

## CONHECIMENTOS GRAMATICAIS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: Um olhar para concepções docentes<sup>1</sup>

KOWALSKI, Andrea<sup>2</sup>

**Resumo:** Esta pesquisa tem como tema central concepções docentes no que se refere ao trabalho com conhecimentos gramaticais nas aulas de língua portuguesa. Nesse sentido, tomamos a seguinte questão: Como professores de Língua Portuguesa, atuantes na rede estadual de ensino no município de Realeza-PR, compreendem o trabalho com conhecimentos gramaticais em sala de aula? O aporte teórico baseia-se em Antunes (2007; 2014), Mendonça (2006), PCN (2000), Geraldi (1984), entre outros. Com base em uma abordagem qualitativa, o estudo envolveu quatro participantes de pesquisa. Os dados foram gerados por meio de uma entrevista semiestruturada, a qual foi realizada de forma individual com cada participante e gravada em áudio. Os resultados da análise indicam que as concepções docentes ainda estão muito pautadas na gramática normativa, sendo que o trabalho com conhecimentos gramaticais ocupa grande parte do espaço das aulas. Essa forma de conceber o trabalho com conhecimentos gramaticais nas aulas de Língua Portuguesa está atrelada à formação inicial dessas docentes e à falta de formações continuadas que explorem essa questão. Sobre a compreensão acerca da prática de Análise Linguística (AL), observamos traços, ainda iniciais, de uma noção que abarque seu real significado.

**Palavras-chave:** Conhecimentos gramaticais. Concepções docentes. Ensino de Língua Portuguesa.

**Resumen:** Esta investigación tiene como temática principal conceptos de los docentes en relación al trabajo con conocimientos gramaticales en clases de lengua portuguesa. Así, consentimos a la siguiente cuestión: ¿Cómo profesores de la Lengua Portuguesa, activos en la rede estatal de la enseñanza en el distrito municipal de Realeza-PR, comprenden el trabajo con conocimientos gramaticales en el aula? La contribución teórica se basa en Antunes (2007; 2014), Mendonça (2006), PCN (2000), Geraldi (1984), entre otros. Con la base en un enfoque cualitativo, el estudio involucró cuatro participantes de investigación. Los datos fueron generados por medio de una entrevista semiestruturada, la cual se realizó de forma individual con cada participante y grabada en audio. Los resultados del análisis indican que las concepciones docentes aún están muy pautadas en la gramática normativa, siendo que el trabajo con conocimientos gramaticales ocupa la mayor parte del espacio de las clases. Esa forma de concebir el trabajo con conocimientos gramaticales en clases de Lengua Portuguesa está relacionada a la formación inicial de estas docentes y a la falta de formaciones

---

<sup>1</sup> Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras Português e Espanhol, da Universidade Federal da Fronteira Sul, orientado pela Professora Doutora Aline Cassol Daga Cavalheiro.

<sup>2</sup> Graduanda em Letras: Português e Espanhol pela Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Realeza – PR. E-mail: andrea.93ki@gmail.com

continuadas que trabajen esta cuestión. Sobre a la comprensión de la práctica de Análisis Lingüística (AL), observamos rasgos, aún iniciales, de una noción que abarque su verdadero significado.

Palabras-clave: Conocimientos gramaticales. Concepciones docentes. Enseñanza de Lengua Portuguesa.

## **Introdução**

Não é de agora que o ensino de conhecimentos gramaticais vem sendo pensado, com reflexões sobre o modo como é abordado nas aulas de Língua Portuguesa na escola. Antunes (2007, p. 26) destaca que o ensino de gramática engloba “[...] todas as regras do uso da língua”, fazendo-se importante, neste ensino, o aluno conhecer sobre o seu uso, para atuar de forma mais eficaz em diferentes situações sociais. Ainda em suas considerações, a autora define gramática como “[...] as normas que especificam os usos da língua, que ditam como deve ser a constituição de suas várias unidades em seus diferentes estratos [...]” (ANTUNES, 2007, p. 71).

A preocupação e a discussão acerca do ensino de Língua Portuguesa iniciam, segundo Britto (1997, p. 101), “[...] a partir da crítica de que o ensino é descontextualizado e autoritário, [em que] procuraram dar conta mais do modo de ensinar do que propriamente dos conteúdos ensinados [...]”, o que resultou em novas estratégias para o ensino de conhecimentos gramaticais. Segundo o autor, ao final dos anos 70, uma nova perspectiva vinha sendo pensada a esse respeito, o que provocou reflexões e ressignificações sobre as práticas de ensino de conhecimentos gramaticais nas escolas.

É importante lembrar que outro olhar foi e ainda vem sendo construído sobre a gramática em sala de aula, a qual deve ser desenvolvida com a união de três instâncias, abarcando, segundo Mendonça (2007, p.74), a articulação da leitura, da produção textual e da análise linguística. Só assim, de acordo com a autora, ocorreria o trabalho com conhecimentos gramaticais de forma mais eficaz, sendo que todos os estudos acerca da língua devem se dar com a utilização do texto como base principal, partindo inicialmente de um olhar mais amplo, para só então se restringir a questões gramaticais.

Cabe aos professores, nas aulas de Língua Portuguesa, não pensarem em um texto, por exemplo, apenas para ensinar conhecimentos gramaticais, mas sempre buscar algo para complementar esse ensino, garantindo também o sucesso no desenvolvimento das práticas discursivas, uma vez que “[...] a gramática sozinha é absolutamente insuficiente.”

(ANTUNES, 2007, p. 55, grifos da autora) para isso. O domínio gramatical é apenas uma das condições para o aluno dominar a língua. É preciso então trabalhar e propor atividades discursivas, oferecendo a ele oportunidades de argumentar, influenciando o desenvolvimento da prática discursiva como um todo (ANTUNES, 2007).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio contribuem dizendo que “compreender a língua é saber avaliar e interpretar o ato interlocutivo, julgar, tomar uma posição consciente e responsável pelo que se fala/escreve.” (BRASIL, 2000, p. 22). Portanto, não basta apenas saber fazer o uso das regras, mas é preciso também exercitar os alunos para um domínio mais crítico e reflexivo acerca da língua, no sentido de promover sua ampliação discursiva. Nesse mesmo documento, afirma-se que “o processo de ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa deve basear-se em propostas interativas de língua/linguagem [...]” (BRASIL, 2000, p. 18), sendo assim, hoje não se deve priorizar um estudo gramatical descontextualizado, por conta da necessidade de o aluno compreender as expressões usadas em diferentes esferas comunicativas. Porém, nem sempre isso é algo que ocorre, “a perspectiva dos estudos gramaticais na escola, até hoje centra-se, em grande parte, no entendimento da nomenclatura gramatical como eixo principal [...]” (BRASIL, 2000, p. 16). Muitos professores ainda não adaptaram suas aulas para essa nova perspectiva de ensino e, em muitos casos, ainda prevalece o estudo gramatical desvinculado das práticas de leitura e escrita nas aulas de português.

A partir de toda essa discussão, problematizamos, neste artigo, a seguinte questão: **Como professores de Língua Portuguesa, atuantes na rede estadual de ensino no município de Realeza-PR, compreendem o trabalho com conhecimentos gramaticais em sala de aula?** Entendemos essa discussão como fundamental, uma vez que diferentes concepções norteiam de modo distinto as práticas docentes em sala de aula no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa e, especificamente, ao trabalho com a gramática.

A pesquisa envolveu quatro participantes, duas docentes com formação inicial concluída em período anterior ao ano de 1998 e outras duas com formação inicial concluída após 2008. Essa escolha temporal foi feita com base no ano de publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa, documento norteador do ensino que apresenta um olhar diferenciado, em contraposição ao que se tinha antes deste documento, sobre as aulas de Língua Portuguesa, em especial no que se refere ao trabalho com conhecimentos gramaticais.

Assim, neste artigo, apresentamos discussões que resultam de estudo qualitativo desenvolvido como Trabalho de Conclusão do Curso de Letras – Português e Espanhol –

Licenciatura, da Universidade Federal da Fronteira Sul. Para isso, organizamos o texto inicialmente com uma breve contextualização de como se deu os estudos sobre gramática e conhecimentos gramaticais ao longo do tempo, em seguida, apresentamos como hoje vem sendo pensado este ensino nas aulas de Língua Portuguesa, os procedimentos utilizados para a prática de geração de dados e, por fim, a análise dos dados.

## **1. A gramática na escola**

A disciplina de Língua Portuguesa passou por várias transformações durante os tempos, seja em relação ao seu objetivo, ao conteúdo e/ou ao público alvo a que se destinava, uma vez que, até o século XVIII, nem todos tinham a oportunidade de ir à escola. O ensino do português só se tornou obrigatório quando, segundo Soares (2001), Marquês de Pombal, nos anos 50 do séc. XVIII, implantou algumas reformas no ensino de Portugal e suas Colônias, instituindo a língua portuguesa como obrigatória no Brasil e proibindo o uso de outras línguas no país.

Os estudos da língua, até o final do Império, contemplavam a retórica, a poética e a gramática, sendo os saberes gramaticais priorizados. Mesmo em 1950, com a gramática e os textos constituindo um único livro didático, eram tomadas como práticas separadas, pois “[...] a gramática [era] apresentada numa metade do livro, os textos na outra metade [...]” (SOARES, 2001, p. 168). É então que várias críticas sobre esse ensino começam a surgir, pois entre gramática e texto, o ensino de regras é que ganhava espaço, e o texto era trabalhado em sua superficialidade.

As novas mudanças no ensino da disciplina de Língua Portuguesa começam a ser vistas no ano de 1950, quando, nas considerações de Soares (2001, p. 166), a “[...] transformação das condições sociais e culturais e, sobretudo, das possibilidades de acesso à escola vai exigindo a reformulação das funções e dos objetivos dessa instituição, o que acarreta, entre outras alterações, mudanças nas disciplinas curriculares”.

Segundo Britto (1997), mesmo com a ampliação do acesso à escola, os métodos e conteúdos ainda continuavam os mesmos, podendo-se notar a “[...] dificuldade cada vez maior dos alunos egressos do segundo grau de ler e escrever de forma correta, clara e bem articulada.” (BRITTO, 1997, p. 101), visto que, quando se inicia a obrigatoriedade das provas de redação em vestibulares, em 1976, passou-se a perceber que o conhecimento da gramática por si só não garantia ao aluno a produção de uma redação adequada (BRITTO, 1997). Assim, viu-se que só o ensino de gramática não garantia ao aluno o desenvolvimento de suas

capacidades de escrever bem, então, novas propostas surgem sobre o ensino de português. Com base na crítica de um ensino descontextualizado e autoritário, começa, de acordo com Britto (1997), a haver preocupações não só com os conteúdos ensinados, mas com a forma de se ensinar, a partir disso, sugere-se uma reforma na forma de como se ensinar a gramática.

No início dos anos 80, de acordo com Britto (1997 p. 102), uma nova perspectiva de ensino inicia-se, e com isso, “[...] amplia-se o oferecimento de cursos de extensão e formação do professor e desenvolve-se uma rede de formação de opinião que tinha como base a importância à promoção da leitura.”, sendo que até então os professores que davam as aulas não eram pessoas formadas na área, mas “[...] quase sempre, um estudioso da língua e de sua literatura que se dedicava também ao ensino” (SOARES, 2001, p.166), sem mesmo ter um estudo mais específico para certa área de ensino.

Conforme Britto (1997, p. 102),

[...] a preocupação com o ensino de determinada teoria gramatical e sua respectiva metalinguagem e a valorização absoluta de uma modalidade linguística no ensino fizeram com que a escola esquecesse, progressivamente, aquilo que é fundamental no exercício da língua: o texto.

Segundo a crítica, fazia-se necessária a valorização do uso do texto, articulado com o ensino de gramática, para que este se desse de forma contextualizada, não valorizando apenas a gramática pela gramática.

É importante destacar que a concepção de gramática que predominou no ensino de Língua Portuguesa ao longo dos anos foi a de gramática normativa, a qual diz respeito ao “conjunto de regras que marcam o que se considera como uso correto da língua” (ANTUNES, 2007, p. 33). Essa concepção gira em torno das normas que são consideradas como o padrão da língua, tanto falada como escrita.

Outras duas concepções de gramática que dificilmente são observadas no ensino de Língua Portuguesa são as gramáticas *descritiva* e *internalizada*. A gramática *descritiva*, como destaca Possenti (1996), refere-se às regras que são seguidas pelos falantes. Por outro lado, a concepção de gramática *internalizada*, de acordo com o autor, “[...] refere-se a hipóteses sobre o conhecimento que habilitam o falante a produzir frases ou sequências de palavras de maneira tal que essas frases e sequências são compreensíveis e reconhecidas como pertencendo a uma língua” (POSSENTI, 1996, p. 69), ou seja, refere-se à capacidade dos falantes de utilizar as palavras oferecendo um sentido à sentença formada. Esses tipos de

gramática geralmente são desconhecidas pelos alunos, uma vez que grande parte dos professores geralmente priorizam a gramática normativa.

Mesmo com o passar dos anos, podemos observar que várias críticas ainda se formam acerca da abordagem da gramática normativa na escola, a qual ainda prevalece nas instituições escolares, sendo que poucas práticas de ensino possuem um olhar mais amplo sobre este tema. Nas considerações de Travaglia (2009 apud GIACOMIN 2013, p. 63), ainda “há uma ausência quase total de atividades de produção e compreensão de textos [...] uma concentração muito grande no uso de metalinguagem no ensino de gramática teórica para a identificação e classificação de categorias [...]”, sendo esta prática de ensino ainda bem enraizada nas aulas de Língua Portuguesa.

Em se tratando do ensino de normas gramaticais, muitos professores entrevistados por Giacomini (2013), por exemplo, revelam que a funcionalidade dos conhecimentos gramaticais que ensinam está na busca para que os alunos falem e escrevam ‘melhor’. De acordo com a autora, ainda está internalizada a concepção de que esta é a única maneira para tornar o aluno capaz de desenvolver suas práticas de escrita sem muitas dificuldades, perpetuando, mesmo após muitos anos e após muitos estudos, a tradição do estudo da gramática normativa no ensino de língua portuguesa, mantendo a prática de metalinguagem como central.

## **2. Práticas de uso da língua e o trabalho com conhecimentos gramaticais**

A concepção que se tem hoje sobre um ensino de língua portuguesa realmente significativo considera importante que se contemple o uso real da língua, fazendo o aluno entender as funções dos usos e os contextos em que podem ser empregados. Nesse sentido é que Antunes (2014) apresenta uma opção metodológica de tratamento dos fatos gramaticais que nomeia de *gramática contextualizada*, por ser “[...] uma *perspectiva de estudo dos fenômenos gramaticais*, ou uma estratégia de exploração do componente gramatical do texto, tomando, como referência de *seus valores e funções, os efeitos* que esses fenômenos provocam em diversos usos da fala e a escrita [...]” (ANTUNES, 2014, p. 46, grifos da autora). A autora acrescenta ainda que “[...] *todos os fatos gramaticais somente se justificam e se explicam nos contextos* (situacionais e verbais) *em que as ações de linguagem ocorrem*” (ANTUNES, 2014, p. 46, grifos da autora), sendo esta prática necessária para que os alunos compreendam como o emprego de certo item gramatical age em determinados contextos de uso.

Este modo de ensino de conhecimentos gramaticais que vem sendo proposto, já há algum tempo, parte então de uma abrangência maior, não fica restrito ao trabalho com pequenas frases isoladas, mas parte do estudo do texto. Sobre isso, Mendonça (2006, p. 199, grifos da autora) afirma: “Nas últimas duas décadas, entretanto, vem se firmando um movimento de revisão crítica dessa prática, ou seja, vem-se questionando a validade desse “modelo” de ensino, o que faz emergir a proposta da prática de **análise linguística** (AL) em vez das aulas de gramática”; neste sentido, a tentativa é de ultrapassar o ensino de regras e se ampliar o olhar sobre o texto, por meio de práticas reflexivas. Porém, mesmo com a crítica ao ensino tradicional, poucas mudanças são vistas, as quais contemplem essa nova perspectiva de abordagem dos conhecimentos gramaticais. O que há, cada vez mais, é a insatisfação com as práticas linguísticas apresentadas pelos alunos, o que decorre da não existência de um ensino que parta de uma análise mais crítica, por não utilizar textos como ponto de partida e chegada para os estudos.

O ensino que parte de outra perspectiva de abordagem da gramática contempla outros elementos importantes para desenvolver habilidades essenciais nos alunos. Essa perspectiva gira em torno da prática de Análise Linguística<sup>3</sup> (AL), a qual, para Mendonça (2006, p. 205), “[...] surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos.” Essa perspectiva parte do pressuposto de que se devem desenvolver outras habilidades que também são essenciais ao aluno, não tratando apenas das normas gramaticais, mas algo que englobe este e outros elementos também constituintes da língua, como, por exemplo, uma reflexão sobre a organização do texto. Nesse sentido, trabalhar com a análise linguística não quer dizer deixar de lado a gramática, mas sim, trabalhá-la com uma metodologia diferenciada, aproveitando-se para explorar outras coisas tão importantes quanto ela, pois “quanto mais dominamos as possibilidades de uso da língua, mais nos aproximamos da eficácia comunicativa estabelecida como norma ou a sua transgressão” (PCN, 2000, p. 21).

Para Mendonça (2006, p. 215), “apesar de o foco da AL ser a produção de sentido, certos aspectos da língua remetem às dimensões normativa e sistêmica”. Essa perspectiva de ensino é importante, pois trabalha com práticas de leitura e produção de texto, juntamente com as questões normativas da língua, proporcionando momentos mais significativos sobre o ensino gramatical. Deste modo, a prática de AL favorece um ensino da língua pautado em

---

<sup>3</sup> A expressão Análise Linguística voltada ao ensino foi cunhada por Geraldi e apareceu, pela primeira vez, no livro *O texto na sala de aula*, de 1984.

práticas contextualizadas, fazendo o aluno pensar sobre as práticas linguísticas próprias do contexto da fala, promovendo reflexões que o ajudam a ter uma formação autônoma.

Mendonça (2006) destaca que a gramática é tratada ainda como um pilar que norteia as aulas de português, e que o seu ensino configura-se como ponto principal dessas aulas, provocando um silenciamento de outras práticas também tão essenciais para o ensino, como, por exemplo, a exploração do texto como objeto de estudo, o trabalho com aspectos de textualidade mais amplos. São poucas as abordagens que olhem para os fenômenos linguísticos de modo mais amplo, na perspectiva do uso da língua, e o ensino voltado às estruturas pura e simplesmente ainda persistem.

O problema do foco primordial no ensino de conhecimentos gramaticais, para Mendonça (2006), pode ser entendido se partirmos de uma análise do processo formativo dos profissionais que atuam na disciplina de Língua Portuguesa, uma vez que, para muitos deles, a gramática está enraizada desde sua formação. “[...] Muitos professores não encontram outra razão para ensinar o que ensinam nas aulas de gramática, a não ser a força da tradição, revelando uma prática docente alienada de seus propósitos mais básicos” (MENDONÇA, 2006, p. 202). Para a autora, o professor deve preocupar-se em formar um aluno capaz de interagir por meio de diferentes tipos de textos, tendo desenvolvido suas capacidades de uso da linguagem em diferentes contextos, em que apenas conhecimentos gramaticais são insuficientes para formar um aluno capaz de atender às demandas de uso da língua. Só é possível a ampliação da competência discursiva do aluno por meio de um processo de construção que envolve leituras e produções estabelecidas neste processo de ensino. Um novo olhar sobre esta prática envolve um trabalho mais amplo com aspectos gramaticais e texto; o que, por meio da reflexão, se torna “[...] uma **ferramenta** para a potencialização das habilidades de leitura e escrita” (MENDONÇA, 2006, p. 210, grifos da autora).

A crítica gerada sobre os conhecimentos gramaticais é pelo fato de seu ensino tratar de uma prática que se desenvolve isoladamente, ou seja, fora de um contexto. Na concepção de Antunes (2014, p. 39, grifos da autora), “[...] a gramática, enquanto elemento constitutivo das línguas é sempre *contextualizada*, uma vez que nada do que dizemos [...] acontece em abstrato, fora de uma situação concreta de interação”, isto é, não permite ao aluno entender de forma total como é dada expressão em diferentes contextos.

Nas palavras de Antunes (2014, p. 47), para que a gramática contextualizada de fato ocorra, “É preciso não perder de vista *o todo* do texto [...]” esta prática, portanto, baseada na perspectiva de “[...] não isolar elementos gramaticais de outros lexicais ou textuais, mas, ao contrário, ver a gramática tecendo, junto com outros constituintes, os sentidos expressos.”,

pois, nesta concepção, frases descontextualizadas não dão conta de entender a função que contempla cada estudo.

O problema não está no fato de se contemplar os conhecimentos gramaticais como objetos de ensino, mas na maneira com que o professor trabalha com eles, tendo a ver com o que acaba priorizando na prática em sala de aula. Para Geraldi, (1984, p. 47),

[...] uma coisa é saber a língua, isto é, dominar as habilidades de uso da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados, percebendo as diferenças entre uma forma de expressão e outra. Outra coisa é saber analisar uma língua dominando conceitos e metalinguagens a partir dos quais se fala sobre a língua, se apresentam suas características estruturais e de uso.

Mendonça (2006) faz uma discussão que nos leva a refletirmos sobre a necessidade de busca por melhorias no ensino, sobre a necessidade de despertar a consciência dos professores para formar um aluno mais preparado para as exigências da sociedade, pois geralmente este ensino vai “[...] da palavra, para a oração; da oração, para o período. Entretanto, muito raramente se chega à unidade maior: o texto.” (MENDONÇA, 2006, p. 203).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000) apontam que em especial no ensino de língua portuguesa o importante é que se proponha o desenvolvimento da linguagem, por meio de uma abordagem que tome o texto como central e que utilize a leitura, a produção e a análise linguística para isso.

Nos PCN (2000), é possível notar uma crítica acerca de aulas de Língua Portuguesa nas quais não se adota a prática de um ensino de língua mais contextualizado, considerando que é por meio da interação que o ato comunicativo se produz.

O problema está em como ensiná-las [regras gramaticais], em razão do ato comunicativo. A gramática extrapola em muito o conjunto de frases justapostas deslocadas do texto. O texto é único como enunciado, mas múltiplo enquanto possibilidade aberta de atribuição de significados, devendo, portanto, ser objeto também único de análise/síntese (BRASIL, 2000, p. 18-19).

É importante propor uma união entre conhecimentos gramaticais, leitura e escrita, mantendo estudos relacionados entre si, em vez de leituras e práticas de análises isoladas de gramática, neste sentido, essas três práticas, e a forma com que este trabalho for desenvolvido em sala de aula, proporcionarão melhores resultados que poderão ser vistos na aprendizagem dos alunos. Geraldi (1997) diz que é preciso ter em mente sempre o objetivo do ensino de língua portuguesa. Assim, o professor, que tem papel fundamental para a formação linguística

do aluno, precisa estar consciente das práticas necessárias para que o seu ensino faça a diferença.

### **3. Especificação do processo de geração de dados**

O presente estudo foi desenvolvido a partir dos pressupostos da pesquisa qualitativa, que, segundo Minayo (2014, p. 57), “[...] se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmo, sentem e pensam [...]”. Sobre esta categoria de pesquisa, a autora acrescenta que ela preocupa-se em abordar “[...] um nível de realidade que não pode ser quantificado, [...] trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, [...], dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. (MINAYO, 2008, p. 21-22). Ou seja, este modelo de pesquisa não focaliza respostas fechadas, mas é estruturado a partir da concepção dos participantes acerca do tema abordado, com base em questões a eles realizadas, agindo como um guia para todo o estudo.

O método qualitativo, numa visão interpretativista, “[...] procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34), utilizando procedimentos que buscam entender uma certa realidade, exigindo uma maior sensibilidade do pesquisador para o resultado e análise. Dentro dessa prática de pesquisa, a entrevista é um dos instrumentos que pode ser abordado. Nas considerações de Sellitz et al (1967 apud GIL, 2008, p. 109), esta prática “[...] é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes”. Em se tratando desse tipo de instrumento para a geração de dados, utilizamos a entrevista semiestruturada, que, para Gil (2008, p. 109), é “[...] a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação”, instigando as respostas dos participantes, envolvendo inúmeras possibilidades de resultados.

A prática de geração de dados foi delineada por meio de questões orais formuladas a partir de um roteiro (Anexo A), as quais nortearam as respostas dos participantes durante a interação, que foi gravada em áudio com as participantes que autorizaram essa prática. Apenas um participante não autorizou a gravação. Nesse caso, foi registrada por escrito a interação com ela. Durante a interação, procuramos provocar “[...] as várias narrativas

possíveis das vivências [...]; as interpretações que o entrevistado emite sobre elas e sua visão sobre as relações sociais envolvidas nessa ação” (MINAYO, 2014, p. 191).

A geração de dados ocorreu nos meses de abril e maio de 2017, envolvendo como participantes professores de Língua Portuguesa que atuam na educação básica na cidade de Realeza-PR. Selecionamos, dentre os que aceitaram participar da pesquisa, dois profissionais que concluíram sua formação inicial antes de 1998 e dois que se formaram depois de 2008. Essa opção por anos de conclusão de formação inicial distintos justifica-se por considerarmos que, possivelmente, licenciados em Letras formados na última década, por exemplo, tenham vivenciado currículos de curso de graduação diferentes dos que se formaram em períodos anteriores, especialmente em se tratando de orientações para o trabalho com conhecimentos gramaticais em sala de aula.

Cabe mencionar, por fim, que, atendendo aos princípios da ética de pesquisa, os participantes foram identificados por nomes fictícios, a fim de preservarmos suas identidades. Além disso, a proposta de realização deste estudo foi avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal da Fronteira Sul.

#### **4. Apresentação das participantes de pesquisa**

Nesta primeira seção de análise, vamos apresentar a caracterização das quatro participantes de pesquisa, especialmente em se tratando de sua formação inicial na área de Letras. Para isso, consideramos as respostas dadas às questões que compuseram a primeira parte do roteiro das entrevistas. Em nossa compreensão, apresentar essa caracterização é importante, uma vez que há relações que podem ser feitas entre as concepções docentes e seu processo de formação inicial.

As duas participantes a seguir mencionadas concluíram seu processo de formação inicial antes de 1998. A participante Paula tem 42 anos de idade e trabalha na área da educação, segundo nos informou, há cerca de 30 anos, atualmente leciona em três escolas, com um total de sete turmas. Formou-se em Letras: Português no ano de 1992, na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI), com uma formação que, segundo ela, era apoiada na literatura e na qual os estudos (1) “*[...] giravam em torno do texto, do autor, do leitor e do texto. Era sempre esse triângulo, autor, leitor e texto.*” (Paula, entrevista, 26 abr. 2017).

A segunda participante, professora Rosa, tem 70 anos de idade e é formada desde o ano de 1970 em Letras: Português/Francês pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de

Palmas, PR. Ela trabalha há cerca de 50 anos na educação básica, atualmente leciona em uma escola, com seis turmas. De acordo com Rosa, sua formação inicial girou em torno da gramática: (2) *“era a gramática pura, e era no tempo da decoreba”* (Rosa, entrevista, 9 maio 2017). No que se refere ao trabalho do professor de português, a participante o entende como (3) *“muito importante e útil para a vida do cidadão”* (Rosa, entrevista, 9 maio 2017).

As participantes de pesquisa que concluíram sua formação inicial após 2008 são Maria e Laura. Maria tem 32 anos de idade, possui graduação em Letras: Português, Inglês e Espanhol, formação que concluiu em 2009, na cidade de Dois Vizinhos, PR, pela Faculdade Vizinhança Vale do Iguaçu (VIZIVALI). Durante a sua graduação, segundo ela, os estudos voltavam-se (4) *“à questão bem tradicional da língua [...] era o estudo da gramática, e foi dessa forma que eu aprendi”* (Maria, entrevista, 25 abr. 2017). Atuante na área da educação há sete anos, essa docente trabalha em duas escolas do município e tem um total de sete turmas. Para ela, ser professor é ser (5) *“mediador do conhecimento, pois o professor é quem proporciona pro aluno esse contato com o conhecimento e [...] estimula o aluno a aprender”* (Maria, entrevista, 25 abr. 2017).

Outra participante formada a partir do ano de 2008 é Laura, com graduação em Letras: Português e Espanhol, concluída no ano de 2010, na Faculdade de Ampére (FAMPER). Laura trabalha há sete anos na educação básica; atualmente leciona em seis turmas, distribuídas em quatro escolas. Para ela, ser professor de português é auxiliar os alunos nas questões gramaticais do uso da língua. De acordo com o que ela nos disse na entrevista, o professor de português sofre com a grande cobrança de professores de outras disciplinas quando o assunto é erro gramatical e domínio discursivo dos alunos, segundo ela, todos os professores deveriam trabalhar juntos neste aspecto, mas (6) *“a cobrança vem muito em cima do professor de português”* (Laura, entrevista, 27 abr. 2017).

Na sequência, refletiremos sobre as concepções que essas professoras de Língua Portuguesa têm a respeito do ensino de gramática e sobre como relatam empreender o trabalho com conhecimentos gramaticais em sala de aula.

## **5. Ensino de conhecimentos gramaticais: a força da gramática normativa**

Nesta seção, nosso foco de análise são questões relacionadas à concepção de gramática e à importância do trabalho com conhecimentos gramaticais nas aulas de Língua Portuguesa. Destacaremos, ao longo da análise, trechos das entrevistas que consideramos mais relevantes para tecer reflexões sobre essas questões, cientes de que as escolhas nunca são neutras, pois

não há possibilidade de estabelecer uma separação asséptica entre o pesquisador e o que ele estuda, em uma posição de neutralidade científica (ANDRÉ; LÜDKE, 2013).

Em se tratando de como as participantes de pesquisa concebem gramática, destacamos, inicialmente, o que nos disse Maria. Para ela (7), *“não é a gramática que faz a linguagem, mas é uma parte da linguagem, ela é **um instrumento da linguagem**”* (Maria, entrevista, 25 abr. 2017). A língua, para esta participante, não é algo fechado, mas que está em constante transformação, sendo que a gramática veio para (8) *“[...] registrar os eventos da língua portuguesa [...] **tornando ela formal e tornando ela assim também como uma forma de instrumento, que o aluno possa se apropriar desse instrumento**”* (Maria, entrevista, 25 abr. 2017). A sua concepção de gramática parece, com base no destaque feito em (8), referir-se à gramática normativa, apesar de essa participante ter ciência de que a língua é um sistema vivo: a (9) *“língua [...] muitas vezes ela não vai seguir a gramática, ela não segue, porque ela não tem essa obrigação de seguir uma gramática, porque ela é algo vivo e natural do ser humano”*. (Maria, entrevista, 25 abr. 2017).

Para a participante Paula, a gramática pode ser compreendida como um dos meios para se ensinar a língua padrão. Segundo ela, a gramática é (10) *“como um suporte, ela não pode ser o foco, ela vem como um suporte, um suporte pra auxilia na... auxilia na apropriação da linguagem padrão.”* (Paula, entrevista, 26 abr. 2017). Ao falar de gramática, Paula reforça a ideia de que a gramática, para ela, não é a que pauta o ensino tradicional:

(11) *“[...] não a gramática como já foi trabalhada há muito tempo atrás, a gramática decoreba, listas e listas de exercícios gramaticais, isso muito isolado, muito fora do contexto, acho que tudo deve ter esse processo, que parte-se do texto e volta-se pro texto, é com leitura, com produção, e a gramática vem como um suporte.”* (Paula, entrevista, 26 abr. 2017).

De acordo com o que a participante mencionou, a forma com que ela entende o trabalho com a língua portuguesa é diferente da tradicional, a qual não está tão distante de nossa realidade, pois mesmo hoje, com muitos estudos e debates acontecendo sobre o ensino de língua portuguesa, o estudo de regras de modo isolado e a prática da decoreba ainda se fazem presentes. Como apontam os PCN (2000), ainda há resquícios deste ensino em sala de aula, devido a muitos aspectos que influenciaram o ensino tradicional da língua.

Levando em consideração os excertos (9), (10) e (11), podemos perceber que as concepções das participantes Paula e Maria se aproximam no sentido de apresentarem um olhar diferenciado sobre língua e ensino de gramática, uma vez que entendem a gramática como parte da língua, a qual não é um sistema fechado, mas algo dinâmico, vivo. Em relação

ao ensino, fica claro que compreendem que não se deve priorizar o ensino de regras isoladas, pois, para elas, a gramática seria apenas um meio que contribuiu para o domínio das práticas de linguagem.

Por outro lado, no que se refere às participantes Laura e Rosa, é possível perceber que as duas compreendem a gramática como algo que regula o funcionamento da língua, sendo que a definição dada por Laura refere-se tanto às regras da gramática normativa quanto à gramática descritiva do português: (12) “[...] *todas as regras que regem a norma padrão* [...]” (Laura, entrevista, 27 abr. 2017); (13) “*a gramática é a estrutura da língua*” (Rosa, entrevista, 09 maio 2017).

Outro ponto foco da interação com as participantes de pesquisa foi sobre o que compreendem por conhecimentos gramaticais. Sobre esta questão, trazemos as contribuições da participante Maria, para a qual, os conhecimentos gramaticais são (14) “*essas normas que existem dentro da gramática [...] como se fosse uma das formas de linguagem*” (Maria, entrevista, 25 abr. 2017). O conhecimento da gramática, segundo ela, está ligado às situações mais formais do uso da língua e é importante ao aluno conhecer a gramática para saber usar esta forma de linguagem.

Quando Paula é questionada sobre o entendimento acerca dos conhecimentos gramaticais, ela destaca que esses conhecimentos giram em torno de regras: (15) “*conhecer a gramática é conhecer as regras que padronizam nossa língua, que a meu ver [...] é importante, que todos nós tenhamos esse conhecimento [...]*” (Paula, entrevista, 26 abr. 2017). Da mesma forma, para Laura, conhecimentos gramaticais são também as regras que giram em torno da língua, o que é necessário que os alunos conheçam: (16) “*todas as regras, análise sintática, morfologia, são todas as regras, uso de G e J do S do Z, as classes gramaticais [...]*” (Laura, entrevista, 27 abr. 2017). Em nossa compreensão, o que essas docentes compreendem por conhecimentos gramaticais, de modo geral, é como “[...] um conjunto de regras, relativamente explícitas e relativamente coerentes, que, se dominadas, poderão produzir como efeito o emprego da variedade padrão” (POSSENTI, 1996, p. 64).

Ainda sobre esta questão dos conhecimentos gramaticais, Rosa compreende como sendo (17) “*o estudo da gramática aplicada a partir do texto, a gente passa a gramática pura partindo do texto*” (Rosa, entrevista, 09 maio 2017). É possível ver que o texto, nesse caso, atua como pretexto, que, segundo Lajolo (1982), é quando o texto é utilizado com o intuito de se trabalhar outros aspectos que não seja ele próprio.

A partir do relato das participantes, é possível perceber que o que elas entendem por conhecimentos gramaticais aproxima-se de conhecimentos das normas da gramática

normativa. Apesar de Maria e Paula, conforme destacamos anteriormente, demonstrarem ter um olhar mais amplo sobre língua e ensino de gramática, com base em outras falas delas ao longo da entrevista, compreendemos que as respostas estavam pautadas na noção de gramática normativa. Em nenhum momento da interação que tivemos com cada uma delas, houve a menção a outros termos que remetessem a uma concepção de gramática diferente. Cabe destacar, aqui, que nosso intuito ao questioná-las sobre o que entendiam por gramática e conhecimentos gramaticais tinha por objetivo observar se apareceriam outras noções que não somente a de gramática normativa. Como o termo gramática é muito atrelado, de modo geral, ao conceito de gramática normativa, consideramos que a expressão conhecimentos gramaticais pudesse remeter a algo mais amplo que contemplasse um conjunto de saberes sobre a língua que não se restringem ao estudo de determinada variedade.

No que se refere à gramática, Antunes (2014) destaca que é importante os professores saberem sobre as outras concepções de gramática, pois é preciso que os alunos conheçam essas outras marcas linguísticas que fazem parte de nosso meio, refletindo sobre a língua com base nos seus usos reais.

Na sequência da interação, as participantes foram questionadas a respeito do desenvolvimento dos conhecimentos gramaticais em sala de aula. Maria relata trabalhar com os alunos da seguinte forma:

(18) [...] *eu deixo claro pra eles que há divergências no estudo de língua portuguesa, por exemplo, há estudiosos que eles defendem mais o ensino de língua portuguesa como algo normatizado, fechado, como um código, e que há, também, os que, pelas leituras que eu fiz, que há também os estudiosos que defendem também o estudo de língua, assim, um pouco mais distanciado da gramática por exemplo.* (Maria, entrevista, 25 abr. 2017)

Ao abordar um pouco sobre a descrição de suas aulas, quando diz respeito ao ensino gramatical, a professora diz trabalhar com este ensino de maneira contextualizada: (19) *“Então a gente parte do texto, vai fazendo a análise do texto e daí depois que a gente trabalha essa questão da leitura, aí a gente começa a fazer associações com as regras da gramática”* (Maria, entrevista, 25 abr. 2017). Aqui é possível perceber que a prática dessa docente leva em consideração o texto, porém, parece que o foco maior reside na gramática. Assim, o texto acaba atuando como pretexto (LAJOLO, 1982) para o trabalho com conhecimentos gramaticais.

Da mesma forma que Maria, a participante Laura diz trabalhar o ensino de gramática em sala de aula de forma contextualizada: (20) *“Eu procuro sempre trabalhar com texto, uma*

*tira, e a partir deste texto, e desta tira, iniciar o conteúdo [...]” (Laura, entrevista, 27 abr. 2017).* Podemos problematizar, nesse caso, o que a docente entende por conteúdo. Esse pequeno trecho parece evidenciar, novamente, o estudo de textos, em gêneros do discurso diversos, como algo secundário, pois o foco principal parece ser o “conteúdo”, que seria o estudo de aspectos gramaticais ligados à gramática normativa, muito presente ainda nos livros didáticos. Desta maneira, como destaca Lajolo (1982), o texto perde todo o seu valor, perde-se toda a essência do gênero quando trabalhado desta forma, pois é trazido para outro fim, em que o seu estudo não se faz presente, apenas há a tentativa de contextualizar as normas da língua.

Durante sua fala, Laura relata um exemplo de atividade trabalhada em sala que girava em torno dos conhecimentos gramaticais, a qual se deu por meio do uso de fotografias: (21) *“eu expliquei o advérbio através de fotografias, contextualiza a questão gramatical, pra ficar um pouquinho menos difícil e pro aluno poder entender também.” (Laura, entrevista, 27 abr. 2017).* Entendemos que, nesse caso, o uso da fotografia é apenas um recurso utilizado como meio para o trabalho com o aspecto gramatical, que neste caso gira em torno do uso do advérbio. O foco central da aula foi compreender o advérbio, sem dar atenção a atividades discursivas.

As aulas de Língua Portuguesa, segundo a participante Rosa, são (22) *“[...] distribuídas entre o ensino de literatura, redação e de gramática. O conhecimento da gramática parte da estrutura de um texto” (Rosa, entrevista, 09 maio 2017).* Como exemplo de atividade em que trabalha a gramática em sala, ela cita a seguinte proposta que se desenvolveu a partir dos conhecimentos das orações subordinadas, o que ocorreu com base no uso do livro didático:

(23) *[o estudo] parte da interpretação de um anúncio. As frases desse anúncio servem de base para o conhecimento gramatical incluindo o emprego dos conhecimentos gramaticais. Com o anúncio trabalho a interpretação e em seguida as questões gramaticais que vinham na sequência do livro. (Rosa, entrevista, 09 maio 2017).*

Quanto ao estudo da gramática nas aulas de Língua Portuguesa, Rosa diz partir da (24) *“[...] interpretação de um texto e a aplicação gramatical deste texto, eu passo depois a gramática pura” (Rosa, entrevista, 09 maio 2017).* Neste sentido, dá a entender que os conhecimentos gramaticais trabalhados em sala, e que são prestigiados, referem-se à gramática normativa. Mesmo trazendo o texto como base para o estudo, ele passa a servir de pretexto para trabalhar esses aspectos da língua, uma vez que a docente não menciona sobre

uma abordagem mais focalizada no texto. O trecho (23) apresentado remete à abordagem que ainda se encontra nos livros didáticos, a qual se mantém presa à tradição do ensino de gramática, com foco em sistematizações, nomenclaturas e categorizações, apesar de contemplar textos em diferentes gêneros do discurso (CORREIA; GIACOMIN, 2012).

No relato de Paula sobre seu trabalho com conhecimentos gramaticais em sala de aula, ela explica que o trabalho ocorre da seguinte forma: (25) *“Eu costumo sempre trazer textos muito diversificados e que um texto se comunique com outro texto, e que haja sempre uma discussão disso tudo [...] e partindo disso, a escrita, eles produzirem, eles autores, e a gramática depois vem quando é um texto formal”*. Segundo ela, só depois (26) *“parto e faço esse levantamento, se eu perceber que estão com dificuldade no emprego do “Ç”, por exemplo, “SS”, é partindo do texto deles que eu vou ter essa informação pra ver o que eu preciso trabalhar”* (Paula, entrevista, 26 abr. 2017). A importância desse ensino que toma o texto do aluno como ponto de partida é ressaltado por Geraldi (1984). É a partir das dificuldades dos alunos, as quais emergem em suas produções, que se dá o ensino da gramática, a qual consiste na reflexão sobre alguns usos inadequados da língua à determinada situação de interação.

É importante que o profissional reconheça a importância de sua prática, pois a escola é uma das únicas instituições que pode desenvolver o ensinamento mais crítico do aluno (GUEDES, 2006). O professor deve agir tendo consciência da importância de seu papel no desenvolvimento dos discentes, só assim serão desenvolvidas práticas realmente significativas e relevantes para os processos de ensino aprendizagem.

Ainda em se tratando de Paula, parece que a gramática normativa não é o foco principal que norteia as suas aulas de Língua Portuguesa, o que abre um maior espaço para o trabalho com leitura e produção textual com base em textos de diferentes gêneros do discurso, o que é essencial hoje para o domínio discursivo dos alunos. De acordo com Mendonça (2006), o texto deve ser o ponto de partida e também o ponto de chegada das práticas de ensino, e por meio de reflexões sobre esses textos, pode-se desenvolver uma análise mais aprofundada sobre aspectos gramaticais, a qual se constitua em torno da análise linguística.

Além de abordar as concepções das participantes sobre gramática e conhecimentos gramaticais, contemplamos uma conversa sobre o espaço que esse tipo de conhecimento ocupa em sala de aula e sobre a importância de seu ensino. Sobre isso, Maria menciona que o ensino de gramática ocupa grande parte de suas aulas:

(27) [...] porque a gramática, realmente, ela é muito extensa, e quando a gente precisa ensinar língua portuguesa, a gente tem algumas coisas que a gente precisa

*seguir, dentro do currículo a gente precisa passar alguns conhecimentos que a gente não pode deixar de fora. (Maria, entrevista, 25 abr. 2017)*

A fala de Maria demonstra que, no entendimento dela, grande parte do espaço de suas aulas é ocupado pelo trabalho com gramática porque isso seria uma exigência dos currículos, que precisa ser atendido pelos docentes. Emerge, nesse excerto, a preocupação da docente com o cumprimento dos conteúdos listados, os quais, se referem, em grande medida, a tópicos gramaticais.

A participante Laura, do mesmo modo que Maria, diz ocupar um tempo considerável de suas aulas com conteúdos gramaticais. Ela menciona sempre seguir os conteúdos que estão no plano, no qual, os aspectos gramaticais parecem se mostrar bastante presentes: (28) “[...] *tem conteúdos gramaticais, todos os trimestres têm, mas sempre envolvendo um texto, eu trabalho conteúdo gramatical sempre*” (Laura, entrevista, 27 abr. 2017). Mesmo sendo mencionado o uso de textos em sala de aula, durante as aulas de Língua Portuguesa, ainda é possível observar resquícios de que o texto é trabalhado como um meio para trazer as regras, sendo pouco explorado com o objetivo de refletir sobre aspectos discursivos mais amplos.

Sobre a importância dos conhecimentos da gramática, Maria destaca que são saberes necessários, pois (29) “*no futuro eles vão precisar, precisarão da gramática*” (Maria, entrevista, 25 abr. 2017). E acrescenta: (30) “[...] *na comunicação, na linguagem, na vida dele, a linguagem natural, ele precisa obedecer a gramática [o conhecimento da gramática] é importante, porque eles vão precisar da gramática, eles serão muito cobrados também se eles não souberem gramática*” (Maria, entrevista, 25 abr. 2017). A importância de se conhecer e dominar a gramática é novamente frisada. Sobre isso, Giacomini (2013) alerta que ainda hoje professores pensam que o domínio de aspectos gramaticais da língua é suficiente para escrever e falar melhor.

A participante Paula expõe que a gramática é importante para o aluno conhecer a linguagem padrão:

*(31) Eu vejo assim, principalmente pro aluno saber que nós temos diferentes textos, que em determinadas situações você deve usar determinada situação formal [...] a gramática vem pra estas situações formais do uso da língua [...] (Paula, entrevista, 26 abr. 2017).*

Para esta professora, o ensino de gramática é tido como importante e necessário, uma vez que o domínio da gramática normativa será exigido ao aluno em algum momento da vida.

Nesse mesmo sentido, Laura também entende o trabalho com conhecimentos gramaticais como algo importante, pois com este estudo o aluno

(32) [...] *pode saber diferenciar e saber quando utilizar a linguagem informal e a formal, saber que em diferentes contextos ele pode variar sua linguagem, [além de fazer com que ele] diferencie a oralidade da escrita, que a oralidade permite muitas coisas, que na escrita não, e estudando assim, esses conteúdos, ele vai conhecer algumas regras que é necessário utilizá-las na escrita.* (Laura, entrevista, 27 mar. 2017)

Em um momento de sua fala, é possível ver marcas de um ensino, que de certa forma, valoriza as práticas discursivas dos alunos, sem apenas se atentar às regras normativas. Por exemplo, ela menciona o fato de já ter acontecido de pular conteúdos gramaticais, por acreditar não ser de extrema importância, e dar (33) “*prioridade para outras atividades de interpretação de texto, produção de texto [...] já pulei conteúdos gramaticais sim*” (Laura, entrevista, 27 abr. 2017).

A partir da interação com as participantes e tomando por base o que elas mencionaram sobre essas questões, é possível perceber que são poucas as abordagens reflexivas que mantêm o foco central no estudo do texto, suas dimensões verbais e sociais. Na maioria dos casos, nos parece que o texto é tomado com outras intenções de análises, e o que seria essencial trazer para reflexão acaba ficando em segundo plano.

## **6. Traços de uma compreensão sobre Análise Linguística**

Nesta última seção de análise, teceremos algumas reflexões sobre o que cada uma das participantes compreende por Análise Linguística (AL). Ao abordar essa questão, nosso objetivo foi tentar perceber em que medida as discussões mais recentes sobre trabalho com conhecimentos gramaticais encontravam eco na fala das participantes. Primeiramente, mencionamos o que Maria relatou sobre essa questão: (34) “*a gente analisa, sintaticamente, morfológicamente... [...] a análise linguística ela pode ser muito ampla, pode fazer uma análise linguística bem abrangente com os alunos, ou você pode fazer mais restrita [...]*” (Maria, entrevista, 25 abr. 2017). Essa explicação de Maria não nos permite fazer uma análise mais precisa sobre sua concepção de AL, pois foi muito sucinta. O que podemos perceber é que, para ela, AL envolve uma análise que pode contemplar diferentes níveis da estrutura da língua (morfológico, sintático). Em outro trecho, ela diz:

(35) *Você pode fazer uma análise linguística de alguns aspectos da linguagem, mais direcionado. Se você for fazer uma análise bem completa, de repente vai... depende de um grande conhecimento de um estudo prévio já de gramática, de língua portuguesa de ensino de linguagem, pra ser feita essa análise linguística, mas a gente sempre faz com os alunos, sempre tem que fazer essa análise linguística, a gente sempre tá fazendo a análise linguística com eles.* (Maria, entrevista, 25 abr. 2017).

Conforme o trecho em destaque da fala de Maria sugere, essa docente relaciona uma atividade de AL que ela chama de mais completa a um maior conhecimento de gramática. Esse tipo de compreensão, em nosso entendimento, está longe do real significado da prática de AL, uma vez que a AL não leva em conta apenas os aspectos gramaticais, mas, como aponta Mendonça (2006), contempla práticas reflexivas em que o texto é a unidade privilegiada, promovendo comparações e reflexões sobre os aspectos da linguagem.

Em conversa com a professora Paula, ouvimos dela o seguinte:

(36) *“Eu vejo assim, a análise linguística como, por exemplo: é saber do que, do que se fala, o que se fala, o que essa palavra vai interferir nesta outra palavra, o que posso complementar essa palavra para que ela possa ficar mais esclarecida. [A importância deste estudo está] justamente para essa compreensão de, do teu texto ficar com uma qualidade maior, porque é todo esse arranjo o que uma palavra está agindo sobre a outra, o que eu posso complementar aqui, o que não é necessário aqui, mas ela é necessária.”* (Paula, entrevista 26 abr. 2017) .

Para a professora, a prática de AL age em favor de um melhor entendimento do texto, das partes que o constituem, sendo importante fazer o aluno observar esses aspectos da língua em contextos em que este pode estar atuando.

A participante Laura conta que a prática de AL é trabalhada diariamente e

(37) *[...] se dá com diversos gêneros textuais, e é importante não só com a língua portuguesa, envolve todas as disciplinas para a compreensão de todas geografia, história, ciências, e claro que em português é trabalhado bastante porque não trabalhamos só um tipo de gênero, trabalhamos memórias, tiras, contos, e é importante pra ele entender o texto, interpretar e entender, porque além da compreensão do texto, o que o texto quer passar, porque ele tem informações que ele compreende e tem informações que estão implícitas ali no texto, então também é trabalhado diariamente com diversos gêneros.* (Laura, entrevista 27 abr. 2017)

É possível notar, com base em (37), que Laura relaciona a prática de AL a um trabalho com textos em gêneros do discurso e com leitura. A docente parece ter certo conhecimento

sobre a necessidade e a maneira com que se devem encaminhar as atividades com AL. Outra definição que relaciona AL ao trabalho de compreensão de texto é a dada por Rosa, que entende a AL como sendo a (38) *“Análise da língua dentro do texto e o que está de forma literal e o que está subjacente a este texto.”* (Rosa, entrevista, 9 maio 2017).

Nesta questão que foi levantada com as participantes, é possível perceber que há traços que remetem ao atual entendimento sobre a prática de AL, porém, é algo que parece não ocupar espaço em sala de aula do mesmo modo que o trabalho com conhecimentos gramaticais, pautado na gramática normativa, ocupa.

Ao serem questionadas se já vivenciaram processos de formação continuada que contemplassem as discussões sobre ensino de gramática/trabalho com conhecimentos gramaticais, Maria diz:

(39) *Não foram formações continuadas muito aprofundadas, até em função do tempo que a gente teve, mas sempre foi feita essa reflexão, esse debate sobre essa forma de ensinar a gramática, dos estudos da gramática, da importância do que, de quais as coisas que mudaram, dessas inovações dessas concepções, dessas mudanças do ensino, estudo da gramática da língua.* (Maria, entrevista, 25 abr. 2017).

Maria, diferentemente das demais participantes, teve contato, em cursos de formação continuada, com questões relacionadas ao trabalho com conhecimentos gramaticais em sala de aula, apesar de ter sido um contato breve, sem muito aprofundamento e estudo. Em se tratando da formação do professor, Geraldi (1984) destaca que é a concepção que cada profissional tem que vai refletir no seu trabalho em sala com os alunos.

Paula diz não ter participado, até hoje, de formações continuadas que tratassem de ensino de gramática: (40) *“Específico de gramática não. Curso mesmo não, mas assim, algumas palestras, algumas discussões na própria escola, na formação de professores, mas um curso específico disso não, discussões paralelas, mas não específicas.”* E acrescenta: (41) *“nas formações são assuntos mais gerais que englobam todos os professores de português, de artes, de história, não são, mas essas... não são específicos da área [...]”.* (Paula, entrevista 26 abr. 2017)

Da mesma forma que Paula, Laura e Rosa também declaram nunca ter participado de cursos de formação continuada que contemplasse o ensino de gramática: (42) *“[...] é isso que falta pra nós, porque nos cursos, [...] nunca tem uma coisa nova, nunca tem algo pra aperfeiçoar, tem sempre, os cursos tem sempre todos os professores juntos”;* (43) *“Uma formação específica para isso não. Foram mais sobre estudo do texto, de música, poema,*

*conto, tipologia textual.*” (Rosa, entrevista, 09 maio 2017). As formações continuadas não trazem, segundo Laura, estudos específicos da área de ensino de Língua Portuguesa que ajudem a refletir sobre essa temática: (43) “*Eu acho assim, que tinha que ser separado e trazer coisas novas, novas alternativas, [...] é como tem a questão ali, para o ensino de gramática.*” (Laura, entrevista, 27 abr. 2017)

As participantes relatam a necessidade de cursos específicos da área, que possam instigar maiores reflexões sobre o ensino de gramática em sala. Tanto as professoras mais experientes, quanto as formadas mais recentemente, dizem não ter participado de debates específicos sobre o ensino da Língua Portuguesa que provocassem reflexões sobre suas práticas em sala de aula no que diz respeito ao ensino de conhecimentos gramaticais. Como argumenta Geraldi (1984), a prática que cada professor adota em sala é formada a partir das concepções que foram e vêm sendo formuladas ao longo do tempo. Mesmo as discussões sobre o ensino da gramática já estando presentes há um bom tempo na Linguística, uma nova abordagem, cujo foco seja a AL, pautada na reflexão sobre a língua, ainda não está clara para muitos profissionais, pois ainda são poucas as discussões sobre esta prática em sala de aula.

Com isso, percebe-se o quanto os professores necessitam de formação sobre essa questão. Muito se fala da necessidade de mudança, mas nem mesmo as profissionais formadas mais recentemente, como Maria e Laura, que se formaram mais de uma década após a publicação dos PCN, dizem ter vivenciado, em sua formação inicial, reflexões sobre esse novo olhar que o professor de Língua Portuguesa precisa ter para com o ensino de gramática.

### **Considerações finais**

Com base na interação com as professoras participantes deste estudo, verificamos que o trabalho com os conhecimentos gramaticais na escola ainda tem muitos resquícios do ensino tradicional, pautado exclusivamente na gramática normativa. Isso tudo vai de encontro ao que muito se discute hoje em documentos oficiais e por estudiosos acerca desta “nova” perspectiva de ensino. Como aponta Britto (1997), desde a década de 80 já se pensava num ensino diferenciado para se estudar a Língua Portuguesa, uma vez que apenas o estudo de gramática do Português não era suficiente para promover a prática discursiva do aluno, e deste então a promoção à importância da leitura foi sendo discutida.

Outra questão que problematizamos com base nos dados gerados é sobre o uso do texto como pretexto para o ensino de aspectos normativos da língua. Se considerarmos que novas propostas para o trabalho com conhecimentos gramaticais no ensino de Língua Portuguesa já

vêm sendo discutidas desde antes da publicação dos PCN (1998), podemos nos questionar sobre o quanto essa questão têm sido objeto de reflexão nos Cursos de Licenciatura em Língua Portuguesa. Levantamos isso porque as participantes, principalmente as formadas a partir de 2010, mais de uma década após a publicação dos PCN, dizem não terem sido levadas a refletir sobre isso em seus processos de formação inicial. Assim, acreditamos que os currículos de alguns cursos de Letras ainda não contemplem discussões sobre ensino de gramática nas aulas de Língua Portuguesa, as quais perpassam no meio acadêmico desde a década de 80.

A pesquisa desenvolvida por Giacomini (2013) nos mostra que professores têm dificuldade de mudar algo que eles foram ensinados a fazer e que praticam por muito tempo no ensino. Segundo a autora, muitos professores não conseguem mudar sua postura sobre ensino e muitas vezes apresentam dificuldades em abordar uma nova metodologia de ensino, diferente daquela presente tradicionalmente na prática escolar.

Outra questão que, por fim, nos acabe abordar nessas considerações finais é sobre a necessidade de cursos de formação continuada que contemplem discussões sobre o trabalho com conhecimentos gramaticais em sala de aula, pois mesmo as participantes formadas a partir de 2008, das quais poderíamos esperar uma visão mais reflexiva sobre o ensino dos conhecimentos gramaticais, ainda apresentam uma visão mais restrita sobre este assunto. Apenas uma das participantes, que diz ter recebido uma formação mais reflexiva, parece ter uma concepção diferenciada das demais. Neste sentido, os cursos de formação continuada precisam abarcar temáticas mais específicas, que ajudem a desenvolver o trabalho em sala de aula, em especial no que se refere a temas de maior complexidade, como o trabalho com gramática em sala de aula, objeto de reflexão neste artigo.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

\_\_\_\_\_. **Gramática contextualizada: limpando o pó as ideias simples**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BORTONI-RICARDO, Stella Martins, **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ensino Médio), Parte II Linguagens, códigos e suas tecnologias. 2000. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf)>. Acesso em: 09 set. 2016.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **A sombra do caos**: ensino de língua x tradição gramatical. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1997.

CORREIA, Karoliny; GIACOMIN; Letícia Melo. Conteúdos curriculares e objetivos do ensino de Língua Portuguesa em livros didáticos de Faraco & Moura: um estudo das influências dos PCN. **Working Papers em Linguística**, v. 13, n. 2, p. 83-121, Florianópolis, jul.set, 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/1984-8420.2012v13n2p83>>. Acesso em: 22 maio 2017.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 2. ed. Cascavel: ASSOESTE, 1984.

\_\_\_\_\_. **Portos de Passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GIACOMIN. Letícia Melo. **Conhecimentos gramaticais na escola**: ‘regras’ de um ensino sem regras. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2013. Disponível em:  
<<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/123065/324718.pdf?sequence=1>>  
Acesso em: 14 out. 2016

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUEDES, Paulo Coimbra. **A formação do professor de português**: que língua vamos ensinar? São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In:\_\_\_\_\_. ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982, p. 99-112.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Orgs). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 199-226.

\_\_\_\_\_. Análise Linguística: refletindo sobre o que há de especial nos gêneros. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Maria; CAVALCANTI, Marianne C. B. (Orgs.) **Diversidade textual**: os gêneros na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. Disponível em: <

[http://www.nigufpe.com.br/wp-content/uploads/2012/09/Diversidade\\_Livro.pdf](http://www.nigufpe.com.br/wp-content/uploads/2012/09/Diversidade_Livro.pdf)> Acesso em: 14 out. 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

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

SOARES, Magda. Português na escola: História de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (Org.) **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2001.

## **ANEXO A - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS**

### **1. Identificação dos participantes**

- a) Nome:
- b) Idade:
- c) Formação:
- d) Em que ano se graduou:
- e) Tempo de trabalho na educação básica:
- f) Em quantas escolas leciona / Com quantas turmas trabalha:

### **2. Concepção sobre gramática e trabalho com conhecimentos gramaticais**

- a) Entendimento acerca do ensino de Língua Portuguesa, objeto e objetivos desse ensino / Significado de ser professor de Português;
- b) Compreensão sobre gramática e conhecimentos gramaticais;
- c) Desenvolvimento do ensino de conhecimentos gramaticais em sala de aula (Como o professor deve lidar com os conhecimentos gramaticais em sala de aula / Espaço que esse ensino ocupa nas aulas...);
- d) Importância do ensino de conhecimentos gramaticais;
- e) Compreensão sobre análise linguística;
- f) Na formação inicial, que tipo de reflexões ou discussões você teve sobre o trabalho com gramática em sala de aula?
- g) Você já participou de algum curso de formação continuada que contemplasse discussões sobre o ensino de gramática? Como foi?