

DO TRABALHO PRESCRITO AO TRABALHO REALIZADO: UM OLHAR SOBRE A INOVAÇÃO NO ENSINO DE GRAMÁTICA¹

Ana Sílvia Moço APARÍCIO

RESUMO: Neste artigo apresentamos os resultados de nossa pesquisa de doutorado, cujo objetivo é investigar como a inovação é produzida em aulas de gramática, no ensino fundamental II da escola pública estadual paulista, por professores que estão buscando transformar sua prática. Tendo por base as noções de trabalho prescrito/trabalho realizado, destacamos, no âmbito do trabalho prescrito, a imprecisão das prescrições dirigidas ao professor pelos documentos oficiais, constituídos por um amálgama de abordagens teórico-metodológicas; bem como a solidarização de noções teórico-metodológicas vindas da tradição gramatical e da teoria lingüística, apresentada pelos livros didáticos. Quanto ao trabalho realizado, constatamos, de um lado, que os diferentes modos de inovação produzidos nas aulas analisadas são constituídos por uma interrelação de atividades e práticas múltiplas e heterogêneas mediadas por instrumentos semióticos também heterogêneos; de outro lado, que os professores que estão tentando inovar sua prática produzem algumas respostas comuns às demandas de inovação: desenvolvem a análise lingüística somente com categorias da gramática tradicional, ainda que as demandas de inovação proponham também o trabalho com outras categorias; e, para o estudo de categorias da gramática tradicional, lançam mão de modos de descrição/análise disseminadas pela lingüística, focalizando sobretudo a dimensão semântica da língua.

ABSTRACT: The aim of this work is to investigate how innovation is produced by teachers that are trying to transform their practice in grammar classes that take place at the ensino fundamental II of state public schools in São Paulo. We based our work on the notions of prescribed work/work done. The results of the investigation points to the lack of precision of the prescriptions directed to the teacher by the official documents, which are constituted by an amalgam of theoretical and methodological approaches; as well as to the solidarization of theoretical and methodological notions that come from the grammatical tradition and the theoretical linguistics, presented by the didactic books. As for the work done in class, we found out that the different ways of innovating produced in the classes analyzed are constituted by the interrelation of multiple activities and practices mediated by heterogeneous semiotic tools; on the other hand, we found out that the teachers that are trying to innovate their practice produce some common answers to the demand of innovation: they develop the linguistic analysis only with categories of the traditional grammar, even though the demand for innovation also propose the work with other categories, like the ones from the functional grammar.

INTRODUÇÃO

O tema da inovação no ensino de língua materna tem nos interessado desde o final da década de 1980. As experiências que vivenciamos, entre a segunda metade da década de 1980 e a primeira metade da década de 1990, como assistente técnico-pedagógico da Língua Portuguesa da Diretoria de Ensino Penápolis², e como professora da disciplina “Lingüística” no Curso de Licenciatura em Letras oferecido pela única Faculdade dessa

¹ Trabalho orientado pela Profa. Dra. Inês Signorini, desenvolvido no Programa de pós-graduação em Lingüística Aplicada, na área de ensino-aprendizagem em língua materna.

² Cidade da região noroeste do interior paulista com aproximadamente 60.000 habitantes e localizada a 486 quilômetros da capital de São Paulo.

mesma cidade, despertaram esse interesse. Na Diretoria de Ensino, pudemos acompanhar mais de perto o processo de implementação da Proposta Curricular para o ensino de Língua Portuguesa no 1º. Grau do Estado de São Paulo (doravante PCLP), pois tínhamos por função repassar aos professores da rede pública local as orientações teórico-metodológicas para o ensino de língua materna recebidas nos órgãos centrais da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (doravante SEE/SP), orientações essas quase sempre recebidas de professores de Universidades, notadamente, USP, UNICAMP e PUC-SP. No Curso de Letras, nossa atuação passou a ser fortemente marcada pelas orientações que recebíamos no âmbito da SEE/SP. Essas experiências acabaram nos estimulando a realizar, mais recentemente, como pesquisadora da área de ensino e aprendizagem em língua materna no campo da Lingüística Aplicada, pesquisas sobre a inovação no ensino de gramática (Aparício, 1999; 2000, 2001; 2006).

Neste artigo, apresentamos resultados de nossa pesquisa de doutorado (Aparício, 2006) – desenvolvida no campo da Lingüística Aplicada – que tem por objetivo descrever e analisar, em um momento pós Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para 3º. e 4º. Ciclos (doravante PCNs), como a inovação é produzida em aulas de gramática de professores do ensino fundamental II da rede pública estadual que estão buscando transformar sua prática pedagógica de ensino de língua materna.

Compreendendo “inovação” como *um deslocamento ou reconfiguração dos modos rotineiros de raciocinar/agir/avaliar em questões de estudo e de ensino da língua, reconfiguração essa impulsionada por demandas institucionais* (Signorini, no prelo), para o desenvolvimento dessa pesquisa, baseamo-nos nas noções de *trabalho prescrito/trabalho realizado* defendidas por Amigues (2002, 2004). Para esse autor, o trabalho prescrito (prescrições) refere-se aos aspectos institucionais e normativos, quer formais ou informais, que regem o trabalho do professor no seu dia-a-dia. As prescrições, de acordo com Amigues (2004), não servem apenas como desencadeadoras da ação do professor, são também constitutivas de sua atividade. Desse modo, as ações efetivamente realizadas pelo professor (trabalho realizado) não consistem apenas em seguir prescrições, mas também em colocá-las à prova e redefini-las em função dos alunos, de imperativos ligados ao tempo, de reflexões realizadas durante a própria ação, dos instrumentos mobilizados, etc. Além disso, o autor ressalta o caráter vago das prescrições, no sentido de que elas dizem o que é preciso ser feito, mas não como se deve fazê-lo; o que requer traduções e reelaborações pelo professor.

Sendo assim, dentre as prescrições que regem o trabalho dos professores que se voluntariaram a participar dessa pesquisa, consideramos as propostas para a inovação no ensino de gramática apresentadas por documentos oficiais (PLCP e PCNs) e pelos livros didáticos mais utilizados por esses professores na preparação e desenvolvimentos de suas aulas. No âmbito do trabalho realizado, consideramos as aulas de gramática ministradas por esses professores.

No presente artigo, focalizaremos mais especificamente os resultados das análises dos referidos documentos oficiais e livros didáticos (trabalho prescrito) e das aulas que compõem nosso *corpus* de pesquisa (trabalho realizado). Para isso, inicialmente, caracterizamos o tipo de pesquisa e esclarecemos o processo de geração e caracterização dos dados.

1. CARACTERIZAÇÃO DO TIPO DE PESQUISA E O PROCESSO DE GERAÇÃO DOS DADOS

Considerando o trabalho do professor em sala de aula – objeto de nossa pesquisa – uma realidade social complexa, no sentido definido por Morin (1996) de um todo que comporta um emaranhado de ações, de interações e de retroações, procuramos construir um percurso transdisciplinar de investigação e gerar diferentes tipos de dados. Por percurso transdisciplinar de investigação, estamos compreendendo, de acordo com Signorini (1998), o percurso que procura não reduzir e não fragmentar o objeto de estudo, de modo a construir um objeto múltiplo e complexo, que desloca fronteiras disciplinares estabelecidas. Por geração de dados, entendemos, de acordo com Mason (1996), a atividade de construção de dados de pesquisa a partir do exame do contexto de investigação pelo investigador.

Na tentativa, então, de apreender o trabalho do professor em sala de aula em sua complexidade, mobilizamos referenciais teóricos de diferentes disciplinas, buscando não reduzir e não fragmentar nosso objeto de investigação; e utilizamos a metodologia qualitativo-interpretativista de natureza etnográfica, para a geração e análise dos dados. Essa metodologia, de acordo com Moita Lopes, (1994:331), *tem que dar conta da pluralidade de vozes em ação no mundo social e considerar que isso envolve questões relativas a poder, ideologia, história e subjetividade*. Assim, de acordo com esse autor, o objeto de investigação deve ser estudado em seu contexto natural na tentativa de se dar sentido aos fenômenos levando em conta os significados que as pessoas lhes atribuem.

Desse modo, geramos os dados de nossa pesquisa por meio de instrumentos associados à etnografia, tais como: anotações de campo, questionários, relatos, entrevistas pesquisador/professor, gravação em áudio de interações pesquisador/professor e professor/alunos. Esses instrumentos foram utilizados nos diferentes momentos de interlocução que estabelecemos com os professores participantes da pesquisa. Ressaltamos ainda que os dados gerados foram confrontados com base na triangulação de dados que consiste, segundo Erickson (1989), na conjugação de diferentes fontes e tipos de dados com vistas a dar conta dos significados possíveis sobre o objeto em estudo e a garantir a validade da interpretação por parte do pesquisador.

Quanto ao processo de geração dos dados de pesquisa, foi desenvolvido entre junho de 2002 e junho de 2003 e deu-se de dois modos: *em presença*, ou seja, em encontros face a face com os professores participantes; e *à distância*, ou seja, quando os próprios professores participantes gravaram suas aulas.

Os encontros face a face ocorreram em vários momentos. Em um primeiro momento, realizamos um encontro com 37 professores de língua portuguesa de escolas públicas estaduais jurisdicionadas à Diretoria de Ensino de Birigüi. Nesse encontro, realizamos uma intervenção, desenvolvendo a leitura e discussão de alguns textos³ que,

³ Obedecendo a seqüência das leituras, os textos selecionados foram os seguintes:

1- *Sofrendo a gramática (a matéria que ninguém aprende)* de Mário A. Perini (1997:47-56);

2- *Reflexão gramatical na prática pedagógica e Prática de análise lingüística* dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Fundamental de 5ª. a 8ª séries – Língua Portuguesa (PCNs) (1998:28-29/59-63);

além de terem em comum a busca do professor e/ou do estudante de Letras como interlocutor, caracterizam-se como obras de divulgação de novas concepções teórico-metodológicas de ensino da língua, principalmente aspectos relacionados ao ensino de gramática. Nossa intenção era a de provocar reflexões sobre o tema abordado nos textos e assim sensibilizar os professores para um maior engajamento nas discussões. Interessavam-nos também os modos como relacionavam o que liam com suas próprias concepções e práticas.

Conforme pretendíamos, as reflexões teóricas e metodológicas trazidas por esses textos geraram muitas discussões em que os professores expressaram suas opiniões, convicções, dúvidas e dificuldades em relação à inovação no ensino de gramática em sala de aula. Os dados gerados nessa intervenção foram interpretados a partir da análise do conteúdo das falas dos professores.

Dentre os 37 participantes desse primeiro encontro, 7 professores se voluntariaram a gravar suas aulas e a continuar nos fornecendo informações sobre suas práticas. Os 7 professores gravaram uma aula cada um. Assim, os dados gerados à distância correspondem aos dados gerados na sala de aula, isto é, às 7 aulas de gramática gravadas pelos próprios professores.

Ressaltamos que, embora não tenhamos acompanhado presentemente as aulas dos professores nas escolas e não tenhamos elementos objetivos para avaliar o grau de representatividade das aulas gravadas em relação ao conjunto das aulas habitualmente ministradas por esses professores, temos convicção de que as aulas gravadas representam o que esses professores têm tentado construir cotidianamente na sala de aula.

Os outros encontros que tivemos com os professores participantes ocorreram, após o período de gravação das aulas, quando necessitamos obter mais informações sobre os dados de sala de aula já transcritos.

2. CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA

Para a caracterização dos 7 professores participantes da pesquisa, recorremos aos dados gerados, no primeiro encontro, por um questionário informativo e na intervenção que realizamos, em que os professores manifestaram suas opiniões, expressaram suas dúvidas e convicções e falaram sobre suas práticas em sala de aula.

A partir das informações de cunho mais geral obtidas pelo questionário informativo, podemos caracterizar os professores participantes como sendo, em sua maioria, do sexo feminino (seis dos sete participantes), com idade entre 27 e 39 anos, formados em Letras nos últimos 10 anos (1995-1999). Exceto um professor⁴, todos os outros cursaram a Licenciatura em cursos noturnos oferecidos por instituições privadas da região. Na época em que geramos os dados, o tempo de experiência dos professores

3- *Ensino de gramática x reflexão sobre a língua* de João Wanderley Geraldi (1996:129-136);

4- *Gramática reflexiva* de Luiz Carlos Travaglia (1996:142-178);

5- *A gramática: conhecimento e ensino* de Maria Helena de Moura Neves (2000a:52-73).

⁴ Esse professor foi formado pela Universidade Federal de Mato Grosso Sul.

em sala de aula variava entre 2 e 7 anos e todos lecionavam em escolas públicas no ensino fundamental. Apenas três professores atuavam também no ensino médio da rede pública e outros três lecionavam também em escolas privadas no ensino fundamental II.

Já a partir das informações, obtidas pelo questionário, sobre a formação continuada (cursos e leituras de textos de divulgação de conhecimentos sobre língua e ensino de língua materna realizados) e atuações profissionais (materiais didáticos utilizados e/ou consultados para a preparação e desenvolvimento das suas aulas) desses professores, podemos considerá-los como profissionais que: frequentaram cursos de formação continuada após a Licenciatura em Letras; tiveram acesso às novas orientações teórico-metodológicas para o ensino de língua materna produzidas em diferentes disciplinas da Lingüística, via cursos frequentados e/ou textos lidos oficiais ou de divulgação; não seguem um manual didático específico na aula, mas utilizam, dentre outros materiais, livros didáticos do ensino fundamental II (5ª. a 8ª. séries), sobretudo os avaliados e recomendados pelo MEC, para a preparação e desenvolvimento de suas aulas.

Finalmente, a partir dos dados gerados na intervenção, podemos afirmar que os professores participantes demonstram reconhecer as limitações do ensino tradicional de gramática e a necessidade de assumir novas posturas em sala de aula, mas também demonstram ter dificuldade em relação ao que escapa à gramática tradicional. Esse reconhecimento, no entanto, não anula suas preocupações e suas dúvidas em relação às conseqüências da substituição da prática tradicional por uma prática centrada na reflexão lingüística (*eu tenho medo porque o meu aluno não está tendo a gramática sistematizada e o outro está...aí eu pergunto...quem vai se sair melhor?*), bem como em relação às dificuldades para o desenvolvimento dessa nova prática (*mas a gente tem que abrir mão de todos aqueles conceitos...a gente tem que partir de outros.../ você está querendo mudar aí você vai num livro do Pasquale tão famoso tão conhecido né? gramática normativa*).

Além disso, os professores participantes demonstram ter consciência dos seguintes aspectos:

- do caráter sucinto e amalgamado das propostas curriculares oficiais e da necessidade de aprofundamento de discussões sobre as noções veiculadas por esses documentos;
- da idéia da impossibilidade da transposição direta de conhecimentos teóricos para a sala de aula, e de que o domínio desses conhecimentos não é condição única nem suficiente para a inovação da prática em sala de aula;
- das deficiências dos livros didáticos em relação ao tratamento dado ao ensino de gramática;
- do poder de interferência dos *comandos paragramaticais*⁵, bem como dos vestibulares e dos exames de avaliação oficiais como o SARESP⁶, no processo de implementação de mudanças no ensino da língua na escola.

⁵ “Os comandos paragramaticais (CP) são, em sua forma “clássica”, livros destinados ao público em geral (portanto, livros não-didáticos, no sentido de não serem manuais para o ensino convencional), escritos por autoproclamados “defensores da língua portuguesa” (...) Em sua forma mais “moderna”, os CP servem-se tanto dos meios de comunicação mais difundidos ao longo do século XX – jornal, revista, rádio, televisão, telefone – quanto das inovações mais recentes no campo da produção e difusão de informações – o CD-ROM e a Internet.” (Bagno, 2000:97).

3. O TRABALHO PRESCRITO: AS PROPOSTAS DE INOVAÇÃO NO ENSINO DE GRAMÁTICA EM TEXTOS OFICIAIS E MANUAIS DIDÁTICOS

Através do processo de geração e de descrição dos dados, explicitados nas duas seções anteriores, pudemos identificar algumas fontes de referências teórico-metodológicas que têm orientado as práticas de ensino de língua portuguesa dos professores participantes, mais especificamente as práticas de ensino de gramática. Algumas dessas fontes, compostas por textos de divulgação científica, textos oficiais e manuais didáticos, foram citadas explicitamente pelos professores no processo de geração dos dados; outras foram levadas por nós para serem discutidas na intervenção realizada.

Dentre essas referências, consideramos os textos oficiais (PCLP e PCNs) como os textos centrais que favorecem o desencadeamento de inovações e mudanças no ensino da língua materna, à medida em que, por um lado, incorporam as principais orientações teórico-metodológicas oferecidas principalmente pela Lingüística; e, por outro lado, fomentam a elaboração de propostas mais inovadoras de ensino de língua apresentadas pelos manuais didáticos.

Com relação ao ensino de gramática, desde a década de 1980, com o movimento de renovação do ensino de Língua Portuguesa para o ensino fundamental, têm surgido muitos questionamentos que vão desde a validade do ensino tradicional de gramática até qual(is) concepção(ões) de gramática ensinar na escola. De qualquer modo, as discussões sempre giram em torno de alternativas oferecidas pela Lingüística para a renovação do ensino de gramática na escola. Muitas dessas alternativas foram incorporadas pelos documentos oficiais – num primeiro momento, pelas Propostas Curriculares estaduais; num segundo momento, pelos PCNs – compondo um eixo do ensino da língua, que inclui aspectos relacionados ao ensino de gramática, comumente chamado de eixo da *reflexão sobre a linguagem* ou da *prática de análise lingüística*, expressão utilizada inicialmente por Geraldí (1984) e, posteriormente, por propostas curriculares e pelos PCNs. Mais recentemente, com as avaliações do PLND orientadas pelos PCNs, os livros didáticos de língua portuguesa para o ensino fundamental II também têm incorporado novas orientações para o ensino de gramática, apresentando tentativas de inovação nas atividades para esse ensino (Bräkling, 2003; Silva 2004; Bunzen, no prelo).

Considerando, juntamente com Amigues (2002, 2004), que as prescrições não funcionam apenas como desencadeadoras da ação do professor, sendo também constitutivas de seu trabalho realizado em sala de aula, no âmbito do trabalho prescrito, identificamos e discutimos as orientações para a prática da análise lingüística divulgadas pela PCLP e pelos PCNs, bem como a operacionalização dessas orientações nos dois livros didáticos, avaliados como “recomendados” pelo PNLD, mais citados pelos participantes como de uso corrente para preparação e desenvolvimento de suas aulas, a saber: o **ALP - Análise, linguagem e pensamento** (doravante ALP), elaborado por Maria Fernandes Cocco e Marco Antonio Hailer, publicado pela editora FTD, em 1993; e o **Tecendo textos - Ensino de Língua Portuguesa através de projetos**

⁶ Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo.

(doravante, TT), elaborado por Antônio de Siqueira e Silva, Rafael Bertolin e Tânia Amaral Oliveira, publicado pela editora IBEP, em 1999. Vale lembrar que estamos considerando os livros didáticos também como textos prescritivos, uma vez que eles fazem a mediação das orientações oficiais e todos os professores participantes assumiram o uso do livro didático para a organização e desenvolvimento de suas aulas.

Quanto à PCLP, verificamos que a prática escolar de análise lingüística, segundo esse documento, corresponde a uma prática de reflexão e operação sobre as formas e estruturas lingüísticas em função dos significados que os usos desses elementos podem expressar em textos de alunos ou em textos diversos (como sugere Geraldi, 1984), entre sentenças de um texto, ou em sentenças (como sugere e exemplifica Franchi, 1987). Mas corresponde também a uma prática de observação e de reflexão sobre aspectos formais e estruturais da língua, tendo como ponto de partida a gramática tradicional, como sugere e exemplifica Perini (1985, 1987, 1989). Nesse último caso, a frase é a instância máxima da análise lingüística. Desse modo, pudemos inferir pela leitura da PCLP, que a prática de análise lingüística, nesse documento, está associada tanto ao ensino de gramática de orientação estruturalista funcional, que coloca lado a lado o estrutural e o funcional (cf. Neves, 1997), quanto ao ensino de gramática de orientação funcionalista que privilegia aspectos discursivos da língua. Nesse caso, a prática de análise lingüística, de acordo com as orientações da PCLP, pode ser desenvolvida tanto a partir do texto quanto a partir de sentenças.

Quanto aos PCNs, ainda que esse documento tente promover, como sugere Silva (2003), uma acomodação das propostas de estudo gramatical apresentadas em textos acadêmicos de divulgação das idéias lingüísticas para professores, produzidos nos anos 1980 e 1990, assim como a PCLP, acaba associando a prática da análise lingüística ora ao ensino de gramática de orientação funcionalista, privilegiando aspectos semânticos e discursivos em textos ou gêneros; ora ao de orientação estruturalista funcional, que reconhece a frase como uma unidade suscetível de análise não apenas no nível fonológico, morfológico e sintático, mas também no nível comunicativo (cf. Neves, 1997:17).

Além disso, os PCNs ainda deixam lacunas e não resolvem muitas questões sobre as propostas de análise lingüística que elegem o texto como unidade de ensino e o gênero de texto como objeto de ensino. Prova disso são os exemplos apresentados pelos PCNs, em notas de rodapé, que sendo representativos da prática de análise lingüística, assim como os exemplos apresentados pela PCLP, mesmo considerando aspectos semânticos e discursivos, têm como unidade de análise apenas sentenças (cf. PCNs, p.60-61). Como ressalta Amigues (2002), a imprecisão é característica das prescrições, o que faz com que o trabalho realizado pelo professor em sala de aula se constitua de uma possibilidade daquilo que era esperado, como constatamos nas análises das aulas dos professores participantes, cujos resultados apresentamos na seção subsequente.

Quanto aos dois livros didáticos mais utilizados pelos professores participantes, verificamos que a idéia de reflexão sobre a língua e a linguagem, como orientadora das propostas de inovação do ensino de gramática disseminadas pelos textos oficiais (PCLP e PCNs), é operacionalizada por esses livros sob duas perspectivas principais: uma, predominante no livro ALP, enfatiza o domínio pelo aluno de habilidades de observação e de reflexão voltadas para a explicitação de elementos de natureza predominantemente

estrutural da língua; outra, predominante no livro TT, enfatiza o reconhecimento pelo aluno – através da observação e reflexão sobre o uso situado de elementos gramaticais – da funcionalidade desses elementos em textos ou fragmentos de texto.

Ressaltamos que atividades de análise lingüística que se atêm aos fatos textuais discursivos a partir da noção de gêneros de texto, como sugerem os PCNs, não são contempladas pelos livros didáticos analisados.

Nossa análise nos permitiu verificar também que os livros didáticos focalizados, enquanto instância de didatização de saberes para o professor, solidarizam noções teórico-metodológicas vindas da tradição gramatical e da teoria lingüística dando origem a noções escolares de análise lingüística não totalmente incompatíveis/incongruentes com as noções veiculadas pelos textos de referência, mas diferentes dessas. Cremos que essa solidarização é uma maneira de atender a duas expectativas do professor (do editor, do próprio aluno e da sociedade): a de um ensino inovador e produtivo de gramática e a da não exclusão, na escola, do ensino de gramática tradicional.

4. O TRABALHO REALIZADO

Considerando que, à luz da concepção ergonômica de ensino como trabalho, (Amigues, 2002, 2004), é na tensão entre o prescrito e o realizado que o professor vai mobilizar e construir recursos que contribuirão para o desenvolvimento de seu trabalho na sala de aula, entendemos que as orientações para o desenvolvimento da análise lingüística na escola, trazidas pelos documentos oficiais e por manuais didáticos, são reelaboradas/redefinidas pelos professores - sobretudo por aqueles dispostos a inovar sua prática de ensino de gramática, como é o caso dos participantes desta pesquisa –, gerando diferentes modos (possibilidades, na linguagem da ergonomia) de produzir a inovação no ensino de gramática na sala de aula. As transformações, como bem lembra Signorini (no prelo), são sempre moleculares e tomam direções variadas, não necessariamente as da demanda que desencadeou o processo, ou as que pretendiam os próprios professores. Assim, o trabalho do professor na sala de aula apresenta-se como uma atividade contínua de invenção de soluções (Amigues, 2004), com a ajuda de instrumentos semióticos (Schnewuly, 2000).

Na análise dos modos como a inovação é produzida na sala de aula pelos professores participantes da pesquisa, constatamos que as 7 aulas que compõem nosso *corpus* de pesquisa fogem do esquema tradicional de aula de gramática, isto é, não são aulas em que o elemento gramatical a ser estudado é introduzido através de definições e conceitos prontos, para posterior identificação e classificação pelo aluno. Na verdade, são aulas em que os professores continuam trabalhando com categorias da gramática tradicional (por exemplo, classes de palavras e funções sintáticas), mas a inovação se produz, sobretudo, pela introdução de aspectos de descrição e de tratamento didático do objeto de ensino difundidos pelos trabalhos de divulgação científica e pelos textos prescritivos.

Tendo em vista visualizarmos o conjunto dessas aulas, elaboramos o quadro a seguir, em que apresentamos o objeto de ensino e o objetivo geral da aula de cada professor participante:

Quadro resumo da aulas		
Aula	Objeto de ensino	Objetivo geral
1	Preposição “de”	Reconhecer diferentes sentidos da preposição “de” em sintagmas nominais, orações e fragmentos de texto.
2	Pronomes pessoais	Analisar e reconhecer, em um texto (poema), a função referencial dos pronomes pessoais.
3	Sujeito e vocativo	Reconhecer diferenças entre sujeito e vocativo a partir da análise de um caso de ambigüidade de sentidos provocada pelo uso inadequado da vírgula na sentença de um texto: <i>Mãe só tem uma.</i>
4	Sujeito	Analisar e questionar, a partir da identificação do sujeito em sentenças, a aplicabilidade de três definições correntes de sujeito.
5	Estrutura da sílaba e divisão silábica	Reconhecer a importância do estudo de menores unidades da língua para a compreensão e produção de textos.
6	Substantivo	Reconhecer, a partir da análise de um texto construído somente com substantivos (“Circuito Fechado”), a função dos substantivos na construção da coerência do texto.
7	Adjetivo, locução adjetiva e oração adjetiva	Substituir locuções adjetivas (por exemplo: <i>amor de mãe</i>) ou orações adjetivas (por exemplo: <i>que tem coragem</i>) por adjetivos (por exemplo: <i>materno</i> ou <i>corajoso</i>) e reconhecer, em sentenças ou fragmentos de texto, que o uso de uma estrutura ou de outra (locução adjetiva/ adjetivo ou oração adjetiva/adjetivo), embora sejam correspondentes, têm efeitos de sentido diferentes.

Observando o conjunto dessas aulas, identificamos três modos significativos de produção da inovação pelos professores:

- 1) inclusão do nível semântico-pragmático na análise de categorias da gramática tradicional (aulas 1,2,3,6,7);
- 2) questionamento do modo de categorização da gramática tradicional a partir de procedimentos de descrição/análise disseminados pela Lingüística (aula 4);
- 3) contextualização do estudo de categorias da gramática tradicional a partir da explicitação dos procedimentos de descrição/análise dessas unidades (aula 5).

Para a análise, selecionamos três aulas: a aula 1, representativa do primeiro modo, e as aulas 4 e 5, as únicas que representam, respectivamente, o segundo e terceiro modo. Nessas aulas, procuramos:

- identificar e descrever os objetos efetivamente ensinados, ou seja, os objetos de estudo construídos pelos professores;
- identificar e descrever os instrumentos semióticos materiais e discursivos mediadores da construção dos objetos efetivamente ensinados;

- descrever e analisar como esses objetos são categorizados e recategorizados pelos professores no decorrer da aula, como esses objetos vão sendo transformados no decorrer da aula.

Conforme constatamos em nossas análises das três aulas, cada um dos três professores, em seu contexto específico, seguiu percursos diferentes na construção do objeto ensinado na aula. Constatamos também que os diferentes modos de inovação produzidos nessas aulas são constituídos por uma interrelação de atividades e práticas múltiplas e heterogêneas mediadas por instrumentos semióticos discursivos e materiais também heterogêneos.

Por outro lado, as análises das aulas evidenciam o fenômeno apontado por Faïta (2004) sobre as práticas transversais características de um coletivo de professores, práticas essas que transcendem os limites espaço-temporais e que não são explicitadas e discutidas. Trata-se, de acordo com esse autor, das formas de fazer de um ator coletivo que se molda em função da semelhança de preocupações, como por exemplo, em nosso caso, as respostas comuns dos professores participantes, sem que necessariamente eles tenham realizado escolhas e julgamentos explícitos formalmente compartilhados e discursivizados, às mesmas prescrições que lhe são feitas. No caso de nossa pesquisa, as análises das aulas evidenciam que professores empenhados em inovar sua prática pedagógica de ensino de gramática apresentam, em seu trabalho em sala de aula, os seguintes traços comuns:

- desenvolvem a análise lingüística somente com categorias da gramática tradicional, ainda que as demandas de inovação proponham também o trabalho com outras categorias, como as da gramática funcional e as da lingüística de texto, por exemplo;
- para o estudo de categorias da gramática tradicional lançam mão de modos de descrição/análise disseminadas pela lingüística, focalizando sobretudo a dimensão semântica da língua, além da dimensão morfosintática.

Desse modo, acreditamos ser possível levantar a hipótese de que o coletivo de professores que estão tentando inovar sua prática de ensino de gramática produz, independentemente das vontades e intenções individuais, algumas respostas comuns às demandas de inovação. Além disso, a nosso ver, as respostas produzidas pelos professores paulistas, em um momento pós-PCNs e pós-PNLD, visam principalmente atender às demandas de inovação trazidas há duas décadas pela PCLP. Como pudemos verificar em nossas análises, as principais referências da PCLP, no que se refere ao ensino de gramática, são os estudos de Perini (1985, 1987, 1996) e Franchi (1987, 1991, 1992), estudos esses que também orientaram as aulas analisadas.

Evidentemente, não podemos generalizar, afirmando que os traços comuns que identificamos nas aulas analisadas em nosso trabalho estão presentes nas aulas de todos os professores do Estado de São Paulo que estão buscando inovar sua prática de ensino de gramática. Mas, é possível vislumbrar as dificuldades que esses professores enfrentam ao desenvolverem o árduo trabalho de articulação dos discursos oficiais inovadores sobre a língua e ensino de língua, nem sempre compatíveis entre si e nem sempre compatíveis com as tradições escolares.

É a explicitação desse trabalho do professor, ou seja, desses modos individuais e coletivos de resolver um mesmo problema – produzir a inovação no ensino de gramática

– que pensamos ser a contribuição desta investigação para os estudos sobre formação de professores de língua materna.

5. CONCLUSÃO

Como ressalta Signorini (no prelo), nas discussões sobre o trabalho do professor desenvolvidas em espaços voltados para a formação desse profissional (cursos de licenciatura, cursos de capacitação, publicações dirigidas ao professor, etc), a questão da adesão ou resistência à inovação quase sempre é equacionada em termos de competência ou incompetência profissional, mais especificamente, uma questão de formação (ou de melhor formação) lingüística do professor. Certamente, a formação lingüística é uma questão relevante, mas o grande desafio do professorado - tanto os que não tiveram acesso aos conhecimentos lingüísticos relacionados à inovação quanto os que tiveram acesso a esses conhecimentos – é, nos termos de Signorini (op.cit.), *o de aprender com os pares nas práticas cotidianas na escola, e também com os eventuais interlocutores não diretamente envolvidos nessas práticas.*

É nesse sentido, pois, que esperamos ter contribuído com o presente trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- AMIGUES, R. (2002). “L’enseignement comme travail”. In: Bressoux, P. (ed.) *Les stratégies d’enseignement en situation d’interaction*. Note de synthèse pour Cognitique: programme Ecole et Sciences Cognitives, pp.243-262.
- _____. (2004). “Trabalho do professor e trabalho de ensino”. In: Machado, A. R. (org). *O Ensino como trabalho- uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel.
- APARÍCIO, A.S.M. (1999). *A renovação do ensino de gramática no primeiro grau no Estado de São Paulo*. Dissertação de Mestrado inédita. Campinas: Unicamp/IEL.
- _____. (2000). “O que mudou no ensino de gramática com as propostas de renovação do ensino de língua portuguesa dos anos 80/90?”. In: *Leitura:Teoria e Prática*, Ano 19 – nº 35, pp. 3-17.
- _____. (2001). “A Proposta paulista de renovação do ensino de gramática dos anos 80/90”. In: *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, Campinas-SP, vol. 37, pp. 25-48.
- _____. (2006). *A produção da inovação em aulas de gramática do ensino fundamental II da escola pública estadual paulista*. Tese de Doutorado inédita. Campinas: Unicamp/IEL.
- BAGNO, M. (1999). *Dramática da língua portuguesa – Tradição gramatical, mídia & exclusão social*. São Paulo: Loyola.
- BRÄKLING, K. L. (2003). “A gramática nos LDs de 5ª. a 8ª. Séries: Que rio é este pelo qual corre o Gânges?”. In: Rojo, R. & Batista, A.A.G. *Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas: Mercado de Letras.
- BRASIL. MEC. (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa (Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental)*, MEC, Brasília.
- BUNZEN, C. (no prelo). “O livro didático de língua portuguesa e o processo de re(a)presentação dos objetos de ensino”. In: Signorini, I. (org), *Significados da inovação no ensino de língua portuguesa e na formação de professores*.

- ERICKSON, F. (1989). "Metodos Cualitativos de investigación sobre la enseñanza". In: Wittrock, M. C. (org.), *La investigación de la enseñanza*. Barcelona: Paidós, pp.195-301.
- FAÍTA, D. (2004). "Gêneros de discurso, gêneros de atividade, análise da atividade do professor". In: Machado, A.R. (org). *O Ensino como trabalho- uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel.
- FRANCHI, C. (1987). *Criatividade e gramática*. São Paulo: SEE-SP/CENP.
- _____. (1991). "Mas o que é mesmo 'gramática'?". In: *Projeto Ipê-Língua Portuguesa: O currículo e a compreensão da realidade*. São Paulo: SEE-SP/CENP, pp.43-59.
- _____. (1992). "Linguagem – atividade constitutiva". In: *Cadernos de Estudos lingüísticos*. Campinas, N.22, Jan./Jun., pp.9-39.
- GERALDI, J.W. (1984). *O texto na sala de aula*. Cascavel, PR: Assoeste.
- _____. (1996). *Linguagem e ensino – Exercícios de militância e divulgação*. Campinas, Mercado de Letras.
- MASON, J. (1996). *Qualitative researching*. Londres: SAGE Publications.
- MOITA LOPES, L.P. da. (1994). "Pesquisa interpretativista em Lingüística Aplicada: a linguagem como condição e solução". In: *D.E.L.T.A.* Vol. 10, nº. 2, pp.329-338.
- MORIN, E. (1996). "Epistemologia da complexidade". In: Schnitman, D. F. (org.), *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, pp. 274-289.
- NEVES, M. H. de M. (1997). *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes.
- _____. (2000). "A gramática: conhecimento e ensino". In: Azeredo, J.C. (org.), *Língua Portuguesa em debate: conhecimento e ensino*. Petrópolis: Vozes, pp. 52-73.
- PERINI, M.A. (1985). *Para uma nova gramática do português*. São Paulo: Ática.
- _____. (1987). Sintaxe. In: *Subsídios à Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o 1º. e 2º. graus*. Vol. II. pp.27-36. São Paulo: SEE-SP/CENP.
- _____. (1989). *Sintaxe portuguesa: metodologia e funções*. São Paulo: Ática.
- _____. (1996). *Gramática descritiva do português*. São Paulo: Ática.
- _____. (1997). *Sofrendo a gramática*. São Paulo: Ática.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação/SEE-SP. (1991). *Proposta curricular para o ensino de língua portuguesa no 1º. grau*. São Paulo: SEE-SP/CENP, 4ª. ed.
- SCHNEUWLY, B. (2000). "Les outils de l'enseignant: un essai didactique". In: *Repères*, nº. 22, pp.19-38.
- SIGNORINI, I. (no prelo). *Significados da inovação no ensino de língua portuguesa e na formação de professores*.
- _____. (1998). "Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Lingüística Aplicada". In: Signorini, I.; Cavalcanti, M. (orgs.), *Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, pp. 99-110.
- SILVA, W. (2003). *Gramática no texto injuntivo: investigando o impacto dos PCN*. Dissertação de mestrado inédita. Campinas: IEL/UNICAMP.
- _____. (2004). "A prática de análise lingüística no livro didático: uma proposta pós-PCN". In: *Trabalhos em lingüística aplicada*. Campinas: UNICAMP/IEL, v. 43, nº 1, pp. 35-49.
- TRAVAGLIA, L.C. (1996). *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º. e 2º. grau*. São Paulo: Cortez.