



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CAMPUS DE PORTO NACIONAL  
CURSO DE LETRAS**

**DOMINGAS FERREIRA DOS SANTOS**

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA PERSPECTIVA DO  
PROFESSOR: QUE GRAMÁTICA DEVEMOS ENSINAR?**

**PORTO NACIONAL  
2019**

DOMINGAS FERREIRA DOS SANTOS

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA PERSPECTIVA DO  
PROFESSOR: QUE GRAMÁTICA DEVEMOS ENSINAR?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras com requisito parcial para aprovação e integralização do Curso de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa e respectivas literaturas.

Orientadora: Profa. Dra. Dalve Oliveira Batista-Santos.

PORTO NACIONAL  
2019

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

S237e Santos, Domingas Ferreira dos.  
O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA PERSPECTIVA DO  
PROFESSOR: QUE GRAMÁTICA DEVEMOS ENSINAR? / Domingas  
Ferreira dos Santos. – Porto Nacional, TO, 2019.  
29 f.

Artigo de Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus  
Universitário de Porto Nacional - Curso de Letras - Língua Portuguesa e  
Literaturas, 2019.

Orientadora : Dalve Oliveira Batista Santos.

1. Concepção de Gramática. 2. Ensino produtivo. 3. Prática docente. 4.  
Gramática contextualizada. I. Título

**CDD 469**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer  
forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte.  
A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184  
do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os  
dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

# **FOLHA DE APROVAÇÃO**

DOMINGAS FERREIRA DOS SANTOS

## **O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR: QUE GRAMÁTICA DEVEMOS ENSINAR?**

Data de aprovação: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Banca Examinadora

---

Profa. Dra. Dalve Oliveira Batista Santos

---

Profa. Dra. Livia Chaves de Melo

---

Profa. Dra. Maria Perla Araujo Morais

Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus, que iluminou o meu caminho durante esta caminhada, aos meus pais, esposo, filho e a todos os meus familiares, pelo apoio e pelo incentivo nesta longa jornada.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por ter me ajudado a chegar até aqui, iluminando e abençoando meu caminho durante essa jornada.

Agradeço a minha família, em especial aos meus pais, Francisco e Louraci, que entenderam as minhas ausências e não mediram esforços para que esse sonho se tornasse realidade, sempre com muito amor e carinho.

Agradeço ao meu marido, José Neto, pela confiança, parceria e força para seguir em frente, dia após dia.

Agradeço ao meu filho, Vítor Henrique, por ser a luz da minha vida e a principal motivação para seguir em frente.

Agradeço aos meus amigos, aos antigos e aos novos que a universidade me deu, por compartilharem momentos incríveis comigo.

Agradeço aos professores que sempre estiveram dispostos a ajudar e contribuir para um melhor aprendizado. Em especial, à minha professora e orientadora, Dra. Dalve Oliveira Batista Santos, pela inspiração, força e motivação, desde o começo do curso.

Às professoras Dra. Lívia Chaves de Melo e Dra. Maria Perla Araújo Morais por terem aceitado participar da banca examinadora.

Por fim, sou grata a todos que de alguma forma, direta ou indiretamente, participaram da realização desse projeto.

## RESUMO

Este artigo tem por objetivo investigar o ensino contextualizado da língua, a partir da representação de professores da rede municipal, de uma cidade, do interior, do estado do Tocantins acerca do trabalho com a gramática na sala de aula. Para tanto, realizou-se a aplicação de um questionário com um grupo de quatro professores do Ensino Fundamental, que ministram a disciplina de Língua Portuguesa, de uma escola pública do município de Porto Nacional- TO. Assim, para refletir e analisar as concepções dos professores sobre o ensino de gramática, utilizamos como respaldo teórico: Geraldi (1997), Travaglia (2003), Mendonça (2006), Antunes (2014), Batista-Santos; Teles (2018) entre outros. Por meio de uma análise qualitativa-interpretativista constatou-se que ainda exista uma predominância de uma prática de ensino de gramática normativa, evidenciando o tripé: conceituação, classificações e exercícios mecânicos, sem possibilitar reflexão sobre os efeitos de sentidos que a classe de palavras desempenha no texto. Todavia, mesmo com tal evidência, notou-se nas representações dos professores a necessidade de mudança nas práticas pedagógicas para o ensino de Gramática, considerando o contexto de uso, bem como um trabalho produtivo (uso-reflexão-uso) de reflexão e posicionamentos críticos.

**Palavras-chave:** Concepção de Gramática. Ensino produtivo. Prática docente.

## ABSTRACT

The goal of this article is to investigate the contextualized teaching of the language going from the representation of teachers from the municipal network, from a city, from the interior, and from the state of Tocantins about working with grammar in the classroom. For this purpose, was created an application of a questionnaire with a group of four teachers of fundamental teaching who supervise the discipline of the Portuguese language from a public school in the municipality of Porto Nacional, TO. Thus, to reflect and analyze the teachers' findings about the teaching of grammar, we use as theoretical back up: Geraldi (1997), Travaglia (2009), Mendonça (2006), Antunes (2014), Batista-Santos; Teles (2018) among others. Through a quantitative-interpretive analysis, it was verified that there still exists a predominance of a teaching practice of normative grammar, evidencing the triad: Conceptualization, classifications and mechanical exercises without the possibility of reflection about the effects of meanings that this type of words plays in the text. However, even with such evidence it was noted in the teachers' representations the need of change in the pedagogical practices for the teaching of grammar, considering the context of use as well as a productive work (use-reflection-use) of reflection and critical standpoints.

**Keywords:** Grammar Conception. Productive teaching. Teaching practice.



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E O ENSINO DE GRAMÁTICA .....</b>	<b>11</b>
<b>3 PROPOSTAS ATUAIS PARA O ENSINO DE GRAMÁTICA .....</b>	<b>14</b>
<b>4 O CAMINHO PERCORRIDO E A ANÁLISE DOS RESULTADOS.....</b>	<b>19</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>28</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>29</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Muitas pesquisas (GERALDI, 1997; TRAVAGLIA, 2009; MENDONÇA, 2006; BATISTA-SANTOS; TELES, 2018) apontam que o ensino de Língua Portuguesa (LP), no contexto escolar brasileiro, ainda, é respaldado numa gramática normativa, marcada por discursos que pautam o “certo ou errado”, desconsiderando a língua como construto social.

Nesse cenário (ensino descontextualizado de regras gramaticais), o aluno, quase sempre, não consegue estabelecer relações entre teoria gramatical e a prática (uso reflexivo de tais teorias). As propostas mais atuais evidenciam que devem ser trabalhadas as práticas da gramática numa perspectiva contextualizada, que nas palavras de Antunes (2014, p. 46) seria

[...] 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 dos efeitos que esses fenômenos provocam nos diversos usos da fala e da escrita.

No Brasil, apesar das orientações sugeridas pelos documentos que regem a educação, muitos professores, ainda, se mantêm ‘presos’ aos modelos de ensino tradicionais, pautados no domínio dos conteúdos e com base em frases isoladas, persistindo, assim, entre esses profissionais, grande controvérsia sobre a questão. É nesse contexto, de controvérsia, que o presente estudo busca investigar o ensino contextualizado da língua, a partir da representação de professores da rede municipal, de uma cidade, do interior, do estado do Tocantins apresentam sobre o trabalho com a gramática em sala de aula.

Dessa forma, um ponto relevante desta pesquisa é dialogar sobre a formação de professores de LP e a influência desta formação em suas práticas dentro da sala de aula, no que se refere ao ensino-aprendizagem de gramática. Portanto, para refletirmos e analisarmos as concepções de gramáticas, utilizamos os postulados teóricos advindos dos estudos de Antunes (2014), Geraldi (1997), Travaglia (2009), Mendonça (2006), Batista-Santos; Teles (2018), dentre outros.

Diante do exposto, o estudo está organizado em três seções. Na primeira seção é apresentada uma discussão sobre as concepções de linguagem e o ensino de gramática, apresentando o percurso histórico e conceitos teóricos que servirão de fundamentação para reflexões posteriores. Na segunda seção, discutimos as propostas atuais para o trabalho com a gramática na sala de aula, considerando o que postulam os PCN de Língua Portuguesa. Já na terceira seção, apresentamos as análises e os resultados obtidos a partir das entrevistas feitas com os professores sobre o trabalho com a gramática contextualizado.

## 2 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E O ENSINO DE GRAMÁTICA

É por meio da linguagem, e nela, que interagimos com o mundo e nos tornamos seres sociáveis neste meio. Em relação à nossa formação enquanto seres falantes e comunicativos, a linguagem é de suma importância, pois ela nos possibilita uma interação significativa com os outros sujeitos, expondo nossas ideias, sentimentos, experiências, etc. Compreendendo tal relevância, não podemos ignorar o ensino nesse âmbito. Pensar no ensino de LP é, a priori, compreender as concepções de linguagem que orientam o trabalho docente. Para tanto, é necessário refletir e discutir acerca da influência de cada concepção no ensino de Língua Portuguesa.

Para o pesquisador João Wanderley Geraldi, em sua obra “O texto na sala de aula: leitura e produção” publicado em 1987, as concepções de linguagem são classificadas em três perspectivas, sendo elas:

a) **como expressão do pensamento** (vai do período dos estudos gramaticais gregos até metade do século XX, que começam a serem caracterizados os princípios estruturalistas de Saussure (1916);

b) **como instrumento de comunicação** (vai do período dos estudos estruturalistas proposto por Saussure (1916) até a década de 60, momento que as pesquisas voltadas para o estudo reflexivo da língua em relação à sociedade são fortalecidas); e,

c) **como processo de interação** (que compreende os estudos que consideram a funcionalidade da língua em seu uso até a atualidade).

Em relação a primeira concepção, **linguagem como expressão do pensamento**, a linguagem é entendida como a exteriorização do pensamento humano. Dessa forma, o pensamento é responsável pelas competências linguísticas do indivíduo, uma vez que essa corrente defende que “quem não escreve bem é porque não pensa bem”. Ainda, essa concepção defende a ideia de um sistema linguístico acabado, fruto da criação da consciência do indivíduo, sendo a linguagem puro e mero reflexo de processos mentais, ou seja, algo que flui de dentro para fora.

Acerca da teoria da expressão, Bakhtin/Volochinov (2006, p. 113) assevera que:

A teoria da expressão supõe inevitavelmente um certo dualismo entre o que é interior e o que é exterior, com primazia explícita do conteúdo interior, já que todo ato de objetivação (expressão) procede do interior para o exterior. Suas fontes são interiores. Não é por acaso que a teoria do subjetivismo idealista, como todas as teorias da expressão, só se pôde desenvolver sobre um terreno idealista e espiritualista.

Essa concepção põe em cena um “sujeito psicológico, individual, dono de sua vontade e de suas ações. Trata-se de um sujeito visto como um ego que constrói uma representação mental e deseja que esta seja captada pelo interlocutor da maneira como foi mentalizada” (KOCH, 2003, p. 13-14). Nela reside a absoluta inércia e passividade do receptor da informação quanto à construção de sentido, pois limita as fronteiras do sentido de seu texto desde o pensamento, delegando ao seu interlocutor apenas o papel de traduzir um projeto mental acabado.

A **gramática prescritiva** norteia essa corrente, sendo baseada em regras projetadas para falar e escrever de acordo com o padrão culto (BATISTA-SANTOS; TELES, 2018). Assim, é indiferente à realidade, pois não considera os contextos de uso da língua, nesse caso, específico, função da língua é materializar o pensamento. O ensino-aprendizagem da língua, aqui, privilegia apenas a modalidade escrita, implicando a desvalorização da modalidade oral como objeto de ensino. Com isso, a leitura nessa perspectiva é resultado, apenas, do processo de decodificar os sinais linguísticos aparentes no texto.

Ainda, a leitura é compreendida também, como “tradicional e prioritariamente, como extração de sentidos, fixados pelo autor do texto ou por um leitor *autorizado*” (PERFEITO, 2005, p. 31). Então, o texto apresenta uma interpretação possível e previsível, uma vez que os leitores devem ‘extrair’ a significação do texto.

A segunda concepção, não muito diferente da primeira – “as relações sociais não são consideradas” (BATISTA-SANTOS; TELES, 2018, p. 111) – **linguagem como instrumento de comunicação** é baseada nos pressupostos estruturalistas, ligada à teoria da comunicação. Apresenta a língua fora de seu contexto de uso, mesmo sendo considerada instrumento social, como um sistema organizado de códigos linguísticos, usados por seus falantes para se comunicarem, porém estes não podem modificá-la. Segundo Perfeito (2005), a compreensão, aqui, é importante para que a mensagem seja ‘transmitida’ de um emissor a um receptor. Nessa linha de pensamento, Travaglia (2009) assevera que:

Nessa concepção a língua é vista como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor. Esse código deve, portanto, ser dominado pelos falantes para que a comunicação possa ser efetivada. Como o uso do código que é a língua é um ato social, envolvendo consequentemente pelo menos duas pessoas, é necessário que o código seja utilizado de maneira semelhante, preestabelecida, convencionada para que a comunicação aconteça (TRAVAGLIA, 2009, p. 22, grifo nosso).

Na prática pedagógica, essa perspectiva evidencia “uma concepção de linguagem que previa um sujeito capaz de internalizar o saber, que estava fora dele, por meio da repetição, de

exercícios que estimulassem a resposta, de forma que ele seguisse o modelo” (ZANINI, 1999, p. 81). Assim, a língua é encarada como pronta e acabada, bem como isolada do seu contexto de uso - não considera o momento histórico, a situação e nem seus interlocutores.

No que se refere ao trabalho com a gramática, em sala de aula, Batista-Santos e Teles (2018, p. 111) elucidam que essa corrente está relacionada com a **gramática descritiva** (“gramática dos linguistas”), pois existe uma “preocupação em descrever os fatos da língua, isto é, não há “erro” gramatical, mas construções linguísticas que são agramaticais” (p. 111). Ainda, nessa concepção o ensino de LP se dava “por intermédio de exercícios estruturais morfossintáticos, na busca da internalização inconsciente de hábitos linguísticos, próprios da norma culta” (PERFEITO; CECILIO e COSTA-HÜBES, 2007, p. 138).

Contrapondo, mas não excluindo, as concepções anteriores, a terceira concepção, **linguagem como processo de interação**, valoriza a língua em seu contexto de uso, como forma de interação verbal. A esse respeito Travaglia (2009), esclarece que:

A linguagem é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma das situações de comunicação e em um contexto sóciohistórico e ideológico. Os usuários da língua ou “ouvem” desses lugares de acordo com formações imaginárias (imagens) que a sociedade estabeleceu para tais lugares sociais (TRAVAGLIA, 2009, p. 23).

Logo, essa concepção de linguagem privilegia a interação do sujeito com o mundo que o cerca, valorizando o contexto, pois o indivíduo se relaciona com o mundo a partir da sua interação com o outro. Importa dizer que essa concepção dialoga com as ideias de Bakhtin e se distancia dos postulados de Saussure, pois para Bakhtin (2006, p. 125):

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.

Ainda, essa concepção, possibilita uma quebra de paradigma (em relação a definição de gramática normativa) no ensino de gramática ao propor o trabalho com Educação Linguística. O ensino de gramática que dialoga com a perspectiva de **linguagem enquanto instrumento de interação** é respaldada na Análise Linguística (AL). O termo AL foi empregado, primeiramente, por Geraldi (1987), no artigo que escreveu para compor a obra **O texto na sala de aula (1987)**.

Para o referido autor, “a língua só tem sentido no jogo que se joga na sociedade, na interlocução, e é no interior de seu funcionamento que se pode procurar estabelecer as regras de tal jogo” (GERALDI, 1997, p. 43). À vista disso, a sociedade humana não se estabelece sem

a linguagem, assim como a língua não se constitui fora das relações sociais. A língua está associada a um contexto sociocultural e se realiza em um contexto de produção, em uma situação concreta de interação.

Estudar a língua significa, nesse contexto, analisar os processos que se estabelecem para a concretização da interação verbal. Nesse processo de concretização, o trabalho com a perspectiva de AL potencializa e amplia o processo de leitura e produção de textos orais e escritos, o repertório linguístico e, conseqüentemente, o processo de interação social. Nas atividades de leitura e produção escrita, o trabalho com a AL proporciona a reflexão acerca de dos efeitos de sentidos e as várias construções, que podem focar questões de ordem ortográfica, lexical, semântica, morfossintática, textual e discursiva.

Essa abordagem privilegia um ensino de gramática contextualizado, respeitando os efeitos de sentidos produzidos pelas palavras. Sobre isso, Mendonça (2006, p. 205) afirma que “o termo análise linguística, 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”.

É importante ressaltar que segundo os PCN-LP, a AL não é uma denominação simplória para o ensino da gramática, pois essa perspectiva está relacionada a todas as práticas significativas de um trabalho engajado e reflexivo com a língua. Quanto ao paralelo AL e texto, o documento recomenda um trabalho com os gêneros textuais, priorizando, primeiramente, os que fazem parte da esfera cotidiana do aluno, e posteriormente, ampliando para os gêneros de outras esferas, que podem ser utilizados em situações futuras de interação pelos alunos.

Portanto, vale dizer que esta última concepção de linguagem, **enquanto interação**, serviu de base para as propostas apresentadas nos PCN (1998), neles, enfatizou-se um ensino de língua dinâmico, contextual, valorizando as situações de interação e a diversidade linguística. Acerca desse ensino dinâmico e reflexivo, bem como um ensino pautado na AL, será discutido na próxima seção propostas atuais para o ensino de gramática.

### **3 PROPOSTAS ATUAIS PARA O ENSINO DE GRAMÁTICA**

Na década de 90, como forma de reverter o fracasso escolar, foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) com a finalidade de reestruturar e fundamentar o ensino de Língua Portuguesa, assegurando aos discentes, de fato, a aprendizagem das práticas

sociais de leitura e da escrita. Assim, para os PCN (1998, p. 19), o “domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística”, são requisitos essenciais para a significativa participação social.

Logo, segundo este documento, é função e responsabilidade da escola garantir aos discentes, acesso aos conhecimentos linguísticos necessários para o exercício de sua cidadania. Para tanto, ainda, este documento apresenta a seguinte definição de língua que irá subsidiar as propostas pedagógicas para o ensino de LP:

[...] língua é um sistema de signos específico, histórico e social, que possibilita a homens e mulheres significar o mundo e a sociedade. Aprendê-la é aprender não somente palavras e saber combiná-las em expressões complexas, mas aprender pragmaticamente seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas entendem e interpretam a realidade e a si mesmas (BRASIL, 1998, p. 20; grifo nosso).

Considerando essa concepção de língua, muitos pesquisadores (Cf. MENDONÇA, 2006; TRAVAGLIA, 2009; BATISTA-SANTOS; TELES, 2018), nas últimas décadas, têm enfatizado a importância de se (re)pensar o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa situado e que verdadeiramente coadune com uma perspectiva de *linguagem enquanto interação*.

Nessa perspectiva, predomina a reflexão do uso real da língua, tendo o texto (gêneros textuais) como instrumento mediador do processo de ensino- aprendizagem. Nessa linha de pensamento, para Bakhtin “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 265). Isso implica dizer que o ensino de LP se efetiva por meio dos gêneros discursivos/textuais (enunciados concretos).

Fazendo uso deste ensino, os elementos gramaticais poderão ser compreendidos e apreendidos no contexto de maneira reflexiva. Todavia, dúvidas vinculadas à ideia transportada nesse documento assinalam para duas dimensões em constante contestação:

De um lado, há críticas ferrenhas ao ensino de gramática, que passa, inclusive a ser desconsiderado em muitos contextos, por estar fortemente associado ao dito ensino tradicional; nesse caso, o professor deixaria de lado as regras para ensinar apenas o gênero. Do outro, o texto passa a ser utilizado como pretexto para o ensino de regras; faz-se a leitura e passa-se ao tratamento da estrutura e dos aspectos puramente gramaticais (SILVA; SILVA, 2017, p. 124).

Contrapondo essas dimensões, surge um novo paradigma para o trabalho com a gramática na sala de aula, o modelo da Análise Linguística (AL). Essa perspectiva é defendida e sugerida pelos PCN, na qual faz a contextualização gramatical nas atividades escolares, além

de fazer relação entre sujeito e objeto. Ainda, essa perspectiva, possibilita estratégias significativas para que o aluno seja participante de seu próprio processo de ensino-aprendizagem, saindo da inércia e da passividade, tornando-se um sujeito reflexivo.

Dessa maneira, compreende-se que o foco da AL é a reflexão, isto é, fazer com os discentes reflitam acerca da funcionalidade linguística e sobre as dimensões discursivas, enfatizando a linguagem em uso. Sobre isso Mendonça (2006, p.208) assevera que:

AL é a reflexão recorrente e organizada, voltada para a produção de sentidos e / ou para a compreensão mais ampla dos usos e do sistema linguísticos, com o fim de contribuir para a formação de leitores – escritores de gêneros diversos, aptos a participarem de eventos de letramento com autonomia e eficiência.

O ensino de gramática, então, na concepção da AL, não é apenas definição, classificação e exercícios, mas sim, uma prática reflexiva mediada pelo professor. Assim, este professor em suas aulas deve proporcionar atividades desafiadoras e instigantes, selecionando textos e regras aplicáveis e úteis para que o aluno amplie sua competência comunicativa, no que diz respeito à fala e à escrita, promovendo, assim, a ideia de que esse aprendizado também pode ser interessante. Assim sendo, a AL funciona da seguinte forma em relação ao ensino de gramática normativa:

Quadro 1 – Nome do quadro

<b>Ensino de gramática</b>	<b>Prática de Análise Linguística</b>
Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável.	Concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita a interferências dos falantes.
Fragmentação entre eixos de ensino: as aulas de gramática não relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.	Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos.
Metodologia Transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.	Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/ regras).
Privilégio das habilidades metalinguísticas.	Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguísticas.
Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordando isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.
Centralidade na norma padrão	Centralidade dos efeitos de sentido
Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Fusão com o trabalho com os gêneros, na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.
Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto.



Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/funções morfosintáticas e correção.	Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.
--	---

Fonte: Mendonça (2006, p. 207).

Diante do exposto, percebem-se diferenças significativas entre as perspectivas acima mencionadas. No entanto, será que esta separação e/ou diferenciação é mesmo necessária? Pois, as duas perspectivas tratam do mesmo objeto, a língua. Logo, este ensino deve ser reflexivo, situado por meio dos gêneros textuais. Essa nova proposta pressupõe um ensino voltado para interação “sujeito e mundo”, fazendo com que o aluno (re)conheça no processo ensino/aprendizagem algo significativo e contextualizado.

A inserção da perspectiva do ensino pautado na análise Linguística e na gramática contextualizada – na qual o texto é colocado como mediador do processo de compreensão e apreensão da Língua Portuguesa – rompe com a prática tradicionalista do estudo gramatical, na qual o foco era o privilégio das competências metalinguísticas.

No entanto, destacamos que existem, ainda, dificuldades por parte dos professores de LP para se engajarem nessa nova proposta de ensino, pois eles são frutos de uma concepção cristalizada que privilegiava o ‘certo e o errado’, a gramática tradicional/normativa. Dessa forma, defender um ensino de gramática que foque o modelo *uso-reflexão-uso* (BATISTA-SANTOS; TELES, 2018), por meio do texto, não é abolir as regras gramaticais, mas, trazer sentido ao que é aprendido para o aluno.

Segundo Antunes (2014), a gramática deve ser aprendida e compreendida de forma contextualizada, pois esta é um elemento constitutivo da língua que se realiza em uma situação concreta de comunicação, por intermédio da interação social. Por conseguinte, não se pode separar gramática da ação de linguagem, pois o contexto em que a comunicação se realiza é determinante para a construção do sentido.

Portanto, o ensino de gramática exige mediação do texto como um todo, buscando sentido por meio da interação, ou seja, o efeito de sentido que os signos linguísticos desempenham nesse objeto. Diante disto, ficam-nos os seguintes questionamentos: Será que na prática essa abordagem sugerida é posta em ação? Será que os professores se sentem capacitados para trabalharem desta maneira?

Pensando nesses questionamentos é relevante a discussão sobre formação do professor de LP para o ensino de gramática, pois, muitas pesquisas (GEDOZ, 2016; BATISTA-SANTOS; TELES, 2018) demonstram que a partir da década de 90, principalmente, com a criação dos PCN, foram apresentadas concepções (ensino de língua por meio dos gêneros textuais) diferenciadas do que, até então, era priorizado no ensino de Língua Portuguesa.

Todavia, apesar desses novos discursos, tivemos poucas mudanças. Mesmo após essa década, a gramática tradicional continuou, e porque não dizer continua, ocupando grande espaço nas aulas de LP. Assim, algumas indagações permeiam o dia a dia do professor, como: Ensinar as regras ou não? Como aliar o trabalho da literatura ao da análise linguística? De que forma trabalhar com o texto sem utilizá-lo como pretexto?

Logo, considerando essas indagações trazidas até aqui, importa dizer que não se trata de excluir a gramática das atividades escolares, pelo contrário, objetiva-se proporcionar aos alunos situações de reflexão sobre sua utilização. Ou seja, deve-se sim ensinar gramática, mas de maneira contextualizada, na perspectiva da AL possibilitando o processo uso-reflexão-uso (BATISTA-SANTOS; TELES, 2018).

Ainda, diante de tais questionamentos, um ponto relevante desta pesquisa é discutir sobre a formação de professores de Língua Portuguesa, pois as inquietações

[...] em relação a encaminhamentos que ultrapassem os aspectos prescritivos e descritivos no ensino da língua são constantes para a maioria dos professores que atuam na docência da disciplina de Língua Portuguesa (LP, de ora em diante), pois, considerando o referencial teórico que passou a compor o cenário linguístico nos últimos trinta anos, é comum, na condição de docentes, verificarmos proposições que orientam sobre o que não fazer na sala de aula nos momentos destinados ao estudo da língua (GEDOZ, 2016, p. 1226).

Essa dúvida em relação ao agir do professor na sala de aula, demonstra as lacunas presentes na formação do docente no que se refere o ensino-aprendizagem da língua, pois o trabalho com a gramática contextualizada, ou melhor, numa perspectiva de AL, ainda é uma prática desenvolvida por poucos. Ademais, essas lacunas ratificam a permanência de práticas cristalizadas do domínio estrutural da língua, isto é, um ensino pautado na metalinguagem.

Dessa forma, considerando essas lacunas, bem como um ensino pautado na AL, é imprescindível (re)pensar e ressignificar a questão da formação do professor, pois ele ainda se encontra pouco preparado para atuar de maneira significativa com essa nova abordagem, a AL. Grande parcela do conhecimento do professor e a forma como ele direciona sua atividade tem origem na formação acadêmica. É a partir das teorias com as quais ele teve contato durante sua formação e a forma como foram internalizadas que o docente conduz sua prática.

Portanto, o modo que o docente ensina tem relação com a sua formação e experiências. Bolzan (2002, p. 23) sustenta essa afirmação ao mencionar que “o que os docentes pensam sobre ensinar e aprender está relacionado às suas experiências e a sua formação profissional, o que exige que pensemos sobre quem ensina e quem aprende no processo de escolarização”.

Dessa maneira, pode-se dizer que a formação recebida pelo professor influencia neste processo de ensino-aprendizagem, pois, ele pode optar por caminhos diferenciados dos quais lhe foram ensinados, no entanto, torna-se difícil escolher algo desconhecido, ou seja, como o futuro professor poderá trabalhar com a análise linguística através de uma concepção interativa se este não conhece tal concepção ou não tem subsídios para realizar tal escolha.

Assim, a formação do professor, anterior e durante sua atuação profissional é de suma importância. Cobrar desses profissionais tal atuação e não os preparar, resulta em aulas despreparadas em que o texto será usado como pretexto. Dito isso, e sobre tal problemática, veremos na seção seguinte as representações de professores sobre o ensino de gramática.

#### **4 O CAMINHO PERCORRIDO E A ANÁLISE DOS RESULTADOS**

Tendo apresentado, uma visão geral sobre os conceitos teóricos fundamentais que embasam este estudo, como também, a abordagem teórica a ser aprofundada e realizada, nesta seção apresentamos os procedimentos que serão utilizados para a sua efetivação, bem como as análises de dados. A pesquisa enfocou a abordagem gramatical de professores do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Porto Nacional, no estado do Tocantins.

A presente pesquisa valeu-se de uma abordagem qualitativa-interpretativista para analisar as concepções de gramática utilizadas pelos professores, que contribuem para um ensino contextualizado significativo da língua. Para tanto, o estudo foi desenvolvido com quatro professores dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola pública, por meio da aplicação de um questionário contendo sete perguntas discursivas. Importa dizermos, que todos os questionamentos foram respondidos na presença das pesquisadoras, garantindo espontaneidade nas respostas.

Os questionamentos realizados se configuraram em categorias de análise para uma ampla compreensão do fenômeno estudado. Assim, como forma de garantirmos o anonimato dos participantes, isto é, preservação de suas identidades, bem como dando o máximo de liberdade para que se colocassem sem constrangimentos, optamos por renomeá-los da seguinte forma: P1 (Professor Um), P2 (Professor Dois), P3 (Professor Três) e P4 (Professor Quatro).

Dito isto, iniciamos as análises das representações dos docentes a partir das respostas<sup>1</sup> dadas às perguntas do questionário. Vale dizer que todos os professores possuem graduação em Letras, sendo que dois (P1 e P4) estão cursando mestrado em Letras.

Dessa forma, o professor “P1” possui 26 anos de atuação na área. O professor “P2” apenas 2 anos, sendo o mais jovem dentre os entrevistados. Já o docente denominado como “P3” possui 5 anos e por fim, o docente “P4” possui 18 anos. Para melhor compreensão dos resultados, optamos por organizar as repostas dos quatro professores agrupadas de acordo com cada uma das questões propostas, isto é, seguindo a organização das questões.

Assim, iniciamos as análises com a questão I: **“O que é ensinar gramática?”** Obtivemos as seguintes respostas:

**P1**- Ensinar gramática é orientar o educando a praticar a língua materna de acordo com as “estruturas concebidas na ortografia oficial do país”.

**P2** - Um grande desafio, pois a juventude hoje totalmente digitalizada fica muito difícil chamar a atenção desses alunos para compreender os conceitos de gramática.

**P3** - É ensinar um conjunto de regras para que o aluno aprenda a falar, ler e escrever com precisão.

**P4** - É apresentar aos alunos o conjunto de regras, que rege a escrita de uma língua.

O objetivo deste questionamento foi compreender qual a concepção que o professor de Língua Portuguesa possui sobre o que seja gramática, qual a sua importância e como ele concebe o seu ensino em sala de aula, pois entendemos que, o primeiro passo para a transformação no ensino de LP deve começar pela própria postura do professor em como ele concebe e compreende o objeto de ensino de sua disciplina.

Percebemos que o professor P1 dá indícios de uma perspectiva interacionista quando diz “orientar o educando a práticas”, porém ao enfatizar a questão estrutural sem reflexão, caminha na contramão da perspectiva de *linguagem enquanto interação*. Por sua vez, o professor P2 evidencia ‘uma importância’ dada à compreensão de conceitos, isto é, inferimos que para que o aluno compreenda a gramática é preciso ele se apropriar de conceitos. Essa ênfase dada por P2 ratifica, ainda, uma concepção de Gramática Normativa.

É interessante, na fala de P2, a relação dada a falta de compreensão de conceitos gramaticais à questão do digital, pois segundo ele, o ensino de gramática é um desafio pela dificuldade de chamar a atenção dos alunos, por ser uma juventude digitalizada. Ainda nessa fala, podemos constatar a necessidade de aproximação do que é ensinado na sala de aula com

---

<sup>1</sup> Importa dizermos que todas as respostas foram transcritas literalmente como os professores responderam.

o contexto do aluno. Ou seja, é necessário repensarmos o ensino de gramática de forma que seja um “atrativo” para essa nova geração.

Em contrapartida, constatamos unanimidade nas respostas de P3 e P4. Os referidos professores enfatizam que o ensino da gramática se restringe ao processo de apresentar e ensinar um conjunto de regras para que o aluno “aprenda a falar, ler e escrever com precisão” (P3) – concepção de Linguagem como Expressão do Pensamento –, bem como para entender “o conjunto de regras, que rege a escrita de uma língua” (P4) – *concepção de Linguagem como Instrumento de Comunicação*.

Essas representações implicam dizermos que, ainda, nas aulas de LP existe uma predominância no enfoque dado ao ensino de gramática de maneira descontextualizado, sem possibilitar ao aluno reflexão, já que o objetivo maior é ensinar regras. Sobre esse modelo de ensino de gramática, Neves (2002, p. 226), afirma que

[...] saber expressar-se numa língua não é simplesmente dominar o modo de estruturação de suas frases, mas é saber combinar essas unidades sintáticas em peças comunicativas eficientes, o que envolve a capacidade de adequar os enunciados às situações, aos objetivos de comunicação e às condições de interlocução. E tudo isso se integra na gramática.

É notável que, o ensino da gramática normativa nas aulas de LP é fundamental, embora sabemos perfeitamente que apenas ela, não faz com que ninguém fale, leia e escreva com precisão (ANTUNES, 2007), pois é preciso reflexão e contextualização. Diante disto, é relevante que o professor proporcione condições para que os alunos desenvolvam competências para relacionar teoria (regras) com a prática (uso).

Dito isto, partimos para o segundo questionamento que busca compreender se a dificuldade do docente em trabalhar com a gramática na sala de aula numa perspectiva reflexiva, pode ser reflexo de sua formação acadêmica. Para a questão II: “**Como foi o ensino de gramática em sua formação?**” Obtivemos as seguintes respostas:

**P1** - De forma “seca”.

**P2** - Apenas uma base, que não se aprofundou muito nos conceitos gramaticais. Já no ensino superior quase não tive conhecimento da gramática e sim da Literatura.

**P3** - Pautada em regras e “decoreba”. Não me ensinaram a gramática contextualizada e não aprendi como ensinar.

**P4**- Era trabalhado sem a contextualização, ou seja, regras e mais regras.

O professor P1 foi direto ao dizer que o ensino de gramática em sua formação se deu de maneira “seca”, provavelmente ele se refere a pouca reflexão nas aulas, ou até mesmo a ausência de uma perspectiva que focasse na concepção de *Linguagem enquanto Instrumento Interação*. O professor P2, afirma que foi trabalhada apenas uma base sem aprofundamento nos

conceitos, porém na universidade ocorreu um foco demasiado no ensino de Literatura em detrimento do ensino de gramática. Já os professores P3 e P4 demonstraram que o ensino que receberam foi totalmente pautado em regras, ‘decoreba’, sem contextualização, ou seja, o foco foi apenas na gramática tradicional.

Esses discursos revelam a necessidade de se (re)pensar na formação de professores para o ensino de gramática, pois eles “[...] manifestam-se muito interessados no assunto, porém, carentes de fundamentação teórica e de exemplos práticos [...]” (LOPES-ROSSI, 2005, p. 80). Dessa forma, uma formação continuada significativa torna-se fundamental, pois na atualidade temos um novo perfil de aluno que implica uma nova prática de ensino de LP.

Nas palavras de Geraldi (1997, p. 112):

Considerando o aluno e cada um deles em particular como sujeito leitor ou como sujeito autor de seus textos, ser professor já não pode mais ser o exercício puro e simples da capatazia (ou o exercício da gerência). É ser do aluno um interlocutor ou mediador entre o objeto de estudos (no caso, o texto) e a aprendizagem que se vai concretizando nas atividades de sala de aula. Cada um sendo um outro, portanto uma possível medida, o confronto dos pontos de vista faz da sala de aula um lugar de produção de sentidos.

Diante disto, segundo Bolzan (2002) o modo que o docente ensina têm relação com a sua formação e suas experiências, assim, podemos inferir que a partir das respostas do questionamento I e agora do questionamento II, o tipo de ensino que esses professores receberam reflete na forma como eles ensinam.

Prossigamos para o próximo questionamento, buscamos averiguar qual a perspectiva do professor em relação à língua e a gramática. Para a questão III: **“Existe diferença entre língua e gramática?”** Tomemos as respostas a seguir:

**P1** - A língua é o objeto de comunicação dos povos e a gramática é o conjunto de regras que normatiza a língua.

**P2** - Gramática é a escrita correta em todos os termos gramaticais e a língua é falada, leva em consideração sotaques, gírias etc.

**P3** - A língua tem por objetivo a comunicação entre os indivíduos, sem se preocupar com certo ou errado. A gramática é a padronização do que se convencionou por certo e errado.

**P4** - A língua é viva e faz parte da identidade de um povo. Enquanto, a gramática são regras que rege e domina a escrita.

Observamos, então, que os professores variam em suas respostas sobre a língua: “objeto de comunicação dos povos” (P1); “a língua é falada” (P2); “a língua tem por objetivo a comunicação entre os indivíduos” (P3); “a língua é viva e faz parte da identidade do povo” (P4). Todavia, dialogam de uma mesma concepção de gramática: “conjunto de regras” (P1); “escrita correta” (P2); “padronização do que se convencionou por certo e errado” (P3); “são

regras que rege e domina a escrita” (P4) enfatizam o fato de a língua fazer parte da identidade de um povo e para eles, a gramática é um conjunto de regras que dita o “certo e errado”.

As concepções trazidas para **língua** nos permitem inferir que as três concepções de linguagem estão presentes no trabalho desses professores: a) a **linguagem enquanto expressão do pensamento**, quando P2 relaciona a língua apenas à modalidade falada; b) a **linguagem como instrumento de comunicação**, quando P1 e P3 referem-se à língua apenas como instrumento de comunicação; e c) a **linguagem como instrumento de interação**, quando P4 atribui à língua um caráter ideológico e de poder: “língua é viva e faz parte da identidade de um povo”. Sobre essa última concepção os PCN-LP postulam que “não há linguagem no vazio, seu grande objetivo é a interação, a comunicação com um outro, dentro de um espaço social [...]” (BRASIL, 2000, p. 5). Importa dizer que nenhum dos entrevistados considera que a língua deve ser ensinada, pois como afirma Possenti (2004, p. 50), “o que já é sabido não precisa ser ensinado”.

No que se refere à concepção de gramática, percebemos que, os professores levaram em consideração apenas a gramática normativa, isto é, ainda encaram, equivocadamente, que ensinar gramática é apenas, prescrever regras de fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e estilística. Ainda, para esses professores a gramática é algo totalmente diferente da língua, isto é, são dicotômicas. Porém, é importante salientar a necessidade de conscientização que conhecer uma determinada língua é uma coisa, mas conhecer a gramática que regulamenta essa língua é outra coisa.

Nesse sentido, o que se nota na prática dos professores é que o ambiente reservado para o ensino de LP pode ser notado como um “espaço de fronteira metodológica, no qual o professor se encontra no limite entre o modelo anterior e o modelo atual de ensino, sem, no entanto, conseguir estabelecer um diálogo entre ambos” (SILVA; SILVA, 2017, p. 124).

Assim, sobre a díade língua e gramática, Antunes (2014, p. 175) assevera que não “existe língua sem gramática. O que está em questão, na proposta de um ensino mais relevante, é a perspectiva a partir da qual se veja o funcionamento interativo da língua”. Dessa forma, não se pode desconsiderar a gramática, mas sim, contextualizar nas aulas esses conhecimentos, com a finalidade de apresentar aos alunos a importância dos recursos linguísticos no funcionamento do texto (oral e escrito), percebendo e compreendendo as estratégias argumentativas, significativas e de relação social e cultural concretizadas no dizer.

Para a questão IV: “**O que você compreende por contexto?**” Obtivemos:

**P1** - Contexto é um amontoado de situações ou fatos que possibilitam um amplo entendimento.

**P2** - Saber ler e compreender as entrelinhas em um texto e em tudo a nossa volta.

**P3** - Relação entre texto e a vida do aluno.

**P4** - Contexto é aproximar, facilitar a compreensão de algo.

Considerando o enfoque dado ao ensino de gramática na contemporaneidade, a gramática contextualiza (trabalho pautado na perspectiva da AL), questionamos ao professor o que ele entente por contexto. Esse questionamento é relevante, pois os professores ao trabalharem na perspectiva de AL, levarão em consideração a totalidade (contexto), tanto do aluno, quanto do assunto ensinado. Ao analisar o questionário podemos constatar que todos os professores possuem uma compreensão do que seja ‘contexto’, bem como sua importância no entendimento de determinado assunto. Para tanto, eles utilizaram as seguintes situações: “amontoado de situações ou fatos que possibilitam um amplo entendimento”; “ler e compreender as entrelinhas”; “relação”; “aproximar, facilitar a compreensão de algo”.

Chamamos a atenção para a resposta de P3 (não desmerecendo as demais, uma vez que todos dialogam de uma compreensão significativa para contexto): “Relação entre texto e a vida do aluno”. Este professor trouxe algo relevante em sua fala e que muitos pesquisadores (ANTUNES, 2014; BATISTA-SANTOS; TELES, 2018) debruçam-se na atualidade: relacionar os saberes gramaticais ao contexto do aluno. Esse relacionar, poder ser desenvolvido num ensino produtivo pautado na AL, em que o aluno poderá ampliar o uso da sua língua, utilizando recursos necessários nas diversas situações de comunicação.

Para a questão V- **“Como seria ou é trabalhar a gramática contextualizada?”**. Obtivemos as seguintes respostas:

**P1** - Trabalhar de forma aplicada ao texto.

**P2** - Um grande desafio, pois nem sempre na prática se consegue prender a atenção dos alunos.

**P3** - Trabalhar a gramática dentro de um texto.

**P4** - Apresentar aos alunos através dos gêneros textuais.

Ao questionarmos como seria ou é trabalhar gramática contextualizada, objetivamos verificar as apreciações dos docentes acerca dessa perspectiva reflexiva. Dos quatro professores entrevistados, três trouxeram à discussão o trabalho com o texto: “*aplicada ao texto*” (P1); “*a gramática dentro de um texto*” (P3); “*através dos gêneros textuais*” (P4). Esses posicionamentos dialogam com que postula Antunes sobre a gramática contextualizada, pois para ele, “em um sentido muito geral, uma gramática contextualizada é uma gramática dos usos” (ANTUNES, 2014, p. 40).

Uma resposta nos chamou a atenção, o professor P3, sendo o que tem menos tempo de atuação e mais jovem dentre os informantes, respondeu que ensinar gramática contextualizada



é um desafio e justificou que o motivo é a dificuldade em chamar a atenção dos alunos. Vale lembrar, que na primeira pergunta do nosso questionário, esse mesmo professor respondeu: “Um grande desafio, pois a juventude hoje totalmente digitalizada fica muito difícil chamar a atenção desses alunos para compreender os conceitos de gramática”. Essa postura remete a um outro assunto que não é foco do nosso estudo, mas carece um olhar sensível, que é a questão da disciplina e indisciplina na sala de aula, pois segundo P2 isso implica no aprendizado do aluno.

Sobre o trabalho com o texto/gêneros textuais, pontuado pelos professores P1, P3 e P4, constatamos consonância com o que preconizam os PCN de Língua Portuguesa.

Segundo Silva e Silva (2017, p. 122-123):

Em 1998, frente à realidade do fracasso escolar, os PCN buscaram ressaltar a necessidade da reestruturação do ensino de Língua Portuguesa, com o objetivo de buscar formas que garantissem, de fato, a aprendizagem da leitura e da escrita. Desse modo, deve-se ter em mente que, para um eficiente processo de ensino/aprendizagem, faz-se necessário que o professor conduza em sala de aula atividades que explorem a língua em suas diversas formas de realização.

Assim, esse documento propõe que os gêneros textuais sejam o instrumento de ensino para a prática de leitura e produção. Ainda, para os referidos documentos, no que se refere ao trabalho com o texto, não é concebível tomar elementos básicos do processo de ensino-aprendizagem os transcorrem de uma análise de unidades (letras, sílabas, palavras) que, “descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramaticais e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto” (BRASIL, 1998, p. 23).

Portanto, nas aulas de LP o texto deverá ser usado como objeto de estudo com a finalidade de promover reflexão sobre a língua, como alicerce para a prática de análise linguística. Ou seja, é necessário que se constitua a relação significativa entre as perspectivas discursiva e normativa.

Dessa forma, para compreendermos a relevância do ensino de gramática mediado pelos gêneros textuais realizamos o seguinte questionamento: Questão VI- **“Trabalhar a gramática a partir de gêneros textuais poderá contribuir para que o aluno saiba na prática o uso da linguagem? Justifiquem”**. Percebemos nas respostas, que existe uma consciência em relação à condução do ensino de LP, pautado em gêneros textuais. Assim, para os professores:

**P1** - A variedade de gêneros textuais é mais atrativa e cativante para o educando;

**P2** - Ajuda a compreender a própria língua.

**P3** - Através do texto a gramática fará sentido. Ele verá na prática como usar as palavras e qual função possuem;

**P4** - O indivíduo certamente saberá interagir no meio social o qual está inserido.

Notamos na fala dos professores, que o trabalho com os gêneros textuais é importante para que o aluno saiba na prática o uso da linguagem. Sobre isso, Bakhtin (2003) assevera que o ‘gênero discursivo’ relaciona-se ao uso da língua na sociedade. Ou seja, toda atividade social relaciona-se com o uso da língua e esta se realiza por meio de “enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana” (BAKHTIN, 2003, p. 280).

Os professores P1 e P4, por exemplo, entendem que os gêneros textuais, por seus caracteres diversos, atendem às necessidades dos indivíduos nos diversos contextos de comunicação. Ou seja, os gêneros apresentam diversos estilos e conteúdos temáticos, proporcionando o aprendizado de forma mais atrativa. O professor P2 observou que os gêneros ajudam a “compreender a própria língua”, isso porque estamos mergulhados na linguagem, que é concretizada por um determinado gênero textual. Dessa maneira, é inviável um trabalho com língua sem a mediação dos gêneros textuais.

Por fim, o professor P3 demonstrou indícios de um trabalho em consonância com as novas perspectivas teóricas de ensino da língua (Análise Linguística) e as orientações dos PCN, no que se refere à utilização dos Gêneros Textuais como meio e não pretexto. Esse trabalho, considera o efeito de sentido produzido pelos elementos linguísticos, refletindo sobre o verdadeiro uso da língua em diversos contextos.

Já na questão VII - **“O que deve ser ensinado nas aulas de Língua Portuguesa?”**.  
Obtivemos:

**P1** - Práticas de leitura; práticas da oralidade; produção de texto; análise de textos e senso crítico.

**P2** - Literatura, gramática, variações linguísticas (Libras- Língua de Sinais).

**P3** - Tudo que o torne um cidadão crítico. Além de falar, ler e escrever corretamente.

**P4** - Tudo aquilo que diz respeito a língua em questão. Exemplo: Leitura oral, prática escrita, compreensão e as regras que rege a escrita.

Os professores informantes deram ênfase aos seguintes assuntos: práticas de leitura, práticas da oralidade, produção de texto, análise de textos, literatura, variações linguísticas, dentre outros. Com esse enfoque vislumbramos o que preconizam os documentos oficiais, os PCN:

O que deve ser ensinado não responde às imposições de organização clássica de conteúdos na gramática escolar, mas aos aspectos que precisam ser tematizados em função das necessidades apresentadas pelos alunos nas atividades de produção, leitura e escuta de textos (BRASIL, 1998, p. 29; grifo nosso).

Os professores P1 e P3 enfatizaram a importância de atividades (Práticas de leitura; práticas da oralidade; produção de texto; análise de textos) que possibilitem o desenvolvimento do senso crítico dos alunos. Estimular os alunos a ‘pensarem’ de maneira crítica deve ser, sim, um dos focos do professor de LP, pois com estímulos os alunos serão potencializados ao desenvolvimento de posicionamentos legítimos nas diversas situações de comunicação. Todavia, percebemos uma contradição em P3, ao ratificar a importância do ensino de LP, no que se refere o “falar, ler e escrever corretamente”. Esse posicionamento de P3 nos remete às concepções de *Linguagem enquanto expressão do pensamento e Instrumento de comunicação*, tendo como foco a arte do falar e escrever bem, assim como o ‘certo e errado’.

Além de P3, notamos contradição na fala de P4 ao enfatizar um ensino pautado *nas regras que rege a escrita, isto é, regras gramaticais*. Tal fato, só vem ratificar que ainda, nas aulas de LP, existe a priorização do estudo das regras de maneira ‘solta’ e isolada, sem possibilitar reflexão sobre o uso efetivo da língua em suas múltiplas manifestações.

O professor P2 trouxe algo muito relevante como a questão das variações linguísticas, algo por vezes esquecido nas aulas de LP. Trabalhar de maneira contextualizada, implica considerar as várias formas de utilização da língua pelos alunos. Além disso, o trabalho com a gramática contextualiza

[...] seria 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 nos diversos usos da fala e da escrita (ANTUNES 2014, p. 46).

Possibilitar um ensino por meio da gramática contextualizada, requer que os professores compreendam que discutir a gramática na sala de aula é, antes de tudo, ter o texto como um instrumento mediador, que só adquire sentido na e por intermédio da interação verbal. Nesse viés, possibilitar um trabalho de AL por meio de palavras e/ou frases isoladas extraídas de um determinado gênero textual é deixar de lado a complexidade subjacente das práticas languageiras, isto é, da interação comunicativa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o que foi apresentado neste artigo, principalmente com os resultados das análises, evidenciamos não ser relevante e ‘maduro’ fazermos generalizações acerca das representações docentes, todavia nos possibilita despertar para uma necessidade de reflexão sobre o tema. Dessa forma, por meio das análises constatamos que existe um complexo percurso de reflexão da prática do professor no que se refere ao ensino de gramática numa perspectiva contextualizada.

Acreditamos que o ensino-aprendizagem da gramática numa perspectiva produtiva (uso-reflexão-uso), é imperativo no desenvolvimento significativo da competência comunicativa. Compete ao professor, mediador e negociador do trabalho, notar e compreender as situações propícias de aprendizagem, possibilitando um ensino reflexivo no qual o aluno compreenda os efeitos de sentidos que as palavras desempenham no texto.

Diante disto, assim como Batista-Santos e Teles (2018, p. 122)

[...] defendemos que o processo de ensino-aprendizagem da gramática deve romper o estudo de estruturas da língua, quebrando paradigmas positivistas (mecanicistas) que apenas se preocupam com o aprendizado de regras em detrimento de um aprendizado que valoriza a construção de efeito de sentido que essas regras têm para a produção textual (oral ou escrita) de maneira crítica pelo aluno.

Ademais, por meio das análises, constatamos que os professores reconhecem os reflexos da formação acadêmica em sua prática, já que retomaram as experiências vivenciadas sobre o ensino de gramática na graduação. Portanto, entendemos que é relevante que o professor de LP, antes de qualquer coisa, se aproprie das novas teorias que embasam os estudos linguísticos, pois nas palavras de Bakhtin (2013, p. 14) o professor deve “ajudar os alunos a entender o que muda quando escolho esta ou aquela palavra, esta construção sintática em lugar de outra”.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada**. “Limpendo o pó das ideias simples”: São Paulo. 2014.
- \_\_\_\_\_. **Muito além da gramática**. Por um ensino de língua sem pedras no caminho: São Paulo. Parábola, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Aula de Português**. Encontro & interação: São Paulo. Parábola 2003.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN/VOLOCHÍNOV. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, M. **Questões de estilística no ensino da língua**. São Paulo: Editora 34, 2013. (Tradução Sheila Grillo; Ekaterina Vólkova Américo).
- BATISTA-SANTOS; TELES. **Concepções de gramática no livro didático: interfaces com o ensino de língua materna**. *Revista Interfaces*. Vol. 9 n. 4 2018. p. 108-123. DOI Nº: 10.5935/2179-0027.20180056.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998
- BOLZAN, D. P. V. **Formação de professores: compartilhando e construindo conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Portos de Passagem**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- KOCH, I. G. V. **Desvendando os Segredos do Texto**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.). **Português no ensino médio e formação de professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 199-226.
- NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática-história, teoria, análise e ensino**. São Paulo. UNESP, 2002.
- PERFEITO, A. M. Concepções de Linguagem, Teorias Subjacentes e Ensino de Língua Portuguesa. In: RITTER, L. C. R.; SANTOS, A. R. (Orgs.). **Concepções de Linguagem e Ensino de Língua Portuguesa**. Coleção Formação de Professores EAD, n. 18. Maringá: Eduem, 2005, v. 1, pp. 27- 79.
- \_\_\_\_\_; CECILIO, Sandra Regina; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Leitura e análise linguística: diagnóstico e proposta de intervenção. In: **Acta Sci. Human Soc. Sci.** Maringá, v. 29, n. 2., p. 137-149, 2007.

POSSENTI, Sírio. **Por que (Não) ensinar gramática na escola:** Campinas SP. ALB, Mercado das Letras, [1996] 2004.

SILVA, Bruna Costa; SILVA, Rodolfo Dantas. (Re)construindo a aula de língua portuguesa: que gramática devemos ensinar? **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 7, p. 121-136, jan./jun. 2017.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

ZANINI, M. Uma Visão Panorâmica da Teoria e da Prática do Ensino de Língua Materna. *In. Acta Scientiarum*, 21(1), Maringá, 1999, p. 79- 88.