



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS DE SÃO BERNARDO  
LICENCIATURA EM LINGUAGENS E CÓDIGOS/LÍNGUA PORTUGUESA

JOÃO BATISTA DE ARAÚJO CARVALHO

**ENSINAR UMA LÍNGUA OU ENSINAR UMA GRAMÁTICA? : Uma análise sobre a  
educação em Língua Portuguesa na rede pública de ensino de São Bernardo/MA**

SÃO BERNARDO-MA

2022

JOÃO BATISTA DE ARAÚJO CARVALHO

**ENSINAR UMA LÍNGUA OU ENSINAR UMA GRAMÁTICA? : Uma análise sobre a  
educação em Língua Portuguesa na rede pública de ensino de São Bernardo/MA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos, habilitação em Língua Portuguesa, da Universidade Federal do Maranhão/Campus São Bernardo, como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciatura em Linguagens e Códigos.

**Orientação:** Profa. Dra. Maria Francisca da Silva.

SÃO BERNARDO-MA

2022

## RESUMO

O ensino de Língua Portuguesa no território brasileiro acompanha o próprio processo social de implantação da língua e utilização dessas pelos falantes. Assim, tal ensino sempre foi condicionado ao ensino de gramática. Pensa-se em Língua Portuguesa e já pensamos na aprendizagem de regras gramaticais, uma vez que ensinar ler, escrever e falar dentro da norma padrão sempre foi atividade associada a essa disciplina. Da importância do ensino de Gramática para a Base Curricular Comum dos alunos, é que surge esse estudo com o intuito de analisar como o ensino de gramática vem acontecendo nas aulas de língua portuguesa na rede pública de ensino de São Bernardo/MA. Para tanto, elencamos a pesquisa qualitativa de caráter descritivo-exploratório que nos permitiu utilizar questionários semiestruturados com perguntas abertas e fechadas, na intenção de compreender como vem acontecendo esse ensino, qual a percepção dos professores com relação a gramática em sala, seus pontos de vistas, experiências e entender melhor quais são as dificuldades de ensino aprendizagem dos alunos atuais. Os dois professores têm visões diferentes, trabalham de formas diferentes. Alguns pontos discutidos por eles e que nos chama atenção é a falta de conhecimentos prévios para a aprendizagem da gramática. Fato que implica diretamente na necessidade do professor redefinir seus métodos de ensino, adotar mais de uma abordagem gramatical e buscar sempre investir em propostas que dinamize a aprendizagem da língua materna para esses educandos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gramática. Ensino. Língua Portuguesa. São Bernardo/MA.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho versa sobre o ensino de Língua Portuguesa, o qual já passou por diversas mudanças de abordagens, isto é, desde uma perspectiva de ensino tradicionalista pautado nas determinações de regras gramaticais ao ensino centrado nos gêneros discursivos com nova perspectiva mais interacional. Contudo, em algumas circunstâncias há uma persistência da prática do ensino de gramática de forma descontextualizada que, em muitos aspectos, ainda mantém o estudo de frases e palavras sem contexto.

Ensinar uma língua é possibilitar a formação de um indivíduo capaz de dialogar com sua realidade, enquanto, sujeito falante, que não está na escola apenas para aprender outra Língua cheia de prescrições, mas para aprender todas às nuances da sua própria língua, a qual proporciona não só a interatividade comunicativa entre os falantes, seja em sua forma escrita ou oral, mas também a forma de reagir no mundo, conforme a exigência do contexto. Para tanto, é necessário um ensino que ofereça aos alunos o desenvolvimento de suas habilidades comunicativas através de uma reflexão sobre a língua em uso. E isso transpassa a tarefa de apresentar regras e cobrá-las por meios de atividades descontextualizados.

Desta forma, o objetivo geral deste estudo é analisar como o ensino de gramática vem acontecendo nas aulas de Língua Portuguesa na rede pública de ensino de São Bernardo/MA. Para tanto, caracterizamos esta pesquisa como qualitativa de caráter descritivo-exploratório, pois compreendemos que tal proposta nos leva a conhecer melhor a realidade dos professores bernardenses que lecionam a disciplina do currículo básico nas séries de ensino fundamental maior. Foram escolhidos assim, 02 (dois) professores atuantes na escola Célia Cristina Pereira dos Reis, localizada na Avenida Custódio de Almeida Lima, s/n, centro, próximo ao Campus da UFMA.

Os professores participantes lecionam na escola campo de investigação e se voluntariaram a participar deste estudo através de informações prestadas via questionário semiestruturado. A pesquisa se realizou de forma on-line e sua principal motivação foram às experiências do autor deste trabalho que na condição de professor bolsista do Programa Residência Pedagógica se confrontou com vivências que lhe fizeram sentir-se instigado a investigar mais sobre como ocorria o ensino de Língua Portuguesa na cidade.

Para esse entendimento, os questionários foram cruciais, principalmente no que concerne a levantar dados sobre a própria percepção dos professores da disciplina com relação

aos tipos de gramáticas adotadas por eles em sala de aula; como contextualizar e, como vem acontecendo esse processo de ensino-aprendizado no ensino fundamental maior da escola.

Dada à necessidade de alcançar os objetivos propostos aqui, dividimos este estudo em cinco partes cruciais. A primeira parte é esse momento introdutório, no qual apontamos os passos iniciais dessa pesquisa. O segundo momento é a nossa fundamentação teórica, na qual apresentamos concepções gramaticais, conceitos e outras informações relevantes para que possamos compreendê-las melhor e poder saber intervir com elas em sala de aula. A terceira parte é o nosso percurso metodológico, onde apresentamos nosso perambulo desde a escolha da escola investigada até a análise dos dados. Parte seguida pela própria análise dos dados, que é demarcada como a quarta parte desse estudo e, traz nossos resultados e discussões elaboradas por meio dos dados levantados. Por fim, a quinta parte é as nossas considerações finais, onde retornamos questões relevantes para a síntese do estudo.

Nossa base teórica girou em torno de autores como Antunes (2007, 2009), Bagno (2015) e Koch (2008) que referenciam as dimensões não só do texto, mas as aplicações de como ensinar gramática em sala de aula para o desenvolvimento de leitura e escrita sem pretexto. Também foram empregados conceitos de Geraldi (1984) e Possenti (1996) com a finalidade de ressaltar a importância do estudo do texto sem se restringir ao ensino da gramática normativa.

## 2 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: CONCEPÇÕES GRAMATICAIS E SUAS APLICAÇÕES EM SALA

O ensino de Língua Portuguesa, em algumas situações, ainda é direcionado para atividades de aprendizagem descontextualizadas, as quais usam o texto como pretexto para o ensino da gramática normativa. O texto não é apenas uma mera reprodução mecanizada ou uma simples unidade linguística, mas todos os aparatos linguísticos o “tornam-no uma *unidade comunicativa*”<sup>1</sup>, Marcuschi (2012, p.26). Desta forma a compreensão de texto vai muito além de frases retiradas de um contexto para correção ortográfica e gramatical, por outro viés, o texto, na medida do possível, deve ser explorado em seu contexto como um todo, de modo a levar os alunos a perceber que os recursos linguísticos têm uma função dentro do texto, que é a de contribuir para construção de determinados sentidos, levando em consideração a intenção do sujeito falante, o destinatário, o gênero textual, dentre outros fatores.

Tendo em vista esta situação, o tema escolhido procura abordar o ensino de gramática na aula de LP e como este vem sendo desenvolvido. Buscamos compreender se esse ensino gramatical tem sido trabalhado com ênfase na gramática contextualizada, ou seja, se os professores privilegiam práticas sócio- comunicativas em situações reais de receptividade e produção de textos escritos e orais em sala de aula.

Para tanto, faz-se necessário tecer uma discussão em torno das principais concepções de gramáticas. Já que, as implicações dos diferentes conceitos refletem diretamente para o ensino de língua. São essas concepções que fundamentam nossos tópicos seguintes, a fim de esclarecer a visão sobre este estudo.

### 2.1 A **gramática** em suas diferentes formas e concepções

#### 2.1.1 Gramática Normativa

A gramática Normativa é uma das **gramáticas** mais utilizadas em sala de aula. É ensinada por professores, foco de intenso debate entre gramáticos, abordadas em **gramáticas** e livros didáticos. Seu foco é, basicamente o ensino de normas de falar e

---

<sup>1</sup> Grifo no original

escrever corretamente. Conforme a Moderna gramática portuguesa de Evanildo Bechara (2009, p. 37): “A gramática normativa recomenda como se deve falar e escrever segundo o uso e autoridade dos escritores corretos e dos gramáticos e dicionaristas esclarecidos”. Assim, aqui está pelo menos um conceito de gramática que encontramos em sala de aula, a da normativa, conforme Possenti (1996),

A primeira definição de gramática — conjunto de regras que devem ser seguidas — é a mais conhecida do professor de primeiro e segundo graus, porque é em geral a definição que se adota nas gramáticas pedagógicas e nos livros didáticos. [...] Para tanto, apresentam um conjunto de regras, relativamente explícitas e relativamente coerentes, que, se dominadas, poderão produzir como efeito o emprego da variedade padrão (escrita e/ou oral).

Nesse entendimento, o ensino normativo da Língua segue regras prescritivas e mecanizadas, e isto reflete na padronização de normas, nas quais os alunos decoram e internalizar para aprenderem apenas uma variedade da Língua: a culta. Vale ressaltar que a gramática normativa é apenas um gênero textual dentro de uma macro concepção de Gramática Tradicional como explica Bagno (2000),

[...] Faço a distinção entre *Gramática Tradicional* e *gramática normativa* usando uma metáfora simples e nada original: a GT é a “alma” de um “corpo” chamado *gramática normativa*. A GT é o “espírito”, a mentalidade, a doutrina (a ideologia) que dá alento, vigor a ex-sistenia ao ser, ao “objeto”, à “coisa material” que podemos adquirir, manusear e submeter aos nossos sentidos, chamada *gramática normativa*. (BAGNO, p. 15, 2000)

Vemos assim que, a gramática normativa é um objeto que pode ser manipulado através da Gramática Tradicional. Assim, o ensino de Língua Portuguesa restringiu-se em alguns casos apenas ao manuseio de um elemento estático e inflexível: as “normas padrões”. Vale ressaltar que a gramática tradicional postulada por Bagno (2000) seria uma ideologia ou doutrinação, por isso a maioria das gramáticas normativas diferem do conceito de gramática.

Nesse sentido, a gramática normativa pode ser tida como um conjunto de regras e prescrições, que são concebidos a partir de uma tradição (a **gramática** tradicional) imposta por uma sistematização histórica baseada em afirmativas de autoridades antigas que negam ou recusaram métodos científicos e propostas feitas pelo campo da Linguista.

Bagno (2000) ao tratar de Gramática Tradicional como ideologia coloca a **gramática** normativa como um gênero literário, uma vez que essa serve como a modulação do discurso

doutrinário que dentro da escola só legítima uma variedade de classe de pessoas, as privilegiadas, ditas como culta.

Segundo Bagno (2000, p. 22)

Se não é uma ciência, o que é a Gramática Tradicional? É uma *doutrina*, composta de *dogmas a serem aceitos como verdades incontestáveis e não de leis empiricamente testáveis, sujeitas a comprovação ou a refutação*. Seu corpo de definições, preceitos e prescrições apenas aparentemente serve para um estudo da língua. A função dele é, de fato, substancialmente, *ideológica*: a GT é um instrumento, um dos muitos, de legitimação das classes dominantes no poder.

Ao reduzir o ensino de língua somente numa perspectiva inteiramente tradicionalista para manter o controle do que é certo e privilegiado em detrimento do que seria “errado e desprivilegiado”, acaba-se criando exclusões de classes sociais menos privilegiadas. Isso ocorre porque ao longo da história da educação somente os indivíduos de classes sociais elevadas podiam ter acesso ao conhecimento, o que ocasionou na reprodução ideológica de que somente as classes dominantes detinham o poder. E, nesse cenário a gramática tradicional foi o principal instrumento de legitimação dessa crença, assim Antunes (2007, p.30) enfatiza que:

Tais definições não são feitas por razões propriamente linguísticas, quer dizer, por razões internas à própria língua. São feitas por razões históricas, por convenções sociais, que determinam o que representa ou não o falar social mais aceito. Daí por que não existem *usos linguisticamente melhores ou mais certos que outros; existem usos que ganharam maior aceitação, mais prestígio que outros*, por razões puramente sociais, advindas, inclusive, do poder econômico e político da comunidade que adota esses usos. Dessa forma, não é por acaso que *a fala errada seja exatamente a fala da classe social que não tem prestígio nem poder política e econômico*.

Nessa visão compreende-se que, aquele que não tem domínios das letras, também não dispõe de prestígio político, econômico e social. Ao passo que, aquele que tem esse conhecimento linguístico detém de melhores condições, recebe outro olhar, passa a ser visto com grau de aceitabilidade maior, dentre outras coisas. Deste modo, não se pode perceber a concepção desta **gramática**, se não compreendermos que as razões de sua dominação vão além de fatores meramente linguísticos e, adentram ao contexto social, **político** e cultural dos indivíduos.

É consideravelmente que dependendo da escolha do conceito gramatical adotada em sala de aula a visão de ensino-aprendizagens também se modula ao padrão escolhido. Desta



maneira como já discutido até aqui a gramática normativa sozinha não resolve a dinâmica de aquisição de leitura e interpretação textual e que não é o único modelo sistemático da língua. Porém, não podemos deixá-la de lado, ressaltamos que o ensino da norma padrão é necessário, mas precisa acontecer de forma contextualizada, e não restringindo apenas a essa variedade da língua.

Pois a partir da chegada da escola democratizada, a educação tornou-se obrigatória a todos. Isso trouxe consigo novos grupos sociais, inclusive o encontro das classes minoritária e privilegiada. Conforme Geraldi (1984) “De repente, não damos aulas só para aqueles que pertencem a nosso grupo social. Representantes de outros grupos estão sentados nos bancos escolares. E eles falam diferente”. Já na década de noventa, o autor chama atenção para o fato de que não existe uma única maneira de usar a língua, e que necessário refletir sobre os diferentes usos da língua sem fazer imposições do que é certo ou errado, mas do que mais ou menos adequado para determinados contextos.

Nesse caso, a gramática de prestígio precisa e deve ser ensinada na escola, mas é necessário que se use metodologias menos prescritivas, ou seja, metodologias capazes de mostrar que tem momentos que é necessário o uso da Língua mais formal, em outros momentos é inteiramente possível e adequado um uso mais coloquial. A escola, de certa forma, normatizou o que é “certo” em detrimento do que não é, ensina o que é culto e privilegiado sem a preocupação do ensino de Língua, em contextos reais de uso, com a produção de textos que tenham destinatários, com leitura que perpassa todos os gêneros, sem cair na rotina do ensino de gênero para o pretexto da gramática. A valorização da Língua, enquanto materna, ultrapassa todas as nomenclaturas, vai desde o social até o cultural. Especificando melhor, a valorização da gramática deixa de fora o estudo de tudo isto, e visa trabalhar de forma fragmentada a gramática tradicional.

### 2.1.2 Gramática Descritiva

A Gramática Descritiva é objeto de estudo de muitos linguistas. Essa se dedica a ver a língua em suas mais diversas maneiras, preocupando-se com o falar e o comunicar-se. Sobre isso, Possenti (1996, p.64) advoga que:

Cuja preocupação é *descrever e/ou explicar* as línguas tais como elas são faladas. Neste tipo de trabalho, a preocupação central é tomar conhecidas, de

forma explícita, as regras de fato utilizadas pelos falantes – daí a expressão “regras que são seguidas” [...]

Nesse pensamento Possenti (1996) dá indícios de que a principal preocupação da Gramática Descritiva é descrever e explicar as línguas da forma que elas são faladas. Desta forma, não se trata da normalização de regras e propagação da normatividade da língua, mas sim, de conseguir tornar explícitas as regras utilizadas pelos falantes.

O ensino da **gramática** descritiva está ligado ao conhecimento das variedades da língua e, sobre uma reflexão sobre ela, isto porque as pessoas seguem regras que já são utilizadas pelo grupo de falantes e, isto difere das regras que devem ser seguidas e padronizadas como certa.

A pretensão da gramática descritiva é não ter nenhuma pretensão prescritiva, uma vez que seu objetivo central não é estabelecer normas e padrões linguísticos, prescrevendo ao aluno como deve ser falado corretamente, mas sim, consiste na descrição da língua da forma como ela é apresentada pelos falantes.

Asseveramos, portanto que, a **gramática** descritiva é o oposto da gramática normativa. Ao passo que, não demarca monopólios e dominação de poder através do domínio linguístico. Descartar-se os objetivos da **gramática** normativa e possibilita ao usuário maior entendimento das línguas, sobretudo da sua própria língua.

Em seus estudos sobre as **gramáticas** descritivas, Perini (2006, p. 21) afirma que essa não se ocupa em fazer distinção entre o certo e errado na língua. E, advoga:

Não há a menor base linguística para a distinção entre “certo” e “errado”- o linguista se interessa pela língua como ela é, e não como ela deveria ser. Imagine-se um historiador que descobre que determinado povo antigo praticava sacrifícios humanos. Ele, pessoalmente, pode desaprovar esse costume, mas nem por isso tem o direito de afirmar que os sacrifícios não ocorriam – um fato é um fato, e precisa ser respeitado. No entanto, quantas vezes não nos dizem que a palavra chipanzé “não existe” (porque o “certo” seria chimpanzé?). Dizer isso é desrespeitar o fato de milhões de pessoas que dizem chimpanzé. Um linguista parte sempre dos fatos, e a cada passo verifica suas teorias em confronto com eles: se muitos falantes dizem chipanzé, então ele precisa registrar esse fato, e leva-lo em conta em sua descrição. [...] (PERINI, 2006, p. 21)

Essa visão de Perini (2006) nos alerta para duas direções da **gramática** descritiva. A primeira delas é o respeito que esta **gramática** tem para as representações da língua; vindo a descrevê-las como elas se apresentam, resguardando a essência dos fenômenos linguísticos. Fato esse que gera contraste com a **gramática** normativa, onde se prescreve formas de escrever e falar corretamente, descartando qualquer outra manifestação linguística. E, a segunda delas

é o fato de que, o linguista descritivo trabalha com fatos e que cada fato deve ter igual importância no estudo, pois não se trata de uma seleção do que pode ou não ser registrado, mas sim, da importância de cada fato dentro do estudo para o confronto das ideias.

Nesse sentido, vemos que essa oposição do que é “certo” e o que é “errado”, muitas vezes associa-se a oposição entre a língua falada e a língua escrita. Pois, é fato que não escrevemos como falamos, e a gramática normativa tem seu papel em formalizar a língua. Mas, isso não diminui a importância de reconhecermos a língua como ela é, em sua complexidade de realizações.

Em concordância com esse pensamento, Travaglia (2005) salienta que a gramática descritiva descreve os fatos da língua e separa aquilo que é gramatical do que não é gramatical. Deste modo, não há erros gramaticais, isso porque para uma construção ser considerada gramatical ela não precisa seguir modelos padrões de escrita da gramática normativa, mas sim, deve atender as regras de funcionamento da língua.

Não caberia, portanto, dentro da gramática descritiva julgamento de juízos de valor e nem o privilégio sobre determinadas variedades. Todas as formas de língua e variações devem ser estudadas e analisadas conforme os critérios de avaliação linguísticos.

### 2.1.3 Gramática Internalizada

A última concepção de gramática discutida neste estudo é a internalizada, ou também denominada como implícita. Ela “corresponde ao saber linguístico que o falante de uma língua desenvolve dentro de certos limites impostos pela a sua própria dotação genética humana, em condições apropriadas de natureza social e antropológica” (TRAVAGLIA, 2005, p. 28). Desta forma, a gramática internalizada está ligada ao conjunto de regras que o falante carrega consigo.

Nesse entendimento, o saber gramatical seria produto palpável que antecede o próprio processo de aprendizagem institucional. Conforme Antunes (2007. p. 30) “Qualquer pessoa que fale uma língua fala essa língua porque sabe a sua gramática, mesmo que não tenha consciência disso”. Isso porque esse saber gramatical sobre a língua refere-se a uma capacidade genética do falante de internalizar desde o nascimento regras de gramática da língua.

Desta forma a aprendizagem de Língua Materna pelo aluno começar-se antes mesmo da formalização desse saber pela escola. Não se pode, portanto, acreditar que o aluno chega à escola sem conhecimento sobre a língua. Ele vai para a escola para formalizar seu uso

inconsciente da língua. É nesse momento que esse conhecimento deve ser explorado e direcionado para o aperfeiçoamento da escola.

Para essa perspectiva de gramática, segundo Travaglia (2005, p. 29),

Não há erro lingüístico, mas a inadequação da variedade lingüística utilizada em uma determinada situação de interação comunicativa, por não atendimento das normas sociais de uso da língua, ou a inadequação do uso de um determinado recurso lingüístico para consecução de uma determinada intenção comunicativa que seria melhor alcançada usando-se outro(s) recursos(s).

O papel da escola, portanto, não é ensinar o aluno sua língua. Mas sim, **habilita-lo** para usar a língua de forma adequada as mais diferentes necessidades comunicativas que esses possam vir a ter no decorrer de sua vida, uma vez que, para os falantes nativos de uma língua não existe gramática difícil, pois todos sabem dizer o que querem dizer, e isso acontece porque para esses falantes a gramática está internalizada, num sentido de seu uso real.

## **2.2 O uso do texto como pretexto para o ensino normativo da língua**

Na atualidade, muito tem se discutido sobre como e quando devemos utilizar cada uma dessas concepções de **gramatica** no ensino de língua portuguesa. É constante observamos que, até mesmo os professores de Língua Portuguesa tem buscado alternativas para se trabalhar **gramatica** na sala de aula.

Muitas discussões têm sido levantadas a respeito do trabalho gramatical com base no texto. E notório que, este ainda tem sido utilizado como pretexto para ensinar normas, dando ênfase ao ensino normativo da língua.

Segundo Possenti (1996) quando se usa o texto como pretexto para ensinar normas a escola impõe sobre o educando uma variedade de prestígio, isto é, ocorrendo de certa forma, uma violência sociocultural:

Dado que a chamada língua padrão é de fato o dialeto dos grupos sociais mais favorecidos, tornar seu ensino obrigatório para os grupos sociais menos favorecidos, como se fosse o único dialeto válido, seria uma violência cultural. Isso porque, juntamente com as formas lingüísticas (com a sintaxe, a morfologia, a pronúncia, a escrita), também seriam impostos os valores culturais ligados às formas ditas cultas de falar e escrever, o que implicaria em destruir ou diminuir valores populares (POSSENTI, p. 14, 1996).

Ressaltamos que, o ensino da norma padrão é necessário, mas precisa acontecer de forma descontextualizada, e não restringindo apenas a essa variedade da língua. Pois, a partir

da chegada da escola democratizada, a educação tornou-se obrigatória a todos. Isso trouxe consigo novos grupos sociais, inclusive o encontro das classes minoritária e privilegiada.

Conforme Geraldi (1984, p.43) “De repente, não damos aulas só para aqueles que pertencem a nosso grupo social. Representantes de outros grupos estão sentados nos bancos escolares. E eles falam diferente”. Assim, o autor chama atenção para o fato de que não existe uma única maneira de usar a língua, e que é necessário refletir sobre os diferentes usos da língua sem fazer imposições do que é certo ou errado, mas do que é mais ou menos adequado para determinados contextos, já que há diferentes grupos em uma sala de aula. Enfim, a gramática normativa precisa e deve ser ensinada na escola, mas é necessário que se use a concepção de gramática e de Língua que sejam capazes de mostrar ao aluno que tem momentos que é necessário o uso da Língua mais formal, seja escrita ou oral e, em outros momentos é inteiramente possível e adequado um uso mais coloquial.

### **2.3 Aulas de Português: O ensino de gramática contextualizada**

Geraldi (1986) levanta um questionamento sobre para quem o aluno escreve os textos. Este diz que o educando desenvolve sua escrita para uma pessoa próxima, neste caso, o professor, o qual é visto de forma institucionalizada, ou seja, a representatividade da escola. Deste modo, conforme Geraldi (1986), “O aluno vive a contradição de escrever para quem lhe ensina a escrever, que lerá o texto não para saber o que o texto diz, mas para ver se o aluno sabe ou está aprendendo a escrever” (p. 25.). Diante disso, o aluno produzirá de certa forma uma escrita sem contextualidade, pois o mesmo não escreverá para um “real” destinatário que lerá o texto sem pretensões de correção. Exemplificaremos com esta possível situação em sala de aula: O professor durante aula pede para o aluno escrever uma carta, sem definir um destinatário, e logo após, esta carta é corrigida por ele e não dá uma devolutiva para o autor, não incentiva que esse texto seja entregue a alguém, que cumpra sua função social, assim, automaticamente o professor sem perceber está anulando o papel do destinatário e nas escolhas linguísticas do falante. Nesse cenário, o texto foi usado como pretexto no âmbito escolar.

Levando isto em consideração, é importante situar o que Lajolo (1988, p.54) diz que na prática escolar, muitas vezes, o texto adquire o papel de um modelo a ser seguido, somente para análises descontextualizadas. Muitos dos objetivos que se pretende assegurar através do

recurso ao texto, ao longo de livros e aulas, resumem-se à função de modelo e exemplo. Apesar disso, o ensino de língua portuguesa vem sofrendo mudanças em relação à gramática normativa, desde a divulgação dos PCNs em 1998. A partir desta divulgação entrou em discussão o uso dos gêneros textuais que viabilizou o ensino da gramática contextualizada.

Há necessidade de trabalhar o texto em todas as suas nuances, sem deixar de fora as condições de produção, a relação que o texto mantém com o social. Como ressalta, Antunes (2009, p.38-39) “O texto que propomos como objeto de estudo da escola preocupada com a formação do cidadão *é o texto que é construção e interpretação de um dizer e de um fazer*”<sup>2</sup>. Diante desta afirmação, o texto trabalhado em sala, deve-se ater às dimensões interacionais, isto é, não só os aspectos gramaticais, e sim à construção de sentido e funcionamento dos textos.

Geraldi (1984) concebe a linguagem não só como meio de expressão de pensamento e transmissão de conhecimento, ressaltando que a linguagem age e atua sobre o mundo e o outro. Assim inferimos, que a aula de Língua Portuguesa deva proporcionar ao discente um senso auto crítico e autônomo, tornando-os capazes de produzirem seus próprios textos em diferentes contextos de comunicação e de lerem textos pertencentes a diferentes gêneros, sendo capazes de perceber que não falamos, nem escrevemos do mesmo modo em todas as situações comunicativas. Assim, estaríamos refletindo sobre o emprego contextualizado dos recursos linguísticos, cujo uso depende, por exemplo, do grau de aproximação entre ouvinte e falante.

Implica assim dizer, que o ponto de partida para aula de Português sem pretexto é a aproximação do educando com o texto que dialoga com sua prática social, inserindo, de tal modo, ao “cardápio” escolar os mais distintos Gêneros Textuais, os quais permeiam todas as esferas sociais do aluno, permitindo uma leitura e produção textual mais dinâmica e próxima da realidade, deste modo, trabalha-se o texto como produto de interação de sujeitos reais, ou seja, o diálogo entre escritor/texto/leitor.

Esse dialogismo entre escritor/texto/leitor, acontece a partir de todos os aparatos linguísticos, a qual, o texto propicia ao aluno em sua leitura. Esta concepção é chamada de interacional (dialógica) da língua, o que é proporcionado por Koch (2008),

Na concepção interacional (dialógica), da língua, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos - que dialogicamente - se constroem e são construídos no texto, considerando o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores. (KOCH. p. 10. 2008).

---

<sup>2</sup>Grifo da autora

Conforme a autora, a linguagem é vista como uma prática de interação humana e por meio dela os sujeitos praticam ações, que envolvem tanto fala quanto escrita, considerando as circunstâncias sociais históricas e ideológicas que estão incluídos no ato comunicativo, isto é, neste ponto de vista, a língua é encarada como um conjunto de práticas sociais e de linguagem historicamente situadas, em diversas esferas da comunicação da atividade humana. Assim, é irrelevante um ensino restrito à gramática normativa, sem levar em consideração que os discursos são dialógicos, ou seja, sempre há a presença de um falante e de um destinatário. É preciso considerar que um discurso surge como resposta a outro, e que muitas das escolhas feitas pelo falante é em função desse outro a quem se responde.

### 3 PERCURSO METODOLOGICO

Levando em consideração a importância da pesquisa científica e a responsabilidade social desse tipo de estudo é que descrevemos nesse capítulo todo nosso percurso metodológico que nos levou a alcançar os resultados que são apresentados na próxima etapa.

#### 3.1 Caracterização da pesquisa

O foco central deste estudo é direcionado por nossos objetivos que se propõem a analisar como vem acontecendo o ensino da gramática em sala de aula nos tempos atuais. Tendo em vista que nosso objeto, as aulas de língua portuguesa, faz parte de um processo social e humano que requer a utilização da pesquisa científica, é que elencamos para compor a caracterização deste estudo a pesquisa do tipo qualitativa.

A pesquisa qualitativa identifica-se, segundo Pinheiro (2010),

Pela tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentados pelos entrevistados, em lugar de medidas quantitativas de características de comportamentos. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo qualitativo. (PINHEIRO, 2010, p. 20)

É apoiados nesse pensamento de Pinheiro (2010) que nossa pesquisa se situa, pois partimos da tentativa de compreender como o ensino de gramática vem sendo adotada, quais as visões gramaticais que os professores tem feito uso, como tem funcionado as intervenções pedagógicas nas aulas de Língua Portuguesa para o ensino da gramática. São dessas questões que surge nosso interesse pela pesquisa qualitativa que nos permite uma vasta gama de ferramentas para diversificar nosso entendimento e nossa compreensão sobre o fenômeno analisado.

Essa vontade por entender esse processo e as visões de gramáticas adotadas pelos professores se deu em decorrência da passagem do pesquisador pelo programa Residência Pedagógica, que permitiu vivências maiores e a percepção de que as visões gramaticais se entrelaçam na prática docente.

Utilizamos assim a experiência de sala de aula na rede pública de ensino para explorar e descrever este estudo, dando ênfase assim aos métodos utilizados em pesquisas descritivas-



exploratórias que permitem expandir a realidade e ir de rumo a compreensão mais aprofundada dada pela pesquisa qualitativa.

Desta forma, em nenhum instante esta pesquisa se prende a representações numéricas. Nosso interesse não consiste em temas isolados como entender qual a visão gramatical esta sendo mais empregada em sala de aula. Nosso interesse está principalmente na busca pela compreensão de como está sendo o ensino de gramática, quais as visões estão sendo adotadas pelos professores e de que forma essas se desenvolvem.

Propomos essa caracterização de pesquisa, pois acreditamos que tal percurso metodológico nos dará clareza de compreender o fenômeno e servir de base para trabalhos futuros.

### **3.2 Caracterização do locús**

Apesar de se tratar de uma pesquisa que aconteceu em períodos em que houve a paralisação das escolas de educação básica por conta da pandemia de COVID-19, e assim, que ocorreu de forma remota, esta pesquisa foi pensada para acontecer presencialmente na escola Profa. Célia Cristina Pereira dos Reis.

Considerando a impossibilidade de ser realizada presencialmente, esta aconteceu online, mas com os professores de Língua Portuguesa da escola Célia Cristina Pereira dos Reis, localizada na Avenida Custódio de Almeida Lima, s/n, centro, próximo ao Campus da UFMA é uma instituição de ensino da rede pública municipal. Antigamente a escola era conhecida como Instituto Educacional Conego Nestor, contudo após mudanças de prédio a escola recebeu esse nome novo em homenagem a uma professora que por anos foi diretora da instituição.

A presente escola tem uma estrutura de grande porte, contando com 2 pavimentos e 20 salas de aula, espaço livre de recreação, salas e ambiente especial, banheiros masculinos, femininos e especiais. Ainda possui dependências para serviços e atividades diversas como: sala de direção, sala de orientação educacional, biblioteca, sala de professores, coordenação pedagógica.

Com relação a logística da escola, seu funcionamento acontece de segunda à sexta-feira, nos períodos matutino e vespertino. Das etapas da Educação Básica que a mantém atualmente é apenas o ensino Fundamental, menor e maior. Atende alunos do 1º ao 9º município e de comunidades interioranas.

### **3.3 Os instrumentos utilizados na investigação e os sujeitos participantes**

No que concerne os instrumentos deste estudo, utilizamos o questionário com perguntas abertas e fechadas como meio de entender a visão dos professores com relação a importância do ensino de gramática, quais as dificuldades enfrentadas e experiências de sala de aula que contribuem para tal percepção dos mesmos.

Essa visão do professor torna o processo de compreensão do fenômeno ainda mais palpável, pois é dele que vem o contato direto da aprendizagem do aluno e do seu processo de desenvolvimento linguístico. Assim, essas experiências contadas pelos professores serviram como forte condutor para entendermos de que forma acontecia a prática desses professoras com o ensino da gramática para esses alunos.

Desta forma, os sujeitos participantes desta investigação foram dois professores de Língua portuguesa que se disponibilizaram voluntariamente para responder nosso questionário de investigação.

Na seção seguinte, tornaremos a compreensão desses dados concreta. Apresentando nosso entendimento sobre o fenômeno investigado.

## 4 GRAMÁTICA EM FOCO: A atuação pedagógica em sala de aula

O ensino de gramática ainda hoje gera importantes diálogos em torno de como realizá-lo. Até mesmo os professores se perguntam: como ensinar a língua portuguesa a alunos nativos em língua portuguesa? Quais os caminhos que devem ser percorridos para alcançar uma abordagem institucional do ensino de gramática?

São infinitas perguntas que são mobilizadas através dessa temática. Assim, este capítulo apresenta os resultados do presente estudo. É, nele que tornamos evidente a percepção dos professores, comparando visões e abordagens reais da gramática em sala de aula da escola Municipal Professora Célia Cristina, descrita anteriormente.

### 4.1 O perfil dos professores voluntários

O *corpus* de análise deste estudo foi construído a partir de dois questionários, respondidos voluntariamente por professores de Língua Portuguesa da Escola Municipal Professora Célia Cristina Pereira dos Reis, campo de investigação em que ocorreu a presente pesquisa.

Por se tratar de uma escola de grande porte, esta instituição de ensino dispõe de um quantitativo de 05 professores de Língua Portuguesa. Duas delas, não puderam participar, pois lecionavam apenas em turmas de fundamental maior; e, a outra não participou por motivos de cunho pessoais. Já os professores voluntários trabalham com turmas de 6º ao 9º ano, que é o nosso foco de pesquisa.

No que refere - se a sua caracterização, esses dois sujeitos serão identificados no estudo apenas como professora **A** e professor **B**.

A professora **A** do sexo feminino, com idade de 36 anos, pós-graduada. Ela ministra semanalmente 25 horas aulas na disciplina de língua portuguesa e é do quadro efetivo de professores da escola investigada.

A professora **A** é também uma das professoras que está na presente escola bem antes das mudanças passadas pela instituição, desde o nome ao próprio prédio. Participou em diversos programas de extensão da universidade para a comunidade, tais como: Residência Pedagógica, PIBID. É assim, uma professora que busca para além da sua formação a prática continuada do conhecimento.

O professor **B** é do sexo masculino, tem idade de 30 anos. É pós-graduado e não declarou quantidade de horas aulas que ministra semanalmente, nem prestou qualquer outra informação relevante que contribuísse com sua caracterização nesse estudo. Apenas que também é professor da escola investigada.

Em suma, o questionário foi constituído por 10 perguntas. A primeira pergunta foi a que nos permitiu traçar esse perfil dos professores. As outras nove que veremos a seguir, tiveram a intenção de entender sua atuação em sala de aula e as formas de trabalho através da gramática.

#### **4.2 A sala de aula e o ensino real da gramática: Análise da percepção pedagógica**

Tendo traçado o perfil característico dos professores, colocamos para eles a nossa segunda pergunta que foi: **“Refletindo sobre sua prática docente de Língua Portuguesa, considere: Quais abordagens gramaticais você mais utiliza em sala de aula?”** Colocamos como opção as concepções gramaticais conceitualizadas por este estudo, que foram: Gramática Normativa; Gramática Descritiva, Gramática Internalizada, e, Gramática Contextualizada. Dentre essas opções, os professores foram orientados a marcar mais de uma, caso fosse sua real situação em sala de aula.

A professora **A** apontou que faz uso da Gramática Descritiva e Gramática Internalizada. Já o professor **B** cita a utilização da Gramática Normativa e Contextualizada.

Como podemos observar os professores **A** e **B** trabalham mais de uma abordagem gramatical em sala de aula. No entanto, através de concepções diferentes. Enquanto um faz uso de Gramática Normativa e contextualizada, a outra trabalha Gramática Descritiva e Internalizada.

A terceira questão foi uma pergunta aberta, em que os professores de LP responderam ao seguinte questionamento: **“Na sua perspectiva enquanto professor, qual a maior dificuldade que os alunos têm de compreenderem gramática?”**. O intuito central dessa questão obter a visão dos professores sobre qual a maior dificuldade dos alunos para o ensino da gramática.

A professora **A** fez o seguinte comentário como resposta para essa questão.

Sem dúvidas o baixo nível de leitura e escrita dos alunos dificulta o processo de ensino aprendizagem de gramática, pois muitas vezes compreender a norma culta

se torna uma tarefa difícil por questões até mesmo culturais, onde dentro do próprio convívio familiar e social dos alunos não se faz o uso da língua culta por diversos fatores (escolares, sociais etc.). (PROFESSORA A. INFORMAÇÃO PRESTADA A PESQUISA, 2022).

Nesse sentido, a professora A expôs que uma das grandes dificuldades de aprendizado da gramática pelos alunos é a falta da própria leitura e escrita. Isso porque, compreender a norma culta, entendida como o conjunto de regras gramaticais, se torna complicado. E considera ainda que, esses alunos não fazem uso da língua culta por fatores escolares e sociais.

O que nos levam a salientar alguns outros elementos para essa pesquisa. A escola Municipal Professora Célia Cristina, também conhecida desde sua fundação como Instituto Cônego Nestor, foi uma das escolas mais antigas da cidade de São Bernardo. Até hoje, o maior número de alunos atendidos por essa instituição é de comunidades interioranas. Seus pais não foram alfabetizados e, ainda vivem em comunidades rurais com índices educacionais baixos e por esses motivos acabam vindo pra cidade bernardense estudar no ensino fundamental, pois nem mesmo esse nível de ensino há nas localidades próximas as suas residenciais.

Considerando esses fatores sociais é possível apercebermos que não há como os pais auxiliarem os filhos no processo de letramento. E, a responsabilidade por essa aprendizagem acaba sendo totalmente da escola.

Como dito, essas comunidades interioranas de onde essas crianças e adolescentes provem, não oferta ensino fundamental maior e ensino médio. Desta forma, em certo momento da vida letiva desses alunos eles precisam deslocar-se para obter a continuidade dos seus estudos.

Nesse impasse, o que é observado é que muitos desses alunos chegam à escola sem base de leitura e escrita. E, não há na instituição um projeto de nivelamento exclusivo para dar atenção maior para esses alunos. Repercutindo assim, somente para o professor de Língua Portuguesa que acaba tendo que assumir toda a responsabilidade de letrar o estudante, fornecendo-lhes base que esse já deveria ter adquirido no processo de alfabetização.

O professor B não aponta nenhum motivo, apenas salienta que,

Quanto a uma possível dificuldade que os alunos encontram nos estudos gramaticais está em perceber uma relação entre o que é ensinado na sala de aula e o que de fato se concretiza nas manifestações reais da língua. (PROFESSOR B. INFORMAÇÃO PRESTADA A PESQUISA, 2022).

De acordo com essa afirmação, os alunos não conseguem perceber a relação do que é ensinado em sala de aula e o que de fato se concretiza nas manifestações reais da língua. O que nos faz pensar: Qual o motivo dessa não associação? O que gera o afastamento da aprendizagem para as manifestações reais da língua? As respostas dessas perguntas podem nos levar aos mesmos motivos apontados pela professora A? Acreditamos que sim. Pois, ao observarmos a resposta dado pelo professor na questão 4, presenciemos um posicionamento muito semelhante ao da professora A na questão 3.

Assim, os professores responderam ao seguinte questionamento na questão 4: **“Qual a sua maior dificuldade em trabalhar gramática em sala de aula?”** A pergunta de número 3, teve como propósito entender as principais dificuldades dos alunos aprenderem gramática. Já a 4ª teve como objetivo entender qual a maior dificuldade do professor para trabalhar gramática em sala de aula.

Como dito anteriormente, a resposta do professor B nos chama atenção nessa etapa por relatar situações com as quais tem se deparado.

Tenho me deparado com situações de alunos cujas bases de leitura e escrita que deveriam ser desenvolvidas em etapas anteriores se encontram com grande defasagem nas séries finais, demandando um tempo a ser dedicado para a recuperação e correção dessa defasagem. (PROFESSOR B. INFORMAÇÃO PRESTADA A PESQUISA, 2022)

Essa resposta parece-nos a continuidade da questão anterior. Nela, o professor narra que sua principal dificuldade de ensinar gramática para esses alunos é justamente a falta de base de leitura e escrita que esses alunos deveriam ter desenvolvido nas etapas educacionais anteriores. E, que essa bagagem mínima que os alunos trazem das séries anteriores, não é suficiente, por isso cobra dele (professor) mais dedicação para recuperar e corrigir tal problemática.

Esse pensamento soluciona nossas perguntas anteriores, e nos permite concluir que, assim como foi enfatizado pela professora A, os alunos não conseguem compreender o conteúdo e tampouco associar a aprendizagem da língua materna com a língua vivenciada por eles porque estes estudantes não estão chegando ao ensino fundamental com bagagem institucional de aprendizagem, não cultivam o hábito de ler e de escrever e, portanto, não conseguem alcançar a língua em sua máxima plenitude.

Ainda como resposta da 4ª questão, a professora A respondeu que sua maior dificuldade é:

Encontrar metodologias e recursos novos que chamem atenção dos alunos para que entendam de uma forma significativa e não se torne chato, cansativo e difícil para eles. (PROFESSOR A. INFORMAÇÃO PRESTADA A PESQUISA, 2022)

A sensibilidade da professora A chama atenção. Observamos que, ela não culpa os alunos pela falta de base. Ou põe essa falta de base como prejudicial ao seu trabalho. Pelo contrário, ela aponta a falta de leitura e escrita como uma dificuldade dos alunos, mas aponta como dificuldade propriamente sua a busca por metodologia e recursos novos para chamar a atenção destes alunos.

Fato esse que torna evidente o fato da professora A é uma professora reflexiva que busca cativar os alunos para a aprendizagem. A busca por metodologias e recursos novos pode ser considerada uma ação reflexiva, em que o próprio professor tenta buscar meios de associar a aprendizagem do aluno com o que ele vive no cotidiano.

A 5ª questão foi uma pergunta fechada na qual os professores foram questionados se: **Você faz uso e/ou é a favor da utilização do texto nas aulas de gramáticas?** Tanto a professora A, quanto o professor B responderam que sim, que são a favor da utilização do texto nas aulas de gramática.

Logo em seguida, foram perguntados: **“De acordo com suas experiências de sala de aula, como pode ser uma proposta metodológica eficaz na aproximação aluno/gramática/texto?”** Essa proposta teve como objetivo central resgatar nos professores de LP experiências metodológica que fosse capaz e eficaz nessa aproximação entre o aluno e a gramática, já que se nota e os próprios professores comentam em questões anteriores esse distanciamento entre aluno e a aprendizagem de conteúdos gramaticais.

A professora A esclarece que,

Na minha experiência, não acredito que exista uma forma ou fórmula pronta que seja eficaz, mas sim propiciar aos alunos orientações práticas para o desenvolvimento da escrita de um bom texto, uma metodologia dinâmica que faça com que eles contextualizem esse conhecimento gramatical com situações do cotidiano e ainda que o aluno consiga conhecer os mais diferentes textos e gêneros textuais, tenham consciência de sua funcionalidade no dia a dia, pois sabemos que nossos alunos vem de contextos bem diversificados e é nesse propósito que devemos focar o ensino da gramática, nessa diversidade de culturas, conhecimentos e saberes. (PROFESSOR A. INFORMAÇÃO PRESTADA A PESQUISA, 2022)

Para a professora A não existe uma forma ou fórmula pronta e eficaz para que o professor consiga fazer essa aproximação, mas conforme ela é tarefa do professor propiciar

ao aluno orientações práticas para o desenvolvimento da escrita de um bom texto. Isso é, possibilitar meios de produção para que o aluno consiga produzir. Essa oferta deve ser feita por meio de dinâmicas que faça com que eles contextualizem esses conhecimentos gramaticais em situações cotidianas.

É por meio dessas ofertas que dinamizam o ensino que o aluno pode aprender tanto o conhecimento gramatical como conhecer diferentes textos, gêneros, funcionalidades, dentre outras coisas que o ensino dos gêneros pode ofertar. A professora justifica essa oferta mais dinâmica por conta dos contextos diversificados que eles alunos provem. Privilegiando-se assim, um ensino de gramática focado na diversidade cultural e de saberes.

O professor B respondeu o questionamento da seguinte forma,

Não dá para definir uma única abordagem nesse sentido. São inúmeras as possibilidades de abordagens. Mas entendo que independente de qual abordagem deva ser explorada, a preocupação maior deve estar em aproximar a gramática do aluno, e não o contrário. Creio que se deve trazer a gramática para próximo daquilo que o aluno entenda como prática comunicativa. (PROFESSOR B. INFORMAÇÃO PRESTADA A PESQUISA, 2022)

Enfatiza que não há como definir uma única abordagem para aproximar o aluno a gramática. Não considera e nem desconsidera nenhuma abordagem. Salienta apenas que é preciso haver essa aproximação, porém não propõe nenhuma estratégia, nem menciona qualquer outro dado relevante para a pesquisa.

A 7ª questão colocada aos professores foi: **“Acredita ser possível utilizar os gêneros textuais nas escolas para contribuir para a promoção dos valores nos educandos? Se sim, como? Se não, porquê?”**. Desta maneira, o objetivo central desta questão foi entender a posição e aceitabilidade dos professores com relação ao uso dos gêneros textuais para a promoção de valores dos educandos.

A professora A concordou prontamente, salientando positivamente que sim, que os gêneros nas escolas podem promover valores nos educandos.

Com certeza, cada gênero textual tem sua função comunicativa e muitos deles trazem consigo uma moral, um relato, uma experiência, um ensinamento entre outras infinitas de funções e além disso podem proporcionar um envolvimento maior na leitura trazendo para si uma reflexão ou consideração. (PROFESSOR A. INFORMAÇÃO PRESTADA A PESQUISA, 2022).

Nessa perspectiva, a professora A compreende que cada gênero tem uma função comunicativa e muitos conseguem trazer uma moral, um relato, dentre outras infinitas



funções. Além disso, os gêneros podem atrair a atenção do aluno, envolvendo-o em leituras reflexivas.

Concordando com esse pensamento, o professor B respondeu que:

Essa discussão já é bem antiga. Já se sabe que os gêneros textuais bem como seus diferentes contextos de circulação devem sim compor ações de ensino que se digam significantes. Sobre a questão dos valores que se traz na questão, creio que ultrapasse a perspectiva dos gêneros textuais.(PROFESSOR B. INFORMAÇÃO PRESTADA A PESQUISA, 2022).

A resposta do professor **B** entra em uma visão diferente da que levanta a professora **A**. A priori, percebemos que o professor não concorda e nem discorda com a questão. Colocando apenas que essa é uma discussão antiga, mostra conhecimento científico sobre os gêneros apontando que esses são significantes. Contudo, ao tratar da questão dos valores que os gêneros trazem, o professor **B** discorda da possibilidade, apontando que isso ultrapassa a perspectiva dos gêneros textuais.

Esse posicionamento acaba sendo contraditório com o conhecimento aprendido que este professor aparenta ter. Reconhecer a importância do gênero e trabalhar este isoladamente é adotar uma postura tradicionalista repetitiva em que o gênero é apenas utilizado para reforçar normas ortográficas, regras gramaticais.

Tentando averiguar mais profundamente essa questão, estruturamos a 8ª pergunta que foi: **“Em situação hipotética, quais gêneros textuais você utilizaria nas turmas de fundamental de 6º ao 9º ano, tendo como objetivo o ensino da gramática?”**. Nessa indagação os professores de LP deveriam pensar em situação hipotética e citar quais gêneros textuais estes utilizariam em turmas de 6º ao 9º ano com o objetivo de ensinar gramática.

A professora **A** asseverou que,

Acredito que todos os gêneros textuais podem ser usados para trabalhar a gramática sejam eles orais ou escritos, pois todo texto consiste de gramática, o que vai delimitar ou definir qual gênero textual a ser trabalhado será o conteúdo gramatical, pois através dos gêneros podemos realizar esse estudo que vai variar de acordo com o nível de ensino e série/ano.(PROFESSOR A. INFORMAÇÃO PRESTADA A PESQUISA, 2022).

Segundo ela, não se pode predefinir um gênero, pois acredita que todos eles podem ser usados para trabalhar gramática. Nesse caso, é necessário realizar um estudo e/ou observação com relação ao grupo de alunos para que consigamos adequar à escolha desse gênero de acordo com o nível, série e/ou necessidade desses alunos.

Já o professor B apontou que,

Eu seleciono os gêneros textuais por esfera de circulação, então nesse sentido, se meu foco for trabalhar a esfera literária, buscarei os gêneros com os quais os alunos possam mais ter contato, a partir daí trazer gêneros textuais mais complexos ou mais distantes da realidade deles. O foco é partir do conhecido para o desconhecido. O objetivo, no meu caso, não é a gramática por si só, mas o uso de um determinado recurso comunicativo no qual possa estar presente algum elemento gramatical. (PROFESSOR B. INFORMAÇÃO PRESTADA A PESQUISA, 2022).

O professor B também não citou um gênero em específico. Preponderou que ele seleciona os gêneros não por série e ou necessidade. Sua estratégia de seleção é a esfera de circulação desses gêneros. Escolhendo gêneros que o aluno possa ter mais contato, para através dele inserir gêneros mais distantes da realidade deles.

Conforme o professor, a proposta é partir de gêneros conhecidos para gêneros desconhecidos e seu foco não é apenas o de trabalhar a gramática por si só, mas aproveitar-se de determinados recursos comunicativos no qual possa estar presente algum elemento gramatical.

Ainda parece-nos confuso a forma em que o professor B trabalha com o gênero textual em sala de aula. O processo de seleção dos gêneros é compreensivo, mas a utilização desse gênero em sala de aula não fica clara.

A pergunta de número 9º foi: **“Você, professor, utilizaria e/ou já utilizou a fábula como um gênero possível de trabalhar a gramática em sala de aula? Conte-nos suas experiências”**. Pensando em explorar mais ainda a experiência dos professores, formulamos uma interrogação sobre um gênero específico, que nesse caso foi à fábula. Gênero escolhido pelo forte potencial educacional para a construção de valores.

A professora A apontou que,

Sim, com o gênero textual fábula é possível planejar e desenvolver aulas em diversos eixos, e na parte gramatical pode ser trabalhado o ensino dos verbos, coesão e coerência, pronomes, substantivos, adjetivos, pontuação, enfim, uma gama de conteúdos que dependerá do objetivo a ser atingido. Em suma, trabalhar o gênero textual fábula seja em qual turma for, será sempre satisfatório, se houver um bom planejamento e objetivo definido. (PROFESSOR A. INFORMAÇÃO PRESTADA A PESQUISA, 2022).

A professora em questão esclarece que sim, que já utilizou ou gênero fábula em sala de aula para trabalhar com gramática. Para ela, é possível utilizar esse gênero fábula para planejar e desenvolver aulas gramaticais em diversos eixos, tais como o trabalho com

o verbo, coesão, coerência, pronomes e muitos outros, dependendo de qual conteúdo pretendesse atingir. Há assim uma gama de possibilidades abertas que devem e podem ser conduzidas pelos professores com um bom planejamento e objetivos definidos.

O professor **B** disse à pesquisa que,

Sim, já utilizei para trabalhar, além da leitura, apreciação, compreensão e interpretação de textos, para desenvolver recursos comunicativos por meio de pronomes pessoais retos.

Confirmando positivamente que já trabalhou com o gênero para leitura, apreciação, compreensão e interpretação de texto. O professor fala sobre o desenvolvimento de recursos comunicativos por meio de pronomes pessoais retos. Conforme vemos, o professor não foi muito amplo, nem mesmo para tratar da experiência.

A 10ª questão, foi um espaço destinado a descrições de contribuições às quais não tenham sido contempladas nas questões anterior. Dando ao professor, a oportunidade de trazer para o estudo observações sobre sua prática pedagógica que lhe parecesse pertinente. O professor **B** salientou que não havia nada mais a declarar.

Já a professora A, trouxe para o estudo outro posicionamento, pontuando que:

Muito importante destacar que ao trabalhar gramática com alunos do 6º ao 9º ano pode-se utilizar de métodos que estimulem a competição entre os alunos em sala de aula, é uma prática bem eficaz que pode ser desenvolvida por meios de jogos, gincanas, quiz, entre outras formas que não fiquem somente na forma tradicional do ensino de gramática.

Essa colocação da professora A é importantíssima para refletirmos sobre o ensino da gramática. Não basta somente trabalhar frases isoladas, ou até mesmo o texto de forma fragmentada. É preciso buscar métodos que estimulem esses alunos a quererem participar, a quererem compreender e conhecer mais a própria língua. Para tanto, a professora A sugere a utilização de métodos que estimulem a competição entre os alunos em sala de aula, tais como: jogos, gincanas, quiz e outras formas que modifique o cenário tradicionalista de ensino de gramática.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi um estudo qualitativo, de caráter descritivo-exploratório. Através dele, buscamos analisar como o ensino de gramática vem acontecendo nas aulas de Língua Portuguesa na rede pública de ensino de São Bernardo/MA. Dada a impossibilidade de trabalhar com todas as escolas do município, escolhemos apenas uma instituição de ensino que foi a escola Municipal Professora Célia Cristina Pereira dos Reis, que atende diversos alunos tanto da zona urbana como da zona rural.

Há na escola uma diversidade de alunos com condições sociais, psicológicas, educacionais divergentes. É justamente esse cenário diverso que nos atrai para a investigação científica. A busca pelo entendimento de como o ensino de Gramática tem sido ofertado a esses alunos nos chama atenção. Contudo, o foco central desse estudo não foi a percepção do aluno com relação ao seu processo de ensino aprendizagem, mas sim, a percepção do professor com relação a oferta de ensino gramatical para esse aluno.

Participaram dois professores que trabalham com as mesmas séries, porém com abordagens diferentes. Das questões que chamam atenção na fala dos professores, podemos citar alguns pontos marcantes, tais como: a falta de nivelamento dos alunos que chegam ao ensino fundamental sem base para receber essa oferta de ensino gramatical. Dessa ausência de conhecimentos prévios pelo aluno surge a necessidade do professor continuar sempre buscando investir em propostas mais dinâmicas, que aproxime o aluno do ensino institucional da língua.

Não se trata mais de fornecer um ensino normativo para que o aluno aprenda de forma tradicional, por meio de exercícios repetitivos. Trata-se de uma busca por novas metodologias que incluam os gêneros textuais para o trabalho contextualizado da língua. Abordar a língua em seu contexto real de realização, pois tirar isso do aluno é impossibilita-lo de perceber a língua dentro de contextos comunicativos.

Os professores compreendem essa necessidade de trabalhar o texto em sua esfera de comunicação. O que de fato possibilita uma amplitude do trabalho com os mais diferentes gêneros como a fábula, citado aqui como uma possibilidade para o trabalho gramatical contextualizado.

Nota-se que o trabalho com gênero textual dentro de um contexto de ensino gramatical torna o ensino de regras e conceitos de forma mais atrativa, dependendo da abordagem do professor. O texto assim, não pode ser utilizado como um pretexto para o ensino da gramática, deve ser uma ferramenta de aproximação do aluno para o texto presente e textos futuros.

Romper com a prática de trabalhar o texto em sala como pretexto exclusivo para o ensino de gramática é necessário. Pois, ao percebermos que os alunos provem de realidades deficitárias, sem base, sem interesse por atividades como leitura e escrita, precisamos atrair estes sujeitos para experiências mais agradáveis com elas, envolvendo-os de forma a melhorar a relação entre indivíduo e língua.

Outro ponto que concordamos fervorosamente nesse estudo é o fato desses gêneros como a fábula e muitos outros. Os gêneros estão em qualquer esfera da comunicação, devem ser vistos como aliados do professor na entrega de saberes institucionais e sociais. Os valores formativos sociais são resultados de um ensino eficaz, e podem ser construídos mediante a condução efetiva do professor.

O professor assim é, parte fundamental nesse enlace. É ele quem planeja, que percebe as necessidades, que conduz. É ele, a peça chave para direcionar os ensinamentos de melhor forma.

## REFERÊNCIAS

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

ANTUNES, Irlandé. **Língua, texto e ensino:** outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009.

BAGNO, M. **Dramática da língua portuguesa:** tradição gramatical, mídia & exclusão social. São Paulo: Loyola, 2000.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa.** 37<sup>o</sup> ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

GERALDI, João Wanderley. (Org.). **O texto na sala de aula.** 2<sup>o</sup> ed. Cascavel, ASSOESTE, 1984.

KOCH, Ingedore Villaça. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender:** os sentidos do texto. 2.ed., 2<sup>a</sup> reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008.

LAJOLO, Marisa. **Usos e abusos da literatura na escola.** Rio de Janeiro: Globo, 1982.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais:** definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P. et al. (org.) **Gêneros textuais & ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Linguística de Texto:** o que é e como se faz?. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

PINHEIRO, J.M.S. **Da iniciação a científica ao TCC:** uma abordagem para os Cursos de Tecnologia. Rio de Janeiro: Editora Ciências Moderna LTDA. 2010.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996. (Coleção leituras no Brasil).

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

# APÊNDICES

**APÊNDICE A – Modelo de questionário aplicado com os professores**

**QUESTIONÁRIO COM PERGUNTAS ABERTAS E FECHADAS**

Este questionário faz parte dos instrumentos de coleta de dados de investigação do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado previamente como: **“ENSINAR UMA LÍNGUA OU ENSINAR GRAMÁTICA? Uma análise sobre a educação em Língua Portuguesa na rede pública de ensino de São Bernardo/MA”** que foi elaborado pelo discente **João Batista de Araújo Carvalho** graduando no Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos na Universidade Federal Do Maranhão- UFMA em São Bernardo- MA. Neste momento, sua opinião é muito importante para a pesquisa. É de grande relevância que você responda com suas palavras, de acordo com o que você pensa. Algumas perguntas parecem ser iguais, mas não as são. Confirma-se ainda que será garantida a confidencialidade de sua identidade e a mesma não será divulgada por qualquer meio ou motivo.

**1. Caracterização do perfil do professor**

Nome:

E-mail:

Qual sua idade?

Em que nível de formação? [  ] Graduação; [  ] Pós graduação; [  ] Mestrado; [  ]

Doutorado;

Quantas aulas semanais de Língua Portuguesa você ministra?

Gênero: [  ] Feminino; [  ] Masculino

Nome da escola em que trabalha:

**2. Refletindo sobre sua prática docente de Língua Portuguesa, considere: Quais abordagens gramaticais você mais utiliza em sala de aula?**

[  ] Gramática Normativa [  ] Gramática Descritiva [  ] Gramática Internalizada



3. Na sua perspectiva enquanto professor, qual a maior dificuldade que os alunos têm de compreenderem gramática?
4. E, qual a sua maior dificuldade em trabalhar gramática em sala de aula?
5. Você faz uso e/ou é a favor da utilização do texto nas aulas de gramáticas?  
 SIM  NÃO
6. De acordo com suas experiências de sala de aula, como pode ser uma proposta metodológica eficaz na aproximação aluno/gramática/texto?
7. Acredita ser possível utilizar os gêneros textuais nas escolas para contribuir para a promoção dos valores nos educando? Se sim, como? Se não, porquê?
8. Em situação hipotética, quais gêneros textuais você utilizaria nas turmas de fundamental de 6º ao 9º ano, tendo como objetivo o ensino da gramática?
9. Você, professor, utilizaria e/ou já utilizou a fábula como um gênero possível de trabalhar a gramática em sala de aula? Conte-nos suas experiências.
10. Esse espaço é destinado a descrições de contribuições às quais não tenham sido contempladas nas questões anteriores. Você pode fazer observações sobre sua prática pedagógica que lhe pareçam pertinentes a este estudo.