

O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA FALANTES DA LÍNGUA: ENTRE OS DESAFIOS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Ana Lúcia das Chagas Santos¹

Orientador: Dr. Estanislao Barrientos Giménez²

Resumo

Neste artigo, faz-se uma reflexão sobre os desafios vivenciados pelos professores de Língua Portuguesa em sua prática pedagógica, tendo por base as considerações os professores de Língua Portuguesa da escola de Ensino Médio Professora Eunice Maria de Sousa em Palestina/Mauriti – Ceará/Brasil, segundo as considerações desses professores e a bibliografia existente sobre o ensino da Língua Portuguesa no Brasil, língua materna do país. Optou-se ainda pela pesquisa de campo com metodologia de cunho quantitativo e tipo descritivo por acreditar se obter maior consistência para o estudo, visto que este fez parte de uma pesquisa para a construção da dissertação do curso de Mestrado. Apresenta-se do decorrer deste uma abordagem inicial sobre o estudo, um breve histórico da Língua Portuguesa no Brasil, assim como uma explanação dessa Língua como disciplina escolar no país, enfocando os desafios vivenciados pelos principais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem: professor e aluno, enfocando o processo pelo qual se chegou ao resultado do estudo e as considerações finais, declarando-se em linhas gerais que os desafios do ensino da Língua Portuguesa se fundamentam na falta de habilidade de leitura e escrita, seguida da desmotivação, o que compromete o ensino dessa área do conhecimento, como também das demais áreas; o que implica em menos formação e participação ativa na sociedade.

Palavras-Chave: Ensino. Desafio. Língua Portuguesa

Abstract

In this article, it is made a reflection on the challenges experienced by Portuguese teachers in their teaching practices, based on the considerations Portuguese Language teachers of *Escola de Ensino Médio Professora Eunice Maria de Sousa in Palestina / Mauriti - Ceará / Brazil*, according to the considerations of these teachers and the existing literature on the teaching of Portuguese in Brazil, native language of the country. It was chosen also for the field research methodology of quantitative nature and descriptive because it was believed to achieve greater consistency of the study as this is part of a survey for the construction of Master's thesis Course. In the course, a brief history of the Portuguese language in Brazil is presented as the

¹ Doutora em Ciências da Educação (UTIC-PY), Mestra em Ciências da Educação (UTIC-PY), Especialista em Ciências da Educação (FASP –PB/BR), Gestão, Orientação, Inspeção e Supervisão Escolar (IESMIG/MG) e Língua Portuguesa (UNIVERSO-RJ/BR), Graduada em Pedagogia (UVA-CE/BR) e Língua Portuguesa – Inglês (URCA-CE/BR), Professora (nível superior, médio e fundamental). Email: annachagassantos@gmail.com

² Doutor em Ciências da Educação (UTIC-PY), Especialista em didática do Ensino Superior e Metodologia da Investigação Científica (UTIC-PY), graduado em Sociologia (UCA-PY), professor universitário. Email: estanislaobarrientos@hotmail.com

initial approach to the study, as well as an explanation of that language as a school subject in the country, focusing on the challenges experienced by the leading players in the teaching and learning process: teacher and student, focusing on the process by which it came to the result of the study and its final remarks, stating in general terms that the challenges of teaching of Portuguese Language are based on the lack of reading ability and writing, followed by demotivation, which compromises the teaching of this area of knowledge, as well as the other areas; which implies less training and active participation in society.

Keywords: Education. Challenge. Portuguese language.

1 Introdução

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), extensão da Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira, LDB nº 9.394/96, afirmam que

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL, 1998, p. 21)

Os mesmos documentos nacionais (PCNs) ao reconhecerem determinado fato, declaram que o compromisso social da escola é formar alunos que sejam capazes de “posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas” (PCNs, 1998, p.5).

Ao tomar como cerne dessa discussão os desafios que são vivenciados pelos professores de Língua Portuguesa como empecilhos para a efetivação dos objetivos que se estruturam mediante sua prática, objetivos estes determinados pela a LDB, legislação brasileira vigente, em seus Art. 22, 29, 32 e 35, pretende-se analisá-los a partir da concepção da vivência pedagógica real e da ideal, pois de fato são *desafios* o que vivenciam esses profissionais.

Desafios, empecilhos, entraves, ou qualquer outra denominação que se possa atribuir às dificuldades enfrentadas pelo professor na execução de sua prática. Palavras que no âmbito escolar existem no seu sentido literal, onde se tem a etimologia de desafio (do latim, *disfidare*, *dis* – afastamento; *fides* - “fé, confiança”), como “renunciar à própria fé” (Consultório Etimológico), ampliada pelo conceito do dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2009), como grande obstáculo que deva ser ultrapassado (*s.m. o que impede, que se opõe, que faz parar*).

No que consiste o enfoque a ser analisado é relevante considerar que nem sempre o ensino consegue atingir o seu objetivo, que é a formação plena do educando, assim como determina a legislação atual, se constituindo como necessidade de reflexão, a temática em estudo.

E de modo mais específico, por meio de perguntas investigativas, se buscará resposta para os questionamentos: Que práticas são realizadas pelos professores para que o aluno articule os conhecimentos sobre a Língua Portuguesa e sua utilização no meio social? Qual a opinião dos professores sobre a formação do exercício da cidadania? Quais práticas da oralidade são utilizadas no ensino da Língua Portuguesa? Quais dificuldades são encontradas pelos professores de Língua Portuguesa em sua prática pedagógica?

Mediante determinado contexto, será objetivo geral dessa pesquisa, determinar os desafios vivenciados pelos professores de Língua Portuguesa em sua prática pedagógica, na escola de Ensino Médio Professora Eunice Maria de Sousa em Palestina/Mauriti – Ceará/Brasil.

E como objetivos específicos conhecer as práticas pedagógicas realizadas para a articulação da língua com o meio social, conhecer a opinião dos professores na formação do exercício da cidadania, identificar a prática da oralidade no ensino da Língua Portuguesa e identificar as dificuldades encontradas pelos professores de Língua Portuguesa em sua prática pedagógica.

A partir do resultado dessa pesquisa, os envolvidos direto ou indiretamente na educação escolar, terão um 'caminho' a seguir no que diz respeito à superação das dificuldades encontradas pelo professor no processo de ensino da língua materna. Desafios estes que levam esta mesma educação, na maioria das vezes, ao seu regresso. Pois com o domínio da língua materna o aluno poderá ter acesso às demais áreas do conhecimento, fazer uso dessa língua como prática social, bem como transformá-la em 'instrumento' para sua interação com o meio no qual está inserido.

Assim, percebe-se a dimensão da importância desse estudo, ao se saber que há uma realidade que necessita repensar sua "existência", o seu "fazer-se", para que possa superar os empecilhos que a impede de se realizar eficientemente: o ensino da Língua Portuguesa.

2 A Língua Portuguesa como disciplina escolar

Os educadores brasileiros durante três séculos foram os jesuítas, sendo que o maior destaque coube ao Padre José de Anchieta, que, a respeito do tupi, língua nativa dos primeiros

habitantes brasileiros, legou-nos uma gramática: *Arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil* (HOUAISS, 1992).

Até o século XVIII, mesmo o Português sendo a língua oficial do Brasil, não era predominante, uma vez que junto a ela se falava as Línguas Gerais, Tupi e Tupinambá, e o próprio Latim, pelo qual o ensino secundário e o superior jesuítico se estruturavam (SOARES, 1996); o que mostra que a Língua Portuguesa brasileira nasce de forma diversificada.

E não sendo o Português a língua prevalecente na sociedade brasileira, não constava no currículo escolar. Magda Soares (2002, p. 158-159) explica que isso acontecia por serem poucas as pessoas que pertenciam à elite, que tinham acesso à escolarização na Colônia e que preferiam dar continuidade ao modelo de educação atual, que era a aprendizagem do latim, pelo próprio latim.

O Português era uma língua sem valor cultural, não era tida como disciplina curricular, pois a sua utilidade era servir de instrumento para a alfabetização nas escolas menores, passando-se posteriormente para o estudo do latim, assim como determinava o *Ratio Studiorum*, programa de estudo adotado pela Companhia de Jesus em todo o mundo.

Já na década de 1750, o Marquês de Pombal ao implantar reformas no ensino de Portugal e suas colônias, tornou obrigatório o uso da Língua Portuguesa no Brasil, proibindo o uso das demais línguas, fazendo com que o português fosse incluído e valorizado na escola, passando a fazer parte do currículo nacional (PESSANHA; DANIEL; MENEGAZZO, 2003/2004, p. 36).

No decorrer da História da Língua Portuguesa como disciplina escolar a concepção de língua que orientava o ensino dessa língua materna nas primeiras décadas do século XX, se baseava em um sistema fechado, único, que se limitava ao ensino das normas padrões, levando o aluno a reconhecer o sistema linguístico com a aprendizagem das regras prescritas pela gramática normativa, recusando seja qual fosse a variação existente na língua, inclusive a falada socialmente.

Em virtude da falta de formação específica da maioria dos professores de Linguística da década de 1963-1973, muitas aberrações podem ter sido cometidas em nome dela. Assim, a ciência passa a ser questionada por culpa de uma legislação precipitada e dessa formação precária que levou muitos professores treinados nessa época, e também autores de livros didáticos, a proporem e utilizarem propostas pedagógicas em cima de conceitos e princípios mal compreendidos. (KATO, 1988, p. 52)

Assim, no período da democratização do ensino, década de 60, se começa a conhecer a origem de alguns entraves do processo de ensino, inclusive da Língua Portuguesa, e que com

o passar do tempo ganha proporção cada vez maior, assim como são suas consequências. Em uma leitura breve parece até descrever o atual sistema de ensino brasileiro, pois este ainda é o seu atual ‘retrato’, mesmo depois de décadas de evolução humana, social, científica, teorias e inovações na educação escolar.

Na perspectiva de padronizar e orientar o ensino de forma mais sistemática cria-se novas teorias, leis, sendo instituída em 20/12/1996, a LDB nº 9.394, a qual determinou dois anos depois os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a fim de que as instituições de ensino fossem orientadas a operacionalizassem suas mudanças propostas.

Estabeleceu em seu Art.36, que a língua portuguesa seria encarada como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania, contemplando, assim, todas as modalidades expressivas, sem encará-las de forma privilegiada ou não. Por esta os ensinos de 1º e 2º graus são denominados, respectivamente, de Ensino Fundamental e Médio.

3 Articulação da prática pedagógica com o meio social

A crise da educação escolar, somada à formação do professor, às mudanças sociais e econômicas observadas no país, e ainda à “transição de um paradigma científico para outro [de base gramatical para o de base Linguística] colocaram os professores de Língua Portuguesa numa situação muito desconfortável com respeito a ‘o que ensinar’, ‘como ensinar’, para quem ensinar’ e até mesmo, ‘para quê ensinar’” (CASTILHO, 2012, p. 13). Situação que acredita persistir por longo tempo, uma vez que as mudanças na área escolar costumam demorar décadas para serem percebidas, ainda que timidamente.

Observando-se as práticas desenvolvidas pelo professor, facilmente se compreende que estas ainda se encontram bem próximas aos primeiros estudos linguísticos, se não voltados para uma realidade irreal, diante de tantos avanços na teoria científica, sendo esta a razão de se fazer aqui menções à história da Língua Portuguesa, já que a hipótese que impulsiona esse estudo é a ideologia de que a língua incorporada pela escola e que chega à sociedade, ainda está distante da função que esta deve exercer para suprir a necessidade de seus usuários.

É fato que a princípio, o processo de ensino da Língua Portuguesa se instituiu de forma imposta, de acordo com as exigências sociais vigentes, o que não se distancia tanto da realidade atual. Pois como cita Houaiss (1992), a Língua Portuguesa no Brasil nasceu como um sistema lógico e independente, do qual o dialeto do falante não fazia parte, como que ela

fosse uma realidade exterior a este, que existisse sem sua participação, devendo ser ensinada e aprendida a partir de vivências que não condissesse com sua realidade.

Como recorda Geraldi (1996, p. 53) o ensino da Língua Portuguesa não pode se limitar apenas a fatores, descrição e análise dos elementos constituintes dessa língua com suas relações, determinando assim uma língua pronta e acabada, objeto de ensino do professor e de apreensão do aprendiz. Afirmando ainda que, "não se trata mais de apreender uma língua para dela se apropriar, mas trata-se de usá-la e, em usando-a, apreendê-la".

4 Formação da cidadania

Considerando-se o contexto da prática do ensino da Língua Portuguesa, os conteúdos relacionados a essa vivência se encontram fortemente presentes no currículo oculto das escolas brasileiras, diga-se que de forma nociva aos falantes dessa língua, já que historicamente, orientado por uma política didático-pedagógica própria, esse ensino tem se tornado tão sem sentido e tão distante de sua real finalidade, se tornando incompatível com a promoção da cidadania.

Faz-se necessário uma pessoal, íntima e intransferível tomada de posição política por parte do professor, capaz de fazer existir entre os usuários uma nova relação com a linguagem, com a Língua Portuguesa, com o ensino de Língua Portuguesa, com a língua que se fala, com a língua que seus alunos falam, com a língua em que eles e os demais utilizam para se comunicar.

O trabalho docente é parte integrante do processo educativo pelo qual as pessoas recebem preparação para que possam participar ativamente da sociedade. Libâneo (1990, p. 17) afirma que, "A educação — ou seja, a prática educativa — é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades." Assim como os PCNs (2000, p. 15) declaram que, é responsabilidade da escola "garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos".

Verifica-se, no entanto, que a escola, pela prática efetiva do ensino, contribui para a formação, assim como para o exercício da cidadania, de modo específico o de Língua Portuguesa, já que é pela língua que o indivíduo se constitui sujeito social; o que passa a ser preocupação para os que constituem esse sistema, porque este na verdade é mais um dos desafios vivenciados pelos professores, principalmente, os de Língua Portuguesa, como esclarecem os PCNs, sendo o que está "diretamente ligado à dificuldade que a escola tem de

ensinar a ler e a escrever” (BRASIL, 2000, p. 19). O documento reconhece que o fracasso é da escola, mas essa ineficiência vai além da dificuldade em ensinar a ler e a escrever, causando questões sociais e ideológicas.

Colaborando os PCNs, ao afirmarem que

Toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais – que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informações, ao exercício da reflexão (BRASIL, 2000, p. 30).

Portanto, o ideal é que os alunos incorporem a reflexão à sua atividade linguística, agindo sobre ela nas mais diversas situações comunicativas. Essa postura está relacionada ao objetivo de desenvolver a competência comunicativa do aluno:

Trata-se de situações em que se busca a adequação da fala ou da escrita própria e alheia, a avaliação sobre a eficácia ou adequação de certas expressões no uso oral ou escrito, o comentário sobre formas de falar ou escrever, a pertinência de certas substituições de enunciados, a imitação da linguagem utilizada por outras pessoas, o uso de citações, a identificação de marcas de oralidade na escrita e vice-versa, a comparação entre diferentes sentidos atribuídos a um mesmo texto, a intencionalidade implícita em textos lidos e ouvidos, etc. (BRASIL, 2000, p. 80).

5 Práticas da oralidade

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acessos a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. (BRASIL, 1998, p. 67)

Os PCNs de Língua Portuguesa (1998) abrem espaço para a inclusão da oralidade em sala de aula, o que de fato deve acontecer, segundo comenta Castilho (2000), ao afirmar que não propõe

A exclusão da língua escrita. Simplesmente estou propondo que a escola imite a vida: primeiro aprendemos a falar, depois aprendemos a escrever. Que nas reflexões escolares sobre a nossa língua, acompanhemos esse ritmo, deixando de lado uma tola supervalorização do escrito sobre o oral.

Fato que deve ser considerado, até porque a língua é bimodal, ou seja, se constitui de duas modalidades: a fala e a escrita. E se na escola a língua fosse estudada a partir dessa concepção, o aluno se sentiria motivado em perceber que na escola estudava a mesma língua portuguesa que ele usa no seu dia a dia fora de seus muros.

Dessa forma, torna-se imprescindível o pressuposto de que se deve adotar a oralidade como objeto de ensino, mesmo diante das dúvidas sobre como abordá-la. Em virtude da

necessidade do uso da modalidade oral não só do contexto escolar, como também das diversas instâncias sociais; considerando-se necessário expandir, ou talvez implantar, atividades que contribuam para a ampliação da proficiência oral do aluno. As práticas de oralidade na escola são, contudo, quase inexistentes (MARCUSCHI, 2003).

O que se pretende, pois, com a utilização da oralidade na sala de aula é estudar a língua como desenvolvimento de competências. O ponto de partida para o professor é se conscientizar que aluno falante dessa língua domina suficientemente a gramática implícita da mesma, isto é, conhece e utiliza, competentemente, as estruturas fonético/fonológicas, morfossintáticas e semântico/pragmáticas que o tornam capaz de produzir sequências linguísticas reconhecidas como sendo da Língua Portuguesa.

Essa será a forma através da qual a escola poderá está assumindo uma concepção de língua como interação (TRAVAGLIA, 2000); concepção que mostra para a sociedade a existência de uma pluralidade de discursos, preceito para fazer uso do texto como base para todo o seu processo de ensino, fazendo no estudo sobre a língua, uma reflexão sobre seu próprio uso.

6 Dificuldades

Tendo a sociedade brasileira se estruturado sob ideologias paradoxais à sua realidade e impostas como ditames únicos e verdadeiros, convive a cada dia com as consequências cada vez mais catastróficas desse fato desmedido, em todos os seus segmentos, inclusive no educacional.

Para as considerações abordadas sobre essa temática, inicialmente se faz necessário reconhecer o homem como produto da língua, assim como lembra Benveniste (1995), que "É na e pela linguagem que o homem se constitui como *sujeito*". Partindo dessa premissa a instituição escolar precisa admitir a relevância de um fator determinante para a harmonia das diferenças e/ou deficiências com as quais o aluno convive fora da escola: o seu processo de ensino.

Uma das maiores dificuldades presente na prática pedagógica da Língua Portuguesa é o valor e a qualidade do trabalho que vem sendo realizado, cujos resultados, geralmente, não são satisfatórios. Este desânimo e descontentamento, conforme pesquisas realizadas com professores do ensino médio e fundamental, sendo apontadas como causas:

- a) Os professores: 1) ganham mal; 2) trabalham muito (em geral, dois períodos em sala de aula); 3) trabalham em mais de uma escola; b) Os alunos: 1) têm problemas de comportamento; 2) são desatentos e dispersivos; 3) não têm dedicação aos

estudos; c) A instituição: 1) perde-se na burocracia; 2) não tem papel aglutinador ou orientador; 3) não valoriza o professor. (NEVES, 1991, p.31)

Vale ressaltar que a Língua só oferecerá seus reais efeitos aos seus usuários se for ensinada, percebida e apreendida em toda a sua riqueza; o que se fará ao se identificar no processo de ensino e aprendizagem os seus reais motivos. “Para que se dá aulas de uma língua para seus falantes? Para que se dá aulas de português a falantes nativos de português?” (TRAVAGLIA, 2002, p.17).

Dentre os objetivos do ensino da língua materna, tem-se em primeiro lugar, o desenvolvimento da competência comunicativa dos usuários da língua, ou seja, de seus falantes, escritores/ouvintes e leitores. Segundo Travaglia (2002, p. 17), “a competência comunicativa é a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação”.

O ensino de língua materna, desde as primeiras letras até o estudo da nossa tradição literária, tem sido alvo de preocupação de especialistas das mais variadas áreas. Assim, o ensino de linguagem, de um modo geral, vem sendo há algum tempo tema de discussão de gramáticos, pedagogos, psicólogos etc. que, evidentemente, centraram seus estudos e críticas segundo pressupostos e pontos de vista próprios às suas áreas de conhecimento. (FARACO; CASTRO, 2008, p. única)

Tem-se presenciado, constantemente, debates que envolvem a questão do insuficiente desempenho no contexto da sala de aula, sobretudo em relação à leitura e produção de textos em Língua Materna, senão no resultado geral desse processo, sendo este um problema que vem refletindo no rendimento escolar do aluno, também de modo geral.

Razão maior dessa preocupação é o fato de que é por a Língua que o sujeito interage no seu meio social, fazendo-se ou não cidadão. Assim como declara Orlandi (2002, p. 15), que “[...] o ser humano só existe dentro do mundo e o mundo só existe dentro da linguagem”.

7 Metodologia

Por se tratar de uma pesquisa positivista ou quantitativa e de nível descritivo em uma escola estadual sobre os aspectos relacionados aos desafios das práticas docentes, Severino (2007) diz que este estudo consiste em um trabalho significativamente representativo, com levantamento de dados, autorizando-se a inferência e análise rigorosa dos mesmos.

Para o processo de organização dos dados, se utilizou do instrumento científico, o questionário, o qual constituído por questões objetivas e subjetivas, em número de 10, para os professores pesquisados darem as informações necessárias ao pesquisador.

Inicialmente os dados foram sistematizados, destacando as considerações relevantes, com a finalidade de obter uma compreensão mais ampla do objeto de estudo. No segundo momento fez-se uma descrição analítica dos dados, destacando-se pela relevância dos elementos estudados, com respaldo em Triviños (2010).

O universo de pesquisa está composto pelos professores de Língua Portuguesa da Escola Estadual de Ensino Médio Professora Eunice Maria de Sousa, localizada no Distrito de Palestina do Cariri, no município de Mauriti - CE, no total de quatro (04) professores, pesquisa realizada em janeiro de 2015.

Para a análise dos dados, primeiramente, procedeu-se a análise quantitativa do questionário aberto aplicado aos sujeitos da pesquisa, apresentando a frequência de suas repostas quanto aos dados de identificação do professor, os desafios da prática pedagógica e seu referencial teórico.

Segundo, fez-se uma análise sobre as opiniões descritas, em seguida, se utilizou da teoria para a interpretação dos dados. Partindo-se destes dados, os resultados da análise foram levantados nos questionários, utilizando-se a confecção de tabelas para visualizar os resultados alcançados, obtendo-se assim, conteúdo para a análise e as considerações finais da investigação.

8 Conclusão

Diante dos objetivos propostos para este estudo, obteve-se em relação ao primeiro objetivo específico, conhecer as práticas realizadas pelos professores para que o aluno articule os conhecimentos sobre a Língua Portuguesa e sua utilização no meio social, que todos os professores entrevistados, ou seja, 100% deles declararam que os conteúdos estudados nas aulas de Língua Portuguesa são contextualizados com a realidade do aluno também fora da escola, através dos diversos gêneros textuais, nas mais variadas fontes orais e escritas, desenvolvendo assim as atividades de leitura e escrita como formação para a prática social.

Sobre o segundo objetivo específico, conhecer a opinião dos professores sobre a formação do exercício da cidadania, 100% dos professores, consideram a leitura fundamental para a prática da cidadania, justificando-se pelo poder transformador que ela oferece a todos aqueles que sabem fazer uso desta. Apesar de que esta competência não é desenvolvida satisfatoriamente nos alunos pelos professores, o que é revelado neste estudo como um dos desafios encontrados por este, seguido da desmotivação

Com relação ao terceiro objetivo específico, identificar as práticas da oralidade no ensino da Língua Portuguesa, todos os professores, ou seja, 100% destes, afirmaram proporcionar aos alunos vivências que permitem desenvolver a produção oral através de alguns gêneros textuais orais, apesar de que estes não percebem o resultado de sua prática de forma positiva, pois os alunos apresentam deficiência em seu desempenho oral e escrito.

E com base no quarto objetivo específico, identificar as dificuldades encontradas pelos professores de Língua Portuguesa em sua prática pedagógica, o principal desafio a ser superado pelo professor, conforme responderam os professores é desenvolver no aluno, mesmo no ensino médio, a habilidade da leitura, o que acreditam que em consequência também se chegará ao avanço da prática escrita. Pois todos os professores, ou seja, 100% deles declararam não conseguir desenvolver de modo satisfatório a capacidade linguística de todos os seus alunos.

Diante do estudo realizado, os professores da Escola de Ensino Médio professora Eunice Maria de Sousa, em Palestina/Mauriti - CE convivem com alguns desafios que comprometem o resultado do processo de ensino e aprendizagem: a falta de habilidade de leitura e escrita, seguida da desmotivação. Desafios estes, que são motivados por uma série de fatores, desde a ordem estrutural do próprio sistema político-educacional, o que até parece ser de ordem intencional, até a ação didático-pedagógica.

9 Referências

BENVENISTE, E. Da subjetividade na linguagem. In: **Problemas de linguística geral I**. Trad. Maria da Glória Novak e Maria Luisa Neri. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, 2000.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 1998.

_____. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.

CASTILHO, A. ELIAS, Vanda Maria. **Pequena gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2012. Vivências: Revista Eletrônica de Extensão da URI ISSN 1809-1636. Vol. 10, N.18: p. 185-196, Maio/2014

FARACO, Carlos Alberto; CASTRO, Gilberto de. **Por uma teoria linguística que fundamente o ensino de língua materna** (ou de como apenas um pouquinho de gramática nem sempre é bom). Disponível em: <http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos>. Acesso em: 08 dez. 2014.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3ª. Ed. rev. e atual. São Paulo: Fundação Dorina Nowill para Cegos, 2009.

GERALDI, João W. **Linguagem e Ensino**: exercícios de militância e divulgação. São Paulo: ALB, Mercado de Letras, 1996.

HOUAISS, Antônio. **O Português no Brasil**. Rio de Janeiro: Revan, 1992.

KATO, Mary. **A conceituação gramatical na história, na aquisição e na escola**. In: *Trabalhos em linguística aplicada*, 12. Campinas-SP: Ed. da Unicamp, 1988.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez. 1990.

MARCUSCHI. **Oralidade e ensino de língua**: uma questão pouco “falada”. In: DIONÍSIO, A. P. ; BEZERRA, M. A. *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática na escola**. São Paulo: Contexto, 1991.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Fontes, 2002. OLIVEIRA, G. M. As línguas brasileiras e os direitos linguísticos. Em: _____. (Org.). **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos**: novas perspectivas em política linguística. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

Origem da palavra – **Site de Etimologia** (Consultório Etimológico). Disponível em <http://www.origemdapalavra.com.br>. Acesso em 28 /10/2014.

PESSANHA, Eurize, C.; DANIEL, Maria Emília B. e MENEGAZZO, Maria Adélia. **A história da disciplina Língua Portuguesa no Brasil através dos manuais didáticos (1870-1950)** Educação em Foco, Juiz de Fora, v.8, n1/2, p.31-45, 2003/2004.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007

SOARES, Magda. **Português na escola: história de uma disciplina curricular**. Material de divulgação da obra *Português através de textos*. São Paulo: Moderna, 1996.

_____. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol 23, n.81, p. 143 – 160, dez. 2002. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 30/10/2014.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Tipos, gêneros e subtipos textuais e o ensino da língua materna. In: BASTOS, Neusa Maria Oliveira Barbosa. (Org.). **Língua Portuguesa: uma visão em mosaico**. São Paulo: EDUC/PUC-SP, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2010.