL DE ARIPUANÃ-MT

nilzeAripuana@yahoo.com.br

AUTORA: NILZE MARIA MALAGUTI

ORIENTADORA: Profa.Ma. MARINA SILVEIRA LOPES

ARIPUANÃ/2013

AJES - INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA
PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA

CONCEPÇÕES DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA APRESENTADAS PELAS
PROFESSORAS DE UMA ESCOLA ESTADUAL DE ARIPUANÃ-MT

AUTORA: NILZE MARIA MALAGUTI

ORIENTADORA: Profa.Ma. MARINA SILVEIRA LOPES

Monografia apresentada como requisito para conclusão
do programa de Pós-graduação *Lato Sensu* em Língua
Portuguesa da Ajes - Instituto Superior de Educação do
vale do Juruena

nilzearipuana@yahoo.com.br

ARIPUANÃ/2013

AGRADECIMENTOS

Aos docentes do curso de pós-graduação da AJES pelas contribuições para a ampliação do olhar.

Às professoras que responderam aos questionários e colaboraram para a realização deste trabalho.

DEDICATÓRIA

Aos educadores, que como eu, dedicam-se ao trabalho de ensinar num país onde a educação não é tratada como prioridade.

EPÍGRAFE

“A língua materna, seu vocabulário e sua estrutura gramatical, não conhecemos por meio de dicionários ou manuais de gramática, mas graças aos seus enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos na comunicação efetiva com as pessoas que nos rodeiam”

(Mikhail Bakhtin)

RESUMO

Para a compreensão das práticas que norteiam o ensino da língua portuguesa em nossas escolas, necessário se faz conhecer as bases sustentadoras do trabalho que os professores têm desenvolvido em sala de aula. Neste sentido, este trabalho tem por objetivo conhecer as concepções das professoras de uma escola estadual do município de Aripuanã sobre o ensino da Língua Portuguesa nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. A pesquisa de campo se caracterizou como do tipo quantitativa-qualitativa. O instrumento utilizado para a coleta foi o questionário, com questões estruturadas, abertas e fechadas. Coletados os dados, estes foram analisados mediante um estudo analítico e comparativo. A teoria sociolinguística e documentos oficiais para o ensino da língua serviram de referência para as análises dos dados. Estes confirmaram as hipóteses levantadas, de que o ensino da Língua Portuguesa para estudantes das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas continua priorizando o trabalho com a gramática normativa e que as concepções de ensino da língua influenciam diretamente na prática pedagógica dos professores.

Palavras-chave: Concepções. Linguagem. Língua Portuguesa. Ensino.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Faixa etária dos sujeitos pesquisados.....	17
Gráfico 2: Renda Familiar	18
Gráfico 3: Situação Funcional.....	19

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Importância atribuída às atividades nas aulas de Língua Portuguesa.....	20
Tabela2: Atividade escolhida como a menos importante nas aulas de LP.....	21
Tabela 3: Frequência com que a gramática teórica deve ser ensinada nas aulas de Língua Portuguesa.....	23

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1 CONTRIBUIÇÕES LINGÜÍSTICAS PARA A COMPREENSÃO DA LÍNGUA...13	
2.2 BAKHTIN E A SOCIOLINGÜÍSTICA.....	14
2.3 LINGÜÍSTICA APLICADA AO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA	16
2.4 ABORDAGENS PARA O ENSINO DA LÍNGUA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS.	17
3 OS CAMINHOS DA PESQUISA.....	21
3.1 O MÉTODO ESCOLHIDO	21
3.2 CARACTERIZANDO OS SUJEITOS PESQUISADOS.....	21
3.3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	24
CONCLUSÃO.....	Erro! Indicador não definido.
REFERÊNCIAS	31
ANEXOS I.....	32
ANEXOS II	34

1 INTRODUÇÃO

O ensino da língua portuguesa nas escolas por muito tempo vem sendo motivo de discussão a respeito da metodologia a ser adotada para o seu ensino, uma vez que por muito tempo esteve voltado apenas para o ensino da gramática normativa que privilegia os fatos da língua padrão, mais especificamente da língua escrita, sem levar em consideração as variedades orais.

Se por um lado as contribuições de correntes linguísticas cada vez mais contribuem para a compreensão da língua e dos fenômenos que a envolvem para o seu ensino, por outro o que percebemos ainda nas escolas é uma prática tradicional de ensino da língua portuguesa que prioriza exercícios gramaticais descontextualizados e que não contribuem para o desenvolvimento de leitores competentes para o uso efetivo da língua oral e escrita.

Sabe-se que as orientações curriculares para o ensino da língua apontam para uma metodologia de trabalho voltada para uma formação de leitores críticos, que sejam capazes de fazer uso da leitura e da escrita nas mais diferentes situações e contextos sociais a partir da compreensão das diversidades linguísticas, além dos planejamentos dos professores da área apontar também para estas perspectivas, porém o que se percebe no dia a dia são práticas que continuam considerando apenas a norma culta como correta, além do ensino estar ainda voltado para exercícios no campo da fonética e da fonologia, da morfologia e da sintaxe numa perspectiva tradicional, com classificações rígidas e fixas que comprometem uma compreensão crítico-reflexiva quanto à função que as estruturas assumem na constituição da língua e nos diferentes tipos de dialetos e registros da fala.

Neste sentido, este trabalho teve como objetivo geral conhecer as concepções das professoras de uma escola estadual do município de Aripuanã-MT acerca do ensino da Língua Portuguesa nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, a fim de compreender as práticas pedagógicas adotadas.

Os objetivos específicos estiveram voltados à tarefa de levantar, junto à literatura, as abordagens em relação ao ensino da língua portuguesa; identificar, a partir de entrevistas realizadas com as professoras, metodologias adotadas por estas para o trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula e comparar as concepções por elas apresentadas às teorias existentes sobre o assunto.

Diante desses objetivos, procuramos responder à problemática que nos remeteu a duas hipóteses, entre elas: 1- O ensino da Língua Portuguesa para estudantes das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio continua priorizando o trabalho com a gramática normativa; 2- As concepções de ensino da língua influenciam diretamente na prática pedagógica adotada pelos professores.

O universo de sujeitos pesquisados se constituiu em torno de professores de Língua Portuguesa de uma das escolas estaduais do município de Aripuanã, MT que no ano de 2012 atuaram com turmas do quinto ao nono ano do Ensino Fundamental e com turmas do Ensino Médio.

A base teórica utilizada para a fundamentação da pesquisa e análise dos dados foram estudos linguísticos, com foco na teoria sociolinguística de Bakhtin, bem como documentos oficiais lançados e publicados pelo Ministério da Educação que apontam as diretrizes para o ensino da língua portuguesa nas escolas do país.

A pesquisa de campo se caracterizou como do tipo quantitativa-qualitativa. O instrumento para a coleta dos dados foi o questionário, com questões estruturadas, abertas e fechadas. Dois questionários foram aplicados; um com questões para levantar dados referente ao perfil socioeconômico e cultural dos sujeitos; outro com as questões que nos levassem a conhecer as concepções das professoras.

A pesquisa foi realizada com seis professoras, sendo este o universo de professores de língua portuguesa da escola que atuaram com as séries finais do ensino fundamental e com o ensino médio no ano de 2012.

Coletados os dados, estes foram analisados mediante um estudo analítico e comparativo. As análises nos permitiram afirmar que a concepção de ensino de língua portuguesa está centrada ainda à tarefa de ensinar o aluno o domínio da norma padrão, sem levar em consideração as variantes que ocorrem nas diversas formas de interação e uso da língua. Apesar da leitura e da escrita serem consideradas tarefas primordiais ao ensino, as atividades que se desenvolvem a partir dessas têm como foco de prioridade o conhecimento da estrutura e das marcas linguísticas do texto.

Este estudo compõe-se de três capítulos, além da introdução e conclusão. O segundo capítulo apresenta o referencial teórico que fundamentou as reflexões e está dividido em outros quatro subtítulos que abordam a respeito da teoria sociolinguística e suas contribuições para o ensino da língua portuguesa. No terceiro capítulo são apresentados os caminhos

metodológicos percorridos para a realização da pesquisa e um breve perfil socioeconômico dos sujeitos em análise. O quarto capítulo constitui a análise dos relatos das professoras a respeito da prática em sala de aula, o que nos permitiu conhecer a concepção de ensino da língua que permeia o trabalho pedagógico de uma escola estadual do município de Aripuanã-MT. Para finalizar, foi mencionada a conclusão a qual o estudo nos permitiu

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Tomar a sociolinguística para estudos didáticos é adentrar em uma parte da linguística que objetiva investigar a relação entre os fenômenos linguísticos e sociais que colaborem para o ensino da língua a partir do estudo das variantes, sem que estas sejam consideradas como superiores, ou inferiores dentro de uma comunidade linguística.

De acordo com Bagno (2002) no Brasil, foi nos anos de 1980 que a concepção de língua passou a ser compreendida sob o enfoque da teoria sociolinguística, a partir da qual se passou a questionar a ideia de homogeneidade linguística ao inserir na sala de aula a discussão sobre as variantes linguísticas, o que possibilitou reflexões sobre as diferentes modalidades de uso da língua, como a oralidade e a escrita que se estruturam diferente uma da outra.

Na prática, a teoria possibilitou uma reflexão sobre o respeito às variedades dialetais e a observação do contexto social em que estes são produzidos.

2.1 CONTRIBUIÇÕES LINGUÍSTICAS PARA A COMPREENSÃO DA LÍNGUA

Os estudos sobre a língua firmaram-se como uma ciência no início do século XX, quando foi fundada uma escola de pensamento chamada de estruturalismo¹. Ela se desenvolveu com base nos estudos desenvolvidos por Saussure, considerado o pai da linguística.

Para Saussure (*apud* CHELINI *et.al*, 2006), a linguística é constituída por todas as manifestações na linguagem humana. Esta, por sua vez, é constituída por duas partes: a língua, considerada essencial, e a fala, tida como secundária, determinadas por ele como *langue* e *parole*. O primeiro termo, em traços gerais, refere-se à língua como sistema de signos interiorizado culturalmente pelos sujeitos falantes, ao passo que *parole* (fala) se refere ao ato individual de escolha das palavras para a enunciação do que se deseja.

Para Saussure, a língua é um fato social. Logo, o indivíduo, enquanto sujeito social, não pode criá-la, nem mesmo modificá-la, “ela não existe senão em virtude duma espécie de

¹ Corrente de pensamento que privilegia ou recorre à noção de uma estrutura para explicar a realidade em todos os níveis.

contrato estabelecido entre os membros da comunidade”. (SAUSSURE *apud* CHELINI *et.al*, 2006, p. 19)

Após os estudos de Saussure muitos outros estudiosos, com diferentes abordagens e recortes teóricos, contribuíram para este campo de investigação se firmar enquanto ciências.

Chomsky (*apud* CHELINI *et.al*, 2006) é um dos autores que, embora faça parte da mesma vertente teórica que Saussure, apresenta uma nova teoria, a Gramática Gerativa, com a qual propõe que os seres humanos apresentam uma predisposição genética que permite a aquisição da linguagem. Para ele, o ser humano tem a capacidade de criar sentenças. Ele apresentou uma perspectiva diferenciada de estudo da linguagem, que se afastava visivelmente do estruturalismo. Inspirado no racionalismo² na tradição lógica dos estudos da linguagem propõe uma teoria a que chama de gramática e centra seu estudo na sintaxe.

A partir da década de 1960, essas visões começam a ser contestadas por outros estudos, e a língua começou a ser vista como um fato social. Foi também quando surgiu a sociolinguística e a psicolinguística, valorizando as diferenças sociais e dialetais e traçando uma luta contra o preconceito linguístico.

2.2 BAKHTIN E A SOCIOLINGUÍSTICA

Bakhtin, pensador russo e contemporâneo de Saussure, questionou as grandes correntes teóricas da linguística contemporânea que reduzem a linguagem a um sistema abstrato de forma. Concorda com Saussure que a língua é um fato social fundada na necessidade de comunicação, porém, contrapondo-se a esse, critica a concepção de língua enquanto sistema de regras.

Bakhtin (1986) define a linguagem como um processo de interação, produzida de acordo com o contexto social em que o sujeito se encontra. Para o autor “ a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua. Ela é constituída pelo fenômeno social da interação verbal realizada pelas enunciações” (1997, p.124).

² Corrente filosófica segundo a qual as ideias são inatas. É através da razão que se descobre os princípios gerais sobre a realidade e estes serão confirmados mediante o conhecimento de fatos particulares .

Por isso podemos dizer que para o autor a ideia de língua não é de um sistema estável, homogêneo e abstrato, mas uma atividade social, fundada nas necessidades de comunicação.

Um dos aspectos mais inovadores dos estudos de Bakhtin foi enxergar a linguagem como um constante processo de interação mediado pelo diálogo. Para o autor não conhecemos a língua materna, seu vocabulário e sua estrutura gramatical, por meio de dicionários ou manuais de gramática, mas através dos enunciados que ouvimos e reproduzimos na comunicação entre as pessoas. (BAKHTIN, 1997, p. 125) .

[...] o dito dentro do universo já dito” é apenas um elo de cadeia [...] o ato da fala, ou, mais exatamente, seu produto, a enunciação, não pode de forma alguma ser considerado como individual no sentido estrito do termo; não pode ser explicado a partir de condições psicofisiológicos do sujeito falante. A enunciação é sempre de natureza social. (BAKHTIN, 1992, p. 95).

Bakhtin (1992) considera que a palavra pode ter sentidos diferentes, conforme o contexto em que é situada, isso vai depender dos sujeitos que estão inseridos no contexto em que ela ocorre. Neste sentido, ela é carregada de significados ideológicos, uma vez que é utilizada para um ato social de interação, com intuito de expressar o pensamento do indivíduo.

A partir das ideias de Bakhtin (1992), podemos considerar que a língua não está pronta, uma vez que é construída conforme a interação que ocorre entre os indivíduos a fim de estabelecer um processo de comunicação. É resultado do trabalho dos falantes, realizado por diferentes sujeitos, em diferentes momentos históricos e em diferentes formações sociais. “O meio social e o contexto social são condições absolutamente indispensáveis para que a língua, a fala possa tornar-se um ato de linguagem (BAKHTIN, 1992, p. 70)

Dessa concepção decorre a visão sociointeracionista da linguagem, segundo a qual a língua está em constante evolução.

Nas escolas, a discussão sobre as variedades linguísticas conduziram a uma reflexão quanto às diferentes formas de uso da língua portuguesa e às variedades dialetais apresentadas pelos alunos de acordo com o contexto social de suas produções, o que repercutiu na forma de trabalhar com o ensino da língua. Os métodos, até então centrados apenas no ensino da gramática normativa, utilizados para o ensino da língua, passaram a

considerar que o aluno, ao entrar para a escola, traz consigo marcas das variedades da língua do grupo sociocultural do qual faz parte que não tem como negar.

Nessa perspectiva, o trabalho com a língua portuguesa passou a ser voltada ao trabalho de mostrar ao aluno os discursos variados que circulam socialmente, além de tratar os desvios da norma culta como diferenças e não mais como erros, o que passou a exigir, por parte do professor e do aluno, entender e posicionar-se perante as variações que compõem a língua, língua essa que faz parte do dia a dia do aluno.

Para a corrente interacionista, a norma culta utilizada na fala é uma das possibilidades de uso da língua, não a única nem a mais “correta”.

2.3 LINGUÍSTICA APLICADA AO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

De acordo com Costa (2001) o termo Linguística Aplicada é recente e surgiu dos estudos linguísticos nas últimas décadas a partir da necessidade de definir o seu campo de atuação e estabelecer limites de estudo com a ciência da linguagem. Entretanto, Bohn (1988 *apud* Costa, 2001) afirma que é uma atividade em oposição ao estudo, apesar de fazer uso dos resultados de estudos teóricos.

Para Lopes (1996 *apud* Costa, 2001) a maior parte da pesquisa que se faz em termos de linguística aplicada enfoca questões relativas ao uso da linguagem em sala de aula, englobando aspectos de ensino/aprendizagem de língua e de formação do professor. Segundo a autora, acredita-se que os desenvolvimentos teórico e práticos dos programas de linguística aplicada não conseguiram ir além do mundo acadêmico para alcançar o mundo distante de sala de aula.

Para Fonseca (1994) o cerne de uma linguística aplicada não seria o objeto de estudo, de um conjunto de conteúdos e de metodologias de investigação, que não se distinguem da linguística e das ciências da linguagem em geral, mas de um conjunto de atitudes, de modos de interpretar conhecimentos sobre a linguagem e o seu funcionamento. E isso dependeria acima de tudo de uma atitude individual, no caso do professor de língua, dependeria também de sua formação inicial a partir da reflexão sobre as dimensões da aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos, ou seja, que há uma articulação a construir entre um campo teórico e o campo prático do ensino da língua.

2.4 ABORDAGENS PARA O ENSINO DA LÍNGUA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS.

O ensino da língua portuguesa nas escolas está pautado em políticas públicas que orientam para a condução de um trabalho voltado àquilo que se pretende focalizar para o ensino, não apenas da língua, mas para as demais áreas do conhecimento. A concepção sociointeracionista da linguagem tem orientado este trabalho.

Geraldi, no início da década de 1980, foi quem primeiro propôs uma revolução nas propostas de ensino da língua portuguesa, traçando novos paradigmas sustentados na concepção interacionista da linguagem. O autor ancoravam-se nos pressupostos bakhtinianos, segundo o qual

a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamentada na língua. (BAKHTIN, 2000 *apud* COSTA HÜBES, 2008, p. 3).

A partir daí, a linguagem passou a ser vista e compreendida como forma de interação. De acordo com Silva (1994), o trabalho com a língua portuguesa nas escolas passou a ter o objetivo de desenvolver, no aluno, maior proficiência em práticas de oralidade, de leitura e de escrita em situações reais de uso, ou seja, de práticas efetivas de uso da língua transpostas para as atividades de leitura, de produção de texto e de análise linguística.

Para Gonçalves “aprender uma língua significa participar de situações concretas de comunicação” (2004, p. 2).

Assim, teorizada em meados de 1980 e documentada em 1998 nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, a concepção sociointeracionista de linguagem direcionou para um trabalho com a língua portuguesa a fim de que esta fosse objeto de reflexão e análise por parte do educando.

O conhecimento, a análise e o confronto de opiniões sobre as diferentes manifestações da linguagem devem levar o aluno respeitá-las e preservá-las como construções simbólicas e representações da diversidade, social, histórica e cultural. As linguagens utilizam-se de recursos expressivos próprios e expressam na sua atualização, o universal e o particular (BRASIL, 1998, p.42).

Lançado e publicado pelo Ministério da Educação os PCNs serviram de diretriz para o ensino no país. No tocante à Língua Portuguesa o documento seguiu a concepção sociointeracionista de linguagem em que o professor foi orientado ao trabalho para levar o aluno ao uso eficaz da leitura e escrita e dos benefícios decorrentes de sua apropriação para o exercício da cidadania. A concepção presente na proposta procurava orientar para que o educando refletisse acerca dos usos da linguagem oral e escrita nas diversas situações de comunicação. Estabelecia também que o ensino da língua materna fosse baseado no texto como objeto central do estudo, o trabalho com os gêneros, a coesão, a coerência, o desenvolvimento da competência discursivo-textual, ou seja com a questão da produção e da leitura.

Em 2006, o Ministério da Educação lançou as Orientações Curriculares Nacionais, a fim de retomar a discussão lançada pelos PCNs e apontar indicativos para oferecer alternativas didático-pedagógicas necessárias à organização do trabalho pedagógico e orientação à organização curricular a partir de uma base comum a todos os sistemas de ensino.

A concepção de Língua Portuguesa presente neste documento é de que a língua se constitui como “uma das formas de manifestação da linguagem, como um entre os sistemas semióticos construídos historicamente e socialmente pelo homem” (BRASIL, 2006, p. 23).

De acordo com as orientações:

O homem, em suas práticas orais e escritas de interação, recorre ao sistema linguístico – com suas regras fonológicas, morfológicas, sintáticas, semânticas e com seu léxico. Toda e qualquer situação de interação, por ser uma atividade de natureza ao mesmo tempo social e cognitiva, pode-se dizer que é construída entre os sujeitos. Como somos sujeitos cujas experiências se constroem num espaço social e num tempo histórico, as nossas atividades de uso da língua e da linguagem são sempre marcadas pelo contexto social e histórico em que vivemos (BRASIL, 2006, p.24).

Neste sentido, de acordo com as orientações, as práticas devem conduzir o aluno ao aperfeiçoamento dos níveis de leitura e de escrita, de compreensão das variedades da fala e das formalidades linguísticas para a produção de texto.

Como as atividades humanas são mediadas simbolicamente, uma vez que é através da linguagem que os seres humanos têm condições de refletir sobre si mesmo, sua história e cultura, acredita-se que “por meio das atividades de compreensão e produção de textos, o sujeito desenvolve uma relação íntima com a leitura – escrita –, fala de si mesmo e do mundo

que o rodeia, o que viabiliza nova significação para seus processos subjetivos” (BRASIL, 2006, p. 25).

Ou seja, o documento orienta para uma estreita e interdependente relação entre formas linguísticas, seus usos e funções enquanto atividades que conduzam o aluno à construção gradativa de saberes sobre os textos que circulam socialmente, ao universo de letramento múltiplos, o que pressupõe conceber a leitura e a escrita como ferramentas de empoderamento e inclusão social. (BRASIL, 2006, p. 27)

O aprendizado da língua, visto a partir dessa abordagem, passa a considerar que as realidades sociais são construídas por meio da interação e que por isso as práticas de ensino não podem deixar de compreender as diferentes formas de manifestação da língua.

Analizamos também as orientações para o trabalho com a Língua Portuguesa apresentado pelas Orientações Curriculares para a Educação Básica do Estado de Mato Grosso (MATO GROSSO, 2012). A proposta parte de uma concepção voltada ao âmbito das relações socioculturais, a partir de uma educação fundamentada na e para a formação humana.

O documento segue a concepção dos documentos nacionais segundo as quais as linguagens são construídas historicamente na interação social, mediadas pelas relações humanas e ricas em sistemas expressos e registrados, ligados ao modo como o ser humano as produz. (MATO GROSSO, 2012, p.3)

O ser humano define-se na e pela linguagem, modifica-se e ressignifica suas práticas. Como o conceito de linguagem envolve indivíduo, história, cultura e sociedade, a linguagem é compreendida como espaço de interlocução da atividade sociointeracional e possibilita as práticas sociais de linguagem constituídas pela e na transdisciplinaridade (MATO GROSSO, 2012, p.4).

Assim o trabalho com a linguagem deve partir de textos, intertextos e hipertextos, uma vez que a linguagem se concretiza nesses produtos de manifestação significativa e articulada de uma história social e cultural. O Trabalho com as diferentes linguagens, corporal, artística, falada e escrita devem estar articulado para que o trabalho compartilhe objetos de estudo e processos que podem convergir para a aquisição e o desenvolvimento da compreensão e do uso particular das linguagens específicas das práticas discursivas de cada disciplina. (MATO GROSSO, 2010, p.5)

Com esta perspectiva, o documento expressa que o objetivo do ensino deve estar voltado à construção de conhecimentos voltada para a formação cidadã crítica e reflexiva de

mundo, a fim de potencializar o indivíduo a compreender e se expressar no meio do qual faz parte de forma autônoma utilizando, de forma competente, as diversas formas de linguagens e seus recursos tecnológicos.

De acordo com as teorias aqui levantadas, podemos perceber que trabalhar com a língua em sala de aula a partir da teoria sociolinguística, é mostrar aos alunos que os diferentes discursos que circulam socialmente e suas variações, que estas não podem ser compreendidas como erros, uma vez que cada uma tem a sua valoração, mas como diferentes. Assim, a missão dos professores passou a ser conciliar teoria e prática, ou seja, conciliar a fala dos alunos trazida de casa, sem considerá-las com erradas e orientar a ampliar suas competências comunicativas, ou seja, fazer com que os alunos compreendam as diversas formas de uso da linguagem. (MATO GROSSO, 2010)

Como a linguagem é uma atividade humana, histórica e social, nada mais natural que colocar em prática a análise e reflexão sobre ela e suas variações. Para isso todas as orientações para o trabalho na sala conduzem o professor a adotar uma prática que conduzam o aluno a entender e posicionar-se diante dessas variações.

Conforme já orientavam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.31), “pensar uma nova concepção de prática de língua é ter que pensar também a linguagem como um conjunto de recursos expressivos, não fechados e em constante transformação”.

3 OS CAMINHOS DA PESQUISA

Mediante o referencial teórico aqui levantado e diante das orientações para ensino e aprendizagem da língua portuguesa nas escolas, selecionamos algumas questões para que pudessemos chegar ao objetivo proposto e assim confirmar ou refutar as hipóteses levantadas.

3.1 O MÉTODO ESCOLHIDO

Esta pesquisa caracterizou-se como de natureza quantitativa/qualitativa. Para sua realização, após levantamento teórico, passamos ao trabalho de campo a fim de coletar as informações necessárias e assim conhecer as concepções das professoras acerca do ensino da língua.

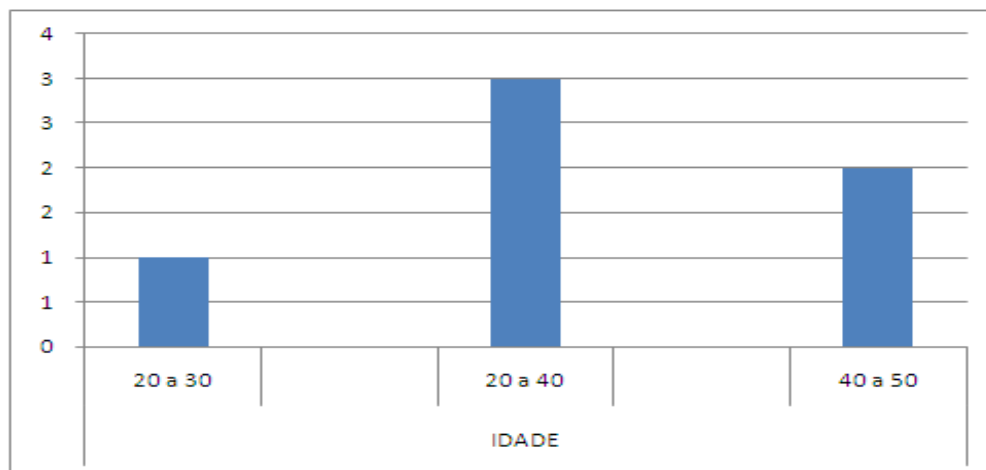
O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o questionário com questões fechadas e em abertas para que os sujeitos justificassem suas respostas

3.2 CARACTERIZANDO OS SUJEITOS PESQUISADOS

Para caracterização do universo pesquisado foram utilizados os dados obtidos nos questionários que nos permitiram realizar um diagnóstico das condições sociais e econômicas e de formação das profissionais pesquisadas.

No gráfico 1 é apresentada a faixa etária dos sujeitos de nossa pesquisa.

Gráfico 1: Faixa etária dos sujeitos pesquisados.



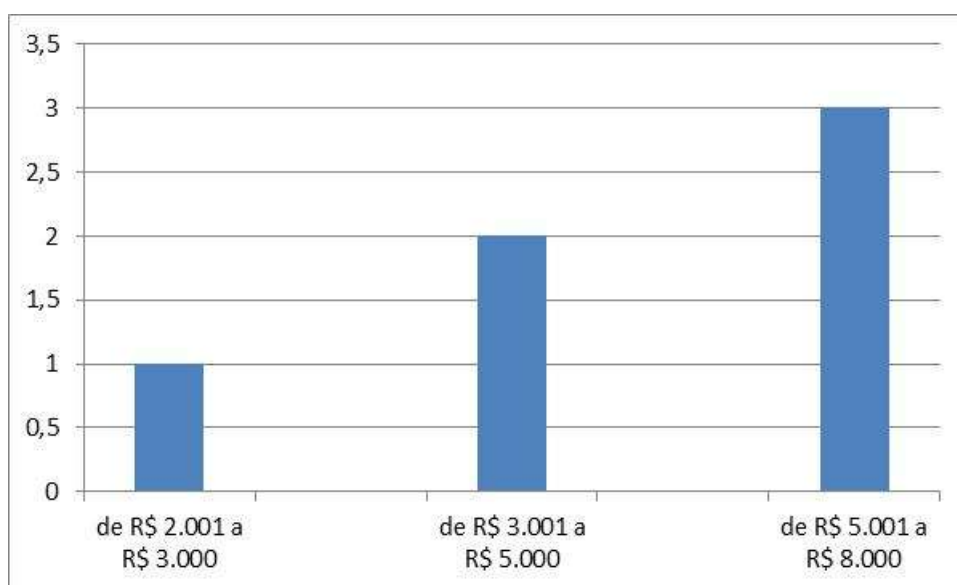
Fonte: MALAGUTI, N.M., 2012.

Entre o universo pesquisado todos os sujeitos são do sexo feminino, por isso daqui por diante serão designadas professoras. Entre estas, duas lecionam a mais de vinte anos no município, duas delas entre dez a vinte anos e outras duas lecionam a menos de dez anos.

Em relação à formação, todas são graduadas em Letras/Português e frequentaram cursos presenciais, duas delas, as com maior tempo de serviço, são formadas por cursos de Licenciatura Parcelada. Duas delas ainda não possui especialização.

A renda familiar das professoras varia de 2.000,00 a 8.000,00 reais mensais. Vale lembrar que aqui não especificamos o salário que cada uma recebe na instituição, mas sim a renda familiar, conforme pode ser observado no gráfico 2.

Gráfico 2: Renda Familiar



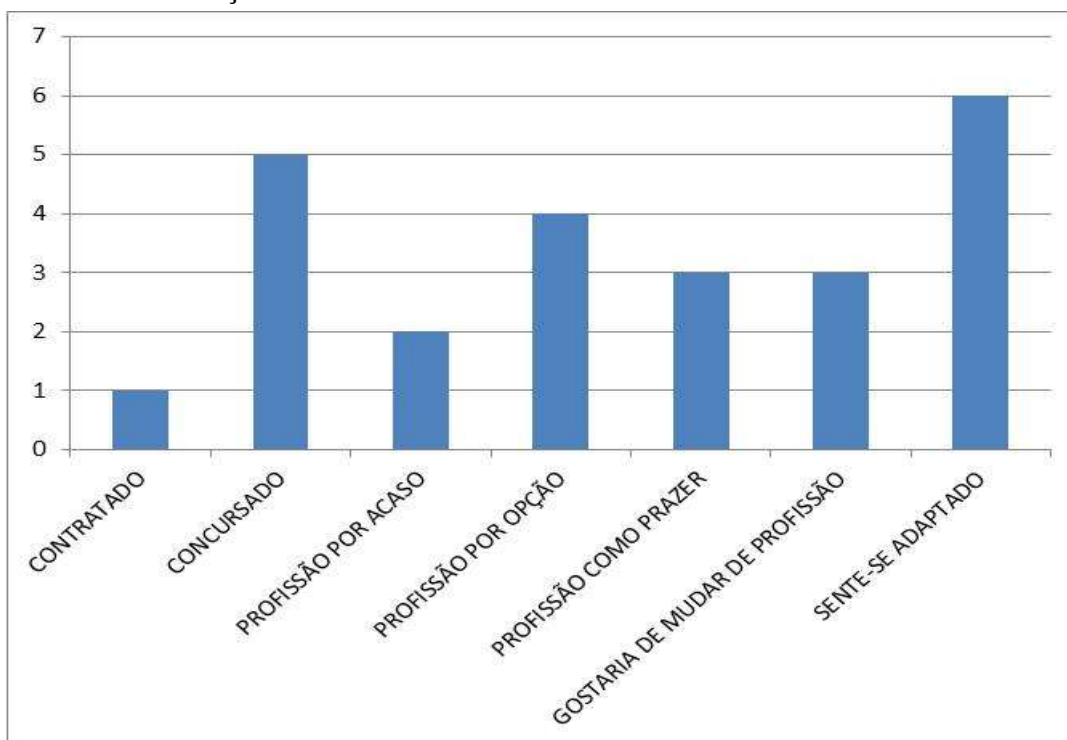
Fonte: MALAGUTI, N.M, 2012

Em relação à carga horária semanal cinco das seis professoras trabalham com carga horária de quarenta horas semanais e afirmam dedicar de cinco a vinte horas semanais, em média, para preparar as aulas, atividade que requer planejamento, correção de provas, leitura e estudos.

Diante dos dados apresentados no gráfico 3, podemos perceber que apenas uma professora não faz parte do quadro de professores efetivos da escola. Apesar de todas afirmarem se sentirem adaptadas à profissão, metade afirma que gostaria de mudar de profissão o que demonstra a insatisfação delas diante da atividade que exercem.

O telejornal e as revistas são citadas como principal fonte de informação utilizado pelas professoras.

Gráfico 3: Situação Funcional



Fonte: MALAGUTI, N.M., 2012

Perguntadas sobre como costumam estudar, as professoras afirmaram que é lendo e mediante o uso do computador. O preparo de aulas e a atualização são citados em primeiro lugar como principal motivo para o estudo e, como segundo motivo, aparece o estudo voltado à pesquisa, isso pelo fato de uma das professoras estar frequentando a segunda licenciatura, e, a outra, um curso de especialização.

Conhecer estes dados nos possibilita compreender melhor os sujeitos de quem estamos falando.

3.3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.

A partir do referencial teórico aqui exposto e levando-se em consideração os recentes estudos linguísticos que pretendem contribuir de modo significativo para a formação de usuários competentes da língua, em detrimento ao ensino da gramática normativa, que ainda é uma realidade em nossas escolas, coletamos dados para saber o que pensam as profissionais que estão trabalhando com o ensino da Língua Portuguesa, a fim de compreender as concepções que norteiam a prática de ensino.

Por tratarmos das concepções docentes, sabemos que o discurso nem sempre pode ser o verdadeiro, mas sim, o que se parece com o mais adequado para a ocasião, uma vez que o professor, ainda que não adira a certas ideias vigentes nos meios educacionais, procura informar sobre aquilo que sabe, mas que nem sempre é aquilo que faz quando está em sala de aula.

No primeiro questionamento referente à metodologia de ensino foram propostas cinco alternativas fechadas para serem numeradas conforme o grau de importância que as professoras atribuem nas aulas de Língua Portuguesa e, em seguida, uma questão aberta para justificar a enumeração. A partir dos resultados numéricos obtidos, elaboramos a tabela 1 que se segue.

Grau de importância	Atividade
1º	Leitura
2º	Produção de textos escritos
3º	Ensino de conteúdos gramaticais
4º	Discussão de temas atuais
5º	Trabalho com mídias

Tabela 1: Importância atribuída às atividades nas aulas de Língua Portuguesa
Fonte: MALAGUTI, N.M., 2012

Na segunda questão também foram propostas cinco alternativas fechadas de atividades escolhidas pelas professoras como aquelas que poderiam ser deixadas de trabalhar em sala de aula, caso o professor tivesse que eleger para deixar de trabalhar. Em seguida também foi colocada a questão aberta para justificar a escolha.

Grau de importância	Atividade
1º	Trabalho com mídias
2º	Discussão de temas atuais
3º	Ensino de conteúdos gramaticais
4º	Leitura
5º	Produção de Textos Escritos

Tabela2: Atividade escolhida como a menos importante nas aulas de LP

Fonte: MALAGUTI,N.M,2012

A leitura e a produção de texto são apontadas como as atividades mais importantes para serem trabalhadas com os alunos, conforme pode ser observado na tabela 2. As professoras reconhecem a importância destas para o trabalho com a língua.

Ao ser colocada a questão de qual atividade poderia ser deixada de trabalhar em sala de aula caso tivessem que escolher entre uma ou outra opção, a leitura seria deixada antes da produção de texto, isso porque, de acordo com uma das professoras, a leitura poderia ser realizada em casa, uma vez que as poucas aulas na grade curricular as obriga a eleger prioridades, como a leitura não depende da orientação do professor, esta poderia ser uma atividade extraclasse. Outra professora alegou que a produção e a leitura não podem ser deixadas de trabalhar em sala de aula, ou seja, reconhece a importância de ambas para o ensino da língua portuguesa.

Conforme apontado no referencial teórico as orientações para o trabalho com a língua portuguesa propõem ao professor que o trabalho deve partir de textos, intertextos e hipertextos, uma vez que a linguagem se concretiza nesses produtos de manifestação significativa e articulada de uma história social e cultural (MATO GROSSO, 2010, p.5).

Parece que os professores estão cientes disso, conforme podemos comprovar nos depoimentos que seguem:

“Acredito que a produção de bons textos é o objetivo final de todas as outras atividades (PROF A). “ Acredito que o conhecimento vem por meio de leitura, discussão de temas e a fixação a partir da escrita, ou seja da produção (PROF. C). “ A leitura e a produção

são a base de tudo” (PROF. F). “ Leitura é a base de tudo, se um aluno não sabe ler, consequentemente não vai produzir e nem entender as classes gramaticais” (PROF. E).

O ensino da gramática foi considerado o terceiro item mais importante, entre os apresentados, para ser trabalhado em sala de aula, conforme pode ser observado na Tabela 1. Este seria também o terceiro item a ser deixado de trabalhar em sala de aula, caso o professor tivesse que escolher entre uma ou outra atividade (Tabela 2).

O que podemos observar no depoimento das professoras é que apesar de atribuírem maior importância à leitura e à produção, o trabalho com conteúdos gramaticais ainda continua sendo um dos grandes objetivos das aulas de língua portuguesa.

“É impossível produzir textos sem o uso da gramática” (PROF.D). “Mesmo que eu trabalhe com leitura e interpretação textual automaticamente estarei trabalhando com a gramática (conjugação verbal, número, adjetivos, etc.)” (PROF.E).

Parece que o professor de língua se vê, como aponta Cardoso, (2003, p.30) sem rumo no que se refere à metodologia a ser adotada. Para o autor, isso ocorre porque muitos professores se sentem sem conteúdo, ou seja, percebem que ensinar a gramática normativa já não é mais prioridade, principalmente partido de regras e exercícios descontextualizados, como por muitos anos prevaleceu nas escolas. Nesse sentido os professores acabam utilizando o texto para ensinar regras de gramática:

“A partir de um texto utilizo para interpretação, leitura, aplicar a gramática e produção textual” (PROF. F). “ [...] a gramática você pode trabalhar inserida nos textos sejam lidos ou produzidos.” (PROF.C).

Outro fator percebido a partir do questionário foi a importância menor atribuída pelas professoras à oralidade, uma vez que a discussão sobre temas atuais não foi escolhida como uma atividade importante para ser trabalhada, nem mesmo foi lembrada pelas professoras para ser justificada. A discussão de temas atuais além de trabalhar com a oralidade ainda contribui para a formação do senso crítico e, consequentemente, para a produção de texto.

O trabalho com mídias, de acordo com os dados levantados, também é pouco relevante na prática das professoras em sala de aula, apesar de o contexto social nos mostrar totalmente o inverso quando se trata de jovens e adolescentes que estão no dia a dia interligados a um mundo digital e as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio apontarem para o trabalho com Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

“Reconheço que utilizo pouco as mídias no meu trabalho diário em sala de aula. Considero que os alunos, com os quais trabalho, precisam fortalecer a base, a escrita, a leitura e assim fico afastada desses meios” (PROF. A). “Muitas vezes os alunos sabem tanto quanto o professor sobre mídias e tecnologias” (PROF. F). “ [...] Gosto de ensinar a gramática e sou meio às avessas às metodologias muito modernas” (PROF A).

A respeito do terceiro questionamento apresentado, sobre a frequência com que a gramática teórica deve ser ensinada nas aulas de Língua Portuguesa, apresentamos a tabela 3 com o resultado.

Quant.	Frequência
5	Regularmente
-	Nunca
1	Às vezes

Tabela 3: Frequência com que a gramática teórica deve ser ensinada nas aulas de Língua Portuguesa.

Fonte: MALAGUTI, N.M, 2012

Como pode ser observado na Tabela 3, cinco professoras apontaram que ensinam regularmente a gramática em suas aulas. Uma professora apontou que a gramática deve ser ensinada às vezes e nenhuma delas assinalou o item que propunha que a gramática não deve ser ensinada para alunos do ensino fundamental e do ensino médio.

Veja os comentários das professoras que apontaram trabalhar regularmente com a gramática. “A gramática teórica, somente com regras e nomenclatura não é tão importante, mas a maneira como essas regras são aplicadas à construção escrita sim, tem a sua importância” (PROF. A). “ Os alunos precisam conhecer a gramática para o conhecimento da norma padrão da língua portuguesa, conseqüentemente, para bem se expressarem” (PROF. B). “ Não é possível produzir textos sem seguir as regras gramaticais” (PROF F). “ É impossível produzir texto sem o uso da gramática” (PROF D).

Podemos perceber a partir dos dados apresentados na Tabela 1 e na Tabela 2 e das justificativas apresentadas, certa incoerência uma vez que as professoras consideram a leitura e produção de texto como uma das práticas mais importante para o ensino da língua, porém diante do questionamento sobre a frequência com que a gramática teórica deve ser ensinada

nas aulas de Língua Portuguesa, cinco das professoras responderam que esta atividade deve ser trabalhada regularmente, conforme apontado na Tabela 3.

Geralmente, o fato de o professor de língua querer ensinar a gramática, sem se preocupar com as práticas efetivas desta, é que resulta grande parte dos problemas de leitura, produção e interpretação de texto que vêm sendo observados entre a maioria dos alunos em todos os níveis, do ensino fundamental ao ensino médio.

“[...] Procuro utilizar os meios que me são fornecidos para o ensino. Um exemplo é o livro didático, sigo-o, somente acrescentando, nunca retirando, abolindo conteúdos [...] (PROF. B). “[...] Apesar de procurar inovar eu procuro sempre ensinar as regras gramaticais, a escrever direito, porque uma coisa completa a outra, o tradicional completa o moderno. Você não pode jogar tudo fora e querer simplesmente inovar porque dizem que não se pode mais trabalhar desse jeito” (PROF.A).

A fala dessas docentes demonstra como o ensino da gramática normativa é marcante ainda no contexto de nossas salas de aula. Quando nos voltarmos ao referencial teórico apontado a respeito das orientações curriculares nacionais para o ensino da língua, temos como um dos objetivos apontados para o trabalho, o de desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua, isto é, desenvolver a capacidade de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação, voltado para o desenvolvimento das competências linguística ou gramatical, textual e discursiva, partindo da premissa que o estudo da língua não deva ser confundido com o ensino da gramática. No entanto, de acordo com as professoras, para desenvolver a capacidade comunicativa do aluno a gramática deve ser ensinada. A análise e reflexão sobre o uso da língua por seus falantes, parecem ser ignoradas diante da necessidade do aluno dominar a gramática normativa.

Comentando sobre a metodologia de trabalho em sala de aula uma das professoras pesquisadas apontou: “ Trabalho com: Leituras diversificadas no início de cada aula “leitura de leite”. Propostas do livro didático. Temas atuais, principalmente no momento das produções onde posso trabalhar sintaxe. Músicas onde posso trabalhar a composição poética e a gramática, figuras de linguagem. Enfim, as propostas metodológicas vão surgindo durante os bimestres” (PROF.C).

No depoimento dessa professora podemos perceber a diversidade de metodologias utilizadas para o trabalho com a língua portuguesa em sala de aula, a fim de contemplar o que as propostas vêm indicando. No entanto, mesmo diante da diversidade de metodologias

apresentadas, a professora aponta caminhos para o trabalho com a gramática, sem fazer referências aos caminhos utilizados para trabalhar com a diversidade de usos da língua, tanto em relação à linguagem oral, quanto em relação aos registros impressos, que, em sala de aula, são bastante marcantes em sua diversidade, principalmente por se tratar de uma escola pública que apresenta uma clientela bastante diversificada em termos de situação socioeconômica e cultural.

A questão da diversidade linguística, na verdade, sequer foi mencionada no depoimento das professoras que ao falarem da metodologia de trabalho muito citaram o trabalho com a gramática justificando trabalharem de forma contextualizada. Os depoimentos comprovam que o trabalho com regras e estrutura da língua continuam sendo prioridades em sala de aula em detrimento ao trabalho com a diversidade de usos e de registros da língua portuguesa.

A partir do questionário, e com o depoimento das professoras, podemos perceber que a concepção das professoras sobre o ensino da língua ainda está vinculada à ideia de ensino da gramática normativa, apesar de terem consciência sobre a importância da questão da produção e da leitura para o trabalho com a disciplina e das contribuições atuais para a diversidade de práticas em sala de aula. O que percebemos entre as professoras é uma prática mesclada e confusa entre uma diversidade de práticas metodológica e o ensino tradicional da língua portuguesa.

Conhecer as concepções nos auxilia a compreender a prática adotada em sala de aula e assim compreender porque práticas cristalizadas continuam a prevalecer em detrimento às concepções de ensino da língua voltadas à reflexão e à compreensão da língua como um fato social que o aluno deve compreender para ser capaz de fazer uso nas diversas situações e em diferentes contextos que a vida lhes exigir.

Mais que conhecimento, reflexão, acreditamos que a mudança de postura para a adoção de novas concepções de ensino dependem da atitude individual de cada professor, e isso envolve vários fatores que vão além do profissional, requer tomada de posição para querer e fazer o melhor para os alunos que estão sob a nossa responsabilidade.

CONCLUSÃO

Apesar das contribuições que os estudos linguísticos nos apresentam nos últimos anos sobre o desenvolvimento da linguagem e, conseqüentemente, para o ensino da língua, bem como documentos e programas do governo que buscam orientar os professores para práticas efetivas de ensino da leitura e da escrita, ainda se faz bastante presente nas escolas concepções de que o ensino da língua envolve, principalmente, o ensino da norma padrão da língua portuguesa.

Percebemos que as novas tendências de ensino que chegam através dos discursos para o professor se mesclam com uma prática carregada de crenças e convicções. De modo geral, podemos afirmar que a concepção das professoras do ensino da língua que atuam com alunos das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio indicam para uma nova proposição teórico-metodológica tendo como base a leitura e produção de texto, apesar de ainda persistirem em dar maior relevância a atividades voltadas ao ensino da estrutura da língua.

Isso pode ser comprovado a partir dos depoimentos das professoras, uma vez que, mesmo cientes de todas as orientações a respeito do ensino da língua em sala de aula, não abandonam práticas cristalizadas carregadas de uma concepção de ensino baseada na tradição de que para se ensinar a língua o aluno precisa conhecer a gramática, e isso se faz a partir de exercícios gramaticais. Isso confirma as hipóteses levantadas por este estudo.

Ao final do trabalho, podemos afirmar ter alcançado os objetivos a que nos propusemos refletir neste estudo. Refletir sobre o contexto que envolve o professor e suas práticas nos possibilita compreender a respeito dos diversos fatores que influenciam uma mudança de atitude frente a tudo que se coloca para o ensino da língua em nossas escolas, em especial nas escolas públicas.

A assimilação dos novos conhecimentos e orientações oficiais para o trabalho com a língua não são processos que resultam em uma transformação imediata, uma vez que os docentes não abandonam de imediato os conhecimentos que já têm e trazem consigo. Uma mudança de paradigma depende de atitudes individuais incorporadas por cada um em busca da transformação. Sem o querer do docente, a mudança de concepções e a transformação não acontecerá.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003
- BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. **Língua Materna: Letramento Variação & Ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BRAIT, B. **Bakhtin. Dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- CARDOSO, Silva Helena Barbi. **Discursos e ensino**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- COSTA HÜBES, Terezinha da Conceição. **Reflexões Linguísticas sobre metodologia e prática de ensino da língua portuguesa**. Revista confluências, Instituto de Língua Portuguesa do Liceu Literário Português, nº 35/36, p.129-146, Rio de Janeiro, 1º sem/2009.
- FONSECA, Fernanda Irene. **Linguística Aplicada ou Linguística Aplicável**. Atas do Colóquio A Linguística na Formação de Professores de Português. São Paulo;1994
- GERALDI, João Wanderley. **O Texto em Sala de Aula**. São Paulo: Ática, 1999
- JANTSCH, Ari Paulo; ZAMBIASI José Luiz. **Por Uma Educação com Razão: Filosofia da Educação na Formação do Educador**. In: REDES, Santa Cruz do Sul, v.5, n.1, 2000, p. 213-226.
- MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Educação Básica. Área de Linguagem. **Orientações Curriculares para a Educação Básica**. Cuiabá: Seduc, 2010.
- SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral**. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Isidoro Blikstein. 28 ed. São Paulo: Cultrix, 2006.
- SILVA, E. R. **O ensino da gramática à luz das concepções de Vygotsky**. *Janus*, Lorena, v. 1, n. 1, p. 67-75, 2004.

ANEXOS I

PERFIL SOCIOECONÔMICO E CULTURAL

Dos profissionais

Questionário n. _____

Município: _____

1 – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome:

Idade: 20 a 30 30 a 40 40 a 50

Gênero: Masculino Feminino

Estado Civil:

Solteiro(a) Casado(a)
Separado(a) Viúvo(a)
Outro: Especificar _____

Quantos filhos você tem?

☐ nenhum ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ou mais

Qual a sua participação na vida econômica de seu grupo familiar?

☐ apenas para prover minhas necessidades

() sou responsável pelo meu sustento e contribuo parcialmente para o sustento da família

() sou o principal responsável pelo sustento da família

Qual é a renda total mensal de seu grupo familiar, em reais?

() até R\$ 500,00 () de 3.001,00 a 5.000,00

() de R\$ 500,00 a 1.000,00 () de 5.000,00 a 8.000,00

() de R\$ 1.001,00 a 2.000,00 () mais de R\$ 8.000,00

() de R\$ 2.001,00 a 3.000,00

Você tem empregados domésticos? Quantos?

() nenhum () 1 () 2 () 3 () 4 ou mais

2 ESCOLARIDADE:

() Superior

(...) Especialização

3 ATIVIDADES E CONDIÇÕES DE TRABALHO:

Situação funcional () concursado () contratado/interino () outro: _____

Qual motivo da escolha de sua profissão?

() por acaso () por opção () por necessidade

() outro: _____

Sua profissão tem sido fonte de prazer?

() sim () mais ou menos () pouco () não

Gostaria de mudar de trabalho?

() sim () não

Você se sente adaptado ao seu trabalho?

() sim () mais ou menos () pouco () não

Em quantas escolas trabalha?

Quantas horas você gasta, semanalmente, com o trabalho de sala de aula na(s) Escola(s) em que leciona?

- ☐ 20 horas
- ☐ 30 horas
- ☐ 40 horas
- ☐ 60 horas

Qual o tempo semanal em média que você dedica ao preparo de aulas (leituras, planejamento de aulas, correção de trabalhos e provas, preparo de provas, de material didático)?

- ☐ menos de 5 horas ☐ de 5 a 10 horas ☐ de 10 a 15 horas ☐ de 15 a 20 horas

4 ESTUDO:

Como você costuma estudar?

- ☐ lendo ☐ escrevendo ☐ no computador
- ☐ outras situações.

Para quais situações:

- ☐ preparo de aulas
- ☐ especializações
- ☐ segunda licenciatura
- ☐ atualização
- ☐ outras

Qual a sua principal fonte de informações sobre os acontecimentos atuais?

- ☐ jornal escrito ☐ telejornal
- ☐ revistas ☐ outras fontes
- ☐ não me mantenho informado

ANEXOS II

QUESTIONÁRIO 2

METODOLOGIA DE ENSINO

1- Enumere de um a cinco o grau de importância atribuído às atividades para o trabalho com a Língua Portuguesa.

- () Discussão de temas atuais
- () Ensino de conteúdos gramaticais
- () Leitura
- () Produção de textos escritos
- () Trabalho com mídias

Justifique

2- Caso tivesse que escolher atividades para deixar de trabalhar em sala de aula, qual delas você tiraria, levando em consideração o grau de menor importância.

- () Discussão de temas atuais
- () Ensino de conteúdos gramaticais
- () Leitura
- () Produção de textos escritos
- () Trabalho com mídias

Justifique

3- Frequência com que a gramática teórica deve ser ensinada nas aulas de Língua Portuguesa.

- () regularmente
- () às vezes
- () nunca

Justifique

4- Comente sobre a sua metodologia de ensino para o trabalho em sala de aula com a Língua Portuguesa.

Muito Obrigada

