

## **CONTRADIÇÕES ENTRE OS OBJETOS DE ENSINO E AS CONCEPÇÕES DE GRAMÁTICA NA FALA DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Camilla Maria Martins DUTRA<sup>36</sup>  
Laura Dourado LOULA<sup>37</sup>

### **RESUMO**

A abordagem metodológica realizada pelo professor de Língua Portuguesa tem relação direta com a formação profissional, atualização no campo da linguística e a reflexão sistemática acerca dos objetos de ensino. Há que se considerar ainda que as concepções linguísticas adotadas pelo professor refletem em suas escolhas metodológicas e decisões em sala de aula. Nessa perspectiva, este trabalho tem como objetivo investigar o que os professores da rede pública e privada têm priorizado nas aulas de Língua Portuguesa. Especificamente, objetivamos identificar o suporte teórico que subjaz o ensino de gramática e a influência da linguística na seleção dos conteúdos gramaticais. Para a realização deste, estabelecemos como base teórica as noções dos conceitos de Ensino de Língua Portuguesa, gramática e gêneros textuais (BAKHTIN, 1992; POSSENTI, 1996; NEVES, 2002; ANTUNES, 2007; TRAVAGLIA, 2009). A partir das respostas dadas ao questionário aplicado com os sujeitos da pesquisa, identificamos que, embora os professores afirmem privilegiar o ensino de gêneros textuais, quando questionados sobre gramática, leitura e escrita, apontam para uma visão normativista, que privilegia o estudo da gramática, nas aulas de Língua Portuguesa. Assim, observamos que há contradições entre o que os professores afirmam priorizar no ensino de língua e as concepções de gramática que eles adotam, uma vez que esses resultados indicam que a maior parte dos professores continuam a trabalhar o texto como pretexto para ensino de gramática. Dessa forma, acreditamos que este artigo pode contribuir para o funcionamento das práticas o ensino de gramática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de Língua Portuguesa; gramática; gêneros textuais.

### **INTRODUÇÃO**

O interesse pelo ensino de Língua Portuguesa tem sido alvo de variadas pesquisas

---

<sup>36</sup> UEPB, Centro de Ciências Humanas e Exatas (Campus VI – Monteiro), Departamento de Letras, Rua Abelardo Pereira dos Santos, 131, Centro, CEP 58500-000, Monteiro, Paraíba, Brasil, [camillinhaa@hotmail.com](mailto:camillinhaa@hotmail.com)

<sup>37</sup> UFPB, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba – Campus I, Conjunto Humanístico – Bloco IV, Cidade Universitária, CEP 58059-900, João Pessoa, Paraíba, Brasil, [douradoloula@gmail.com](mailto:douradoloula@gmail.com)

na área da Linguística Aplicada. Tais estudos, com o intuito de trazer melhorias ao ensino, buscam aproximar a discussão teórica possibilitada pela/na academia com a realidade escolar. Entre as temáticas pesquisadas, destacamos aqui os trabalhos que visam propor sugestões para que haja mudanças no ensino tradicional de Língua Portuguesa, de modo que o ensino de gramática, baseado exclusivamente na metalinguagem, seja substituído por uma prática reflexiva da linguagem. Dessa forma, os pesquisadores vêm buscando metodologias que, associadas ao normativo, possam dar conta de sanar as lacunas existentes no ensino de língua. Portanto, é a partir dessa preocupação que surge o ensino de gêneros textuais como proposta para o ensino de língua materna.

Apesar do grande número de estudos que ressaltam a relevância do ensino de gêneros nas aulas de língua materna, é notório que o ensino de gramática tradicional, na perspectiva da metalinguagem, constitui um dos mais fortes eixos dessas aulas, chegando, na maioria das vezes, a ser seu conteúdo exclusivo.

Desse modo, este trabalho, inscrito no escopo da Linguística Aplicada, busca investigar o que os professores da rede pública e privada da cidade de Campina Grande, no Estado da Paraíba, têm priorizado nas aulas de Língua Portuguesa. Especificamente, objetivamos identificar o suporte teórico que subjaz o ensino de gramática e a influência da linguística na seleção dos conteúdos gramaticais.

A relevância da temática aqui enfocada é justificada pela verificação de que, apesar de muito ser discutido acerca do ensino de gêneros textuais em sala de aula, muitos professores continuam a ensinar gramática normativa, de modo desarticulado às práticas de leitura e escrita. Sendo assim, a formação docente parece não garantir meios suficientes para que o ensino de conhecimentos linguísticos seja realizado de maneira satisfatória, ou seja, seu uso adequado às situações comunicativas/gêneros textuais. Dessa forma, acreditamos que este trabalho pode contribuir para o funcionamento das práticas de sala de aula, particularmente, para o ensino de gramática.

Assim, a fim de dar conta das questões e dos objetivos deste artigo, a sua estrutura encontra-se dividida em três partes: inicialmente, apresentamos os aspectos metodológicos utilizados para a análise de dados. Na segunda parte, explicitamos os pressupostos teóricos que embasaram nossa pesquisa enfatizando o contexto histórico e atual do ensino de Língua Portuguesa e a teoria dos gêneros textuais. A terceira parte dedicamos à análise dos dados. E, por fim, apresentamos as considerações finais.

## **1.METODOLOGIA**

Esta pesquisa é do tipo descritiva, de cunho interpretativa, e se classifica como de natureza qualitativa. A pesquisa é considerada qualitativa, pois privilegia a interpretação dos dados, em lugar da mensuração. O termo “pesquisa qualitativa” significa qualquer tipo de pesquisa que produza resultados não alcançados através de procedimentos estatísticos ou de outros meios de quantificação. Como o foco do estudo é investigar o que os professores da rede pública e privada da cidade de Campina Grande, no Estado da Paraíba, têm priorizado nas aulas de Língua Portuguesa, através da aplicação de um questionário, o modelo adequado à sua realização é, de fato, fundamentado no paradigma qualitativo.

A análise é descritiva, pois acreditamos que a observação/descrição ajuda na melhor compreensão dos dados. E interpretativa porque incidirá na descrição e interpretação dos dados analisados nas respostas dos sujeitos.

Dessa forma, seguindo o paradigma interpretativista, para a obtenção dos objetivos, aplicamos um questionário com 10 professores vinculados a um grupo de 9 escolas da cidade de Campina Grande, no Estado da Paraíba. A partir disso, pudemos interpretar e compreender os dados gerados pelos sujeitos da pesquisa.

Destacamos que não houve interferência do pesquisador no processo, haja vista que se trata de uma pesquisa descritivo-interpretativa.

Escolhemos três escolas municipais, três estaduais e três particulares, uma vez que caracterizam a abrangência de todos os ensinos, pois não queríamos ficar restritos apenas a um tipo de ensino/escola.

Com relação aos professores, todos concluíram o Curso de Licenciatura em Letras (em diferentes universidades), entre o período de 1996 a 2012 e, no momento da geração de dados, atuavam no Ensino Fundamental e Médio, com variação no tempo de atuação.

As escolas selecionadas foram as que deram espaço para que a pesquisa fosse realizada, melhor dizendo, foi entregue um termo de consentimento para as escolas e para os professores e os que se dispuserem a responder o questionário, bem como as escolas em que trabalham, foram levados em consideração.

No que diz respeito ao instrumento de coleta de dados, como o foco da pesquisa é investigar o que os professores da rede pública e privada da cidade de Campina Grande, no Estado da Paraíba, têm priorizado nas aulas de Língua Portuguesa, elaboramos um

questionário (ver apêndice), para ser respondido pelos sujeitos da pesquisa, com o intuito de que explicassem alguns conceitos e procedimentos metodológicos que estavam seguindo, e assim, pudéssemos identificar pontos específicos e comuns a todos os participantes da pesquisa.

## **2.CONTEXTUALIZANDO O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

### **2.1 PERCURSO HISTÓRICO: ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL**

Para se chegar ao ensino atual de Língua Portuguesa, é necessário que façamos uma breve retrospectiva histórica sobre o surgimento dessa disciplina no processo de escolarização no Brasil. De acordo com Soares (2002), até o século XVIII, no período colonial, a Língua Portuguesa não era a única prevalente, uma vez que ao lado dela estavam as línguas indígenas e o latim ensinado pelos jesuítas, bem como não fazia parte do currículo escolar. Desse modo, não havia grandes interesses no estudo da Língua Portuguesa, haja vista que, por não ser a língua de intercâmbio, não existia um interesse cultural e muito menos a vontade de torná-la uma disciplina escolar. O interesse, portanto, era apenas utilizá-la como instrumento para alfabetização, conforme aponta Soares (2002).

Assim, data das últimas décadas do século XVIII a inclusão da disciplina Língua Portuguesa nas escolas brasileiras, a partir da reforma pombalina do século XVIII, que instituiu a obrigatoriedade da disciplina nas escolas do Brasil. Conforme Soares (2002), o marquês proibiu o uso de outra língua nas escolas, obrigando o uso exclusivo da Língua Portuguesa. A disciplina passa a fazer parte do currículo escolar e é dividida em retórica, poética e gramática. É no final do império que essas disciplinas se unificam e formam uma só, sendo denominadas de português.

Soares (2002) aponta que até os anos 40 do século XX se manteve esse sistema de ensino. Quanto aos professores, estes, na maioria dos casos, não eram professores de língua, mas pesquisadores e autores de gramática e compêndios e, muitas vezes, não eram formados em Letras.

Todavia, a partir dos anos 50,60, há uma mudança no conteúdo da disciplina Língua Portuguesa, uma vez que a camada menos privilegiada da sociedade (classe dos

trabalhadores) passa a se inserir nas escolas, trazendo uma variedade padrão diferente das “elites”. Assim, houve uma democratização do ensino e, conseqüentemente, uma depreciação do magistério, uma vez que a demanda de alunos foi ficando cada vez maior e foi-se aumentando a necessidade de professores para ensinarem esses alunos.

Desse modo, passou a haver um descompasso entre os diferentes níveis dos alunos, pois havia uma divergência entre o que se era ensinado na escola e o que os alunos aprendiam em suas casas, na sua classe social.

Na década de 70, a disciplina Língua Portuguesa passa por uma reformulação e a teoria da comunicação passa a guiar o ensino de língua. Posteriormente, nos anos 80, com a influência das áreas da linguística como a sociolinguística, pragmática, linguística textual, análise do discurso, o sistema escolar passa, novamente, por uma “repaginada”, uma vez que o ensino de língua começa a adotar as contribuições oriundas desses estudos. Assim, as pesquisas acadêmicas trouxeram novas teorias e metodologia para o ensino de língua e, conseqüentemente, para a gramática.

Pelo que vimos até aqui, podemos depreender que passaram mais de cem anos desde a implantação da disciplina Língua Portuguesa nas escolas e o que percebemos é que ainda há uma lacuna no ensino dessa disciplina. Os problemas encontrados há séculos vêm perpassando até os dias atuais, como, por exemplo, a dificuldade dos alunos de aprenderem a norma padrão. Além disso, verificamos também que ainda hoje encontramos um ensino tradicional de língua semelhante aos da época da colônia, ou seja, o professor como um simples transmissor e repassador dos conteúdos de língua considerados como corretos, conforme veremos no próximo tópico acerca da discussão atual do ensino de língua.

## **2.2 CONTEXTO ATUAL DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

A discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa tem sido alvo de variadas pesquisas na área da Linguística, destacando autores como Possenti (1996); Antunes (2007); Neves, (2002,2008), Travaglia (2009), entre outros. Tais pesquisas procuram explicar/identificar o quadro atual do ensino de Língua Portuguesa nas séries da educação básica (ensino fundamental e médio) com o objetivo de compreender o porquê de os alunos saírem da escola com insuficiência na leitura e na escrita, afirmando que não sabem português. Observamos que essas pesquisas apontam que o ensino de Língua

Portuguesa vem sendo conduzido por uma proposta voltada à prescrição de regras a serem imitadas, desarticulada dos reais objetivos do ensino de língua, que são formar sujeitos capazes de interagir socialmente, no meio em que estão inseridos e levar o aluno a dominar a norma culta ou língua padrão e ensinar a variedade escrita, conforme propõe Travaglia (2009).

Fica evidente, portanto, que o ensino de Língua Portuguesa não está tendo como objetivo central desenvolver a habilidade comunicativa dos alunos, isto é, a habilidade dos alunos em desenvolver os usos linguísticos nos diferentes contextos sociais, ao contrário, as aulas se baseiam no domínio da metalinguagem. Percebemos que, mesmo com os avanços nos estudos linguísticos, o bom português continua sendo o dos livros, do dicionário e das gramáticas. Ainda hoje, ensinar português significa ensinar tópicos de gramática, e esta tem sido norteadora do ensino de língua materna, conforme Lino de Araújo (2001:77).

É comum nas aulas de Língua Portuguesa o ensino da gramática normativa como ponto principal e, por que não dizer, exclusivo dessas aulas. O professor de português, em sua prática, adota uma perspectiva ortodoxa e tradicional no tratamento com a língua. As aulas se restringem, então, ao estudado da frase isolada, pois geralmente se estuda a classe de palavras (substantivo, adjetivo, verbo, pronome, etc.), categorias de gênero, número e tempo (masculino/feminino; singular/plural e presente/passado/futuro), oração e seus constituintes (oração, sujeito, objeto, adjunto adverbial, etc.), não chegando ao estudo do texto propriamente dito. Conforme elencam os PCNEM (2000):

A perspectiva dos estudos gramaticais na escola até hoje centra-se, em grande parte, no entendimento da nomenclatura gramatical como eixo principal; descrição e norma se confundem na análise da frase, essa deslocada do uso, da função e do texto (PCNEM, 2000 :15).

Desse modo, é possível afirmar que o professor expõe tópicos de sintaxe e morfologia e deixa a cargo do aluno identificar, nas frases descontextualizadas, os elementos sintáticos como sujeito, verbo e objeto. Assim, podemos dizer que o professor prioriza aspectos como a necessidade de memorização, desestimulando os alunos a aprenderem a usar a língua de maneira adequada, conforme o contexto social. O professor desconsidera os conhecimentos de língua que os alunos possuem e

“impõem” que aprendam as regras estabelecidas pela gramática tradicional, restringindo o ensino de português ao que é certo e errado.

Apesar das críticas estabelecidas a esse modelo tradicionalista, percebemos que o ensino de Língua Portuguesa ainda considera a norma culta-padrão como sendo a única variedade linguística, uma vez que é a única variedade que, quando comete desvios, estes são considerados aceitáveis, ou seja, ainda prevalece o ensino prescritivo nas aulas de português, pois o que é dominante são as normas gramaticais, desconsiderando assim, o que não faz parte do modelo canônico (as variedades, os usos linguísticos, o contexto, entre outros). Francelino (2012) amplia esse cabedal de informações afirmando que:

Ainda é muito persistente uma prática de abordagem dos elementos da língua - em seus aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos – fundamentada na tradição gramatical, em que a atenção se volta exclusivamente para a forma, passando ao largo dos aspectos extralinguísticos. Prevalece, apesar de algumas inovações, a busca pelo desenvolvimento das capacidades de identificação e reconhecimento das palavras em seus aspectos morfossintáticos, com ênfase na memorização de nomenclaturas e taxinomias (FRANCELENO, 2012:139).

O referido autor (op.cit.139) acrescenta que o ensino de língua, numa visão não prescritivista, deve tratar os fatos linguísticos de maneira que amplie a competência sociocomunicativa do aluno. Dessa forma, é importante que o professor considere que o aluno já chega na escola com uma gramática internalizada, e que possui uma competência comunicativa, uma vez que ele consegue interagir e se comunicar na sociedade em que está inserido. Ainda nessa perspectiva, Costa-Val (2002 :111) afirma que “saber português – saber a gramática do português - significa ser capaz de interagir com sucesso nas diversas práticas sociais de linguagem, usando adequadamente diferentes variedades da língua de acordo com as circunstâncias que condicionam esse uso”.

Sendo assim, podemos afirmar que o estudante sabe Língua Portuguesa (em algum nível ou variável), o que ele pode não saber é como utilizar essa língua nos diferentes contextos sociais, cabendo ao professor promover condições para o desenvolvimento da capacidade comunicativa do aluno, para que ele possa se manifestar nos diferentes contextos comunicativos. Travaglia (2002) concorda com essa perspectiva e defende que o ensino de língua deve ser capaz de formar usuários capazes

de usar a língua de acordo com cada situação de interação comunicativa com outros falantes. O autor sugere que o tempo dedicado ao ensino exaustivo das normas gramaticais seja posto em segundo plano, ou diminuído.

Nesta concepção, conforme Mendonça (2006), a escola deve formar sujeitos “capazes de agir verbalmente de modo autônomo, seguro e eficaz, tendo em vista os propósitos das múltiplas situações de interação” com que se deparam cotidianamente (p. 204).

Outro fator que contribui para o “insucesso” das aulas de Língua Portuguesa é que as disciplinas gramática, literatura e redação são estudadas separadamente, por professores distintos, o que acarreta uma não articulação entre elas, provocando um prejuízo para os alunos. Os professores se enganam em achar que os alunos que “dominam” a gramática normativa terão melhor desempenho na escrita. Esse é um equívoco muito grave, pois um aluno que sabe gramática normativa não, necessariamente, sabe usar as ferramentas favorecendo o texto, mas o aluno pode aprender a gramática a partir de textos, da produção textual.

Assim, percebemos que o ensino de Língua Portuguesa é pautado em aulas de gramática tradicional, separadas de leitura e produção textual, ou em aulas que enfocam a produção textual sem levar em conta nenhuma abordagem gramatical. Como afirma Costa-Val (2002:114):

Na tradição recente do ensino de Língua Portuguesa, o trabalho ou tem-se subdividido em três áreas estanques—leitura, produção de texto e gramática—, de modo que o que se discute com relação à compreensão dos textos lidos não se aplica ao trabalho com a produção de textos e esses dois componentes não têm nem eco nem respaldo na aula de gramática, ou tem-se sustentado na formação de dois blocos comunicáveis – de um lado o estudo do texto, de outro o estudo da palavra e da frase (COSTA-VAL, 2002 :115).

Precisa ser enfatizado para os professores que o ensino de Língua Portuguesa tem como objetivo propiciar ao aluno a oportunidade de aprender a norma culta, de modo que as outras modalidades de língua não sejam excluídas. É válido ressaltar que no ensino de língua deve haver uma articulação entre as disciplinas gramática, leitura e produção textual, ao passo que a gramática seja estudada no texto, bem como esse sirva para que os alunos aprendam os usos linguísticos e, conseqüentemente, “aprendam” a variedade padrão.



Dessa forma, para que o ensino de Língua Portuguesa se dê de maneira eficaz, é imprescindível que busquemos uma prática que seja capaz de desenvolver no aluno as aquisições de habilidades linguísticas. Para tanto, o professor de língua deve ser mais receptivo com os alunos, no que diz respeito às variedades linguísticas espontâneas que eles trazem para sala de aula. É necessário, portanto, que seja extinta das escolas a noção de que saber Língua Portuguesa implica necessariamente saber metalinguagem

Dessa forma, a ideia de língua como intocável e isenta de mudanças, que circula frequentemente entre os profissionais da área de língua, precisa ser extinta. O professor de língua deve ter consciência de que saber a gramática “decorada” não significa saber usar a língua, uma vez que a língua imposta pela gramática normativa, muitas vezes, não é utilizada nas situações comunicativas.

É, pois, urgente, reverter esse quadro do ensino de Língua Portuguesa, visto que esse tipo de ensino normativo faz com que os alunos saiam da escola com a impressão que não sabem sua língua materna e acabam se sentindo inferiorizados/excluídos, por não fazerem parte do grupo seletivo que “dominam” a língua portuguesa. É de extrema importância que o professor se “renda” às novas perspectivas teóricas, para que o trabalho em sala de aula cumpra seu principal objetivo, que é fazer com que os alunos aprendam a usar a língua de maneira adequada ao contexto de uso em que está inserido, como veremos no tópico a seguir.

### **2.3 GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Faz-se necessário que seja feito um breve percurso sobre os conceitos que os teóricos têm sobre os gêneros textuais. Para a discussão acerca desses conceitos de gêneros, recorreremos a autores como Bakhtin, Bronckart e Mozdzenski.

Para conceituar os gêneros do discurso, Bakhtin (1992) propõe como ponto de partida perceber a utilização da língua como forma de enunciados (orais e escritos), com heterogêneas e múltiplas maneiras de realização. Para o autor, o ser humano em quaisquer de seus campos de atividades vai se utilizar da língua e, a partir das condições específicas e das finalidades de cada campo de atividade, os enunciados linguísticos se realizarão de maneiras diversas. A estas diferentes formas de ocorrência dos enunciados, o autor denomina gêneros do discurso “qualquer enunciado considerado isoladamente, é claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus

tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos de gêneros do discurso” (BAKHTIN, 1992: 279).

De acordo com Bakhtin (1992: 302) “se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível”.

O autor acrescenta que, mesmo heterogêneos, os gêneros do discurso se repetem no seu estilo, no seu conteúdo temático e na sua estrutura composicional, ou seja, do ponto de vista desses três elementos, os gêneros são considerados relativamente estáveis. Bakhtin defende que cada gênero textual tem um propósito bastante claro que o determina e lhe dá uma esfera de circulação, pois todo o gênero tem uma forma e uma função, bem como um estilo e um conteúdo, mas sua determinação se dá basicamente pela função e não pela forma.

Corroborando a ideia defendida por Bakhtin (1992), Mozdzenski (2008) afirma que apesar dos gêneros mais estabilizados serem reconhecidos por seus componentes linguístico-textuais, não é a forma que define os gêneros, uma vez que antes os gêneros se consistem de modos sociais do agir e do dizer. O autor acrescenta que os gêneros são reguladores do processo de interação comunicativa, e servem para a compreensão e produção dos enunciados.

Bronckart (2006:141) não adota a terminologia utilizada por Bakhtin (1992) “gêneros do discurso”, pois considera que as classificações desses gêneros “se referem geralmente às produções verbais autonomizadas em relação ao agir geral e que elas negligenciam as que são dependentes ou semidependentes desse agir”. Bronckart (op.cit :141) reserva a “noção de “gênero” somente aos textos (“gêneros de textos”), propondo para utilizar, para outros níveis, as fórmulas “espécie de atividade geral” e “espécies de atividade de linguagem” (ou espécie de discurso)”.

Feito esse breve percurso sobre o que os teóricos entendem por gêneros textuais, faz-se necessário que se distingam os conceitos de oração e enunciado, presentes na teoria sobre os gêneros de discurso de Bakhtin. Bakhtin (1992) considera o enunciado como sendo uma unidade da comunicação, já a oração é entendida pelo autor, como uma unidade da língua, de natureza gramatical, ou seja, uma unidade que se prende à gramática. Partindo do pressuposto de que os gêneros não são trabalhados como frases soltas, podemos dizer, utilizando as palavras de Bakhtin, que tal teoria considera o estudo do enunciado e não da oração, no sentido bakhtiniano.

Diante das discussões referentes aos gêneros discursivos/textuais, podemos dizer que é relevante para o ensino de língua portuguesa trabalhar a teoria dos gêneros do discurso, tendo em vista que, para que haja produção textual, os alunos precisam ter conhecimento dos gêneros textuais que fazem parte da nossa sociedade. O trabalho com gêneros textuais desempenha um papel de extrema importância, uma vez que, a partir do contato com eles, o aluno pode ter um conhecimento de como utilizar os recursos linguísticos da melhor maneira, dependendo do gênero, do meio de circulação, do suporte, dos interlocutores. Além do mais, os alunos poderão perceber que, diferentemente das classificações fechadas abordadas pela gramática tradicional, o trabalho com o gênero possibilita ao aluno uma reclassificação das palavras conforme o discurso esteja estruturado, isto é, de acordo com sua posição no contexto.

Para que o trabalho com os gêneros seja eficaz, é necessário que, não só o aluno, mas também os professores possam refletir sobre a língua a partir do contexto de uso. E para que aprenda a refletir é necessário que haja um trabalho com textos, ou seja, o aluno precisa ler, interpretar, analisar, textos de diferentes gêneros textuais, bem como analisar seus próprios textos para que percebam como a língua está sendo utilizada naquele contexto de uso. Sendo assim, fica evidente que o ensino de língua portuguesa através de frases isoladas não contribui para que haja uma reflexão sobre a língua, assim como também não haverá essa reflexão enquanto o texto for utilizado como pretexto para ensinar gramática.

Entendemos que, para que o texto seja tomado como unidade de ensino, nas aulas de Língua Portuguesa, é imprescindível considerá-lo nos eixos da leitura, da escrita e da fala, já que eles são concebidos de forma articulada.

#### **4. ANÁLISE DE DADOS**

Nesta análise, objetivamos identificar o que os professores têm privilegiado no ensino de Língua Portuguesa, o suporte teórico que subjaz o ensino de gramática e a influência da linguística na seleção dos conteúdos gramaticais. O corpus para análise é constituído de 2, das 8 perguntas do questionário (questões 4 e 6). Esse recorte se justifica pelo fato de dar conta de responder aos objetivos propostos, haja vista que são as perguntas referentes aos aspectos que o professor prioriza nas aulas de Língua

Portuguesa, como ele vê a gramática em tal ensino e a relação entre ela juntamente com a leitura e escrita.

Ao analisarmos as respostas dos professores ao questionário, percebemos que os 10 professores afirmam priorizar o ensino de Gêneros nas aulas de Língua Portuguesa, porém apenas 3, de fato, dão indícios de inserir tal metodologia em suas aulas, uma vez que tomam o texto como unidade de ensino e o trabalham na perspectiva de gêneros textuais, como podemos ver a seguir :

#### **4.1.ADOÇÃO DA TEORIA DOS GÊNEROS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Nas respostas dadas ao questionário, os 10 professores afirmam priorizar o ensino de Gêneros nas aulas de Língua Portuguesa, ou seja, temos um número bastante significativo de professores que *dizem* trabalhar tal teoria em sala de aula, porém precisamos verificar se tais respostas condizem com a prática efetiva.

Nas respostas analisadas, apenas 3 professores, de fato, dão indícios de inserir tal metodologia em suas aulas, todavia não podemos afirmar com certeza, uma vez que não observamos as aulas de tais professores.

Dentre as respostas analisadas, identificamos 2 grupos de professores: Os que dão indícios de inserir a teoria dos Gêneros Textuais nas aulas e os que não inserem de fato. Com relação a esses últimos, verificamos que eles trabalham o texto como pretexto para o ensino de gramática, como podemos verificar a seguir :

##### **4.1.1 Professores que dão indícios de inserir a teoria dos Gêneros Textuais em suas aulas.**

Nas respostas analisadas, identificamos 3 professores que dão indícios de inserir a teoria dos Gêneros Textuais nas aulas de língua Portuguesa, como podemos verificar no recorte abaixo :

##### **Que aspectos você prioriza nas aulas de língua Portuguesa ?**

P5: “Privilegio um ensino pautado nos usos, abordando , dentro do gênero, aspectos da sistematização da língua”.

P7: “A aula de Língua Portuguesa deve, prioritariamente, ter como foco o texto como objeto de comunicação e enunciação. Então, trabalhamos leitura, produção de texto e análise linguística”.

P8: “Aspectos textuais em geral, comunicativos, que envolvem a aplicação, o uso da linguagem em contextos socioculturais”.

Nessas respostas, verificamos que P5, P7 e P8 dão indícios de trabalhar a teoria dos gêneros em suas aulas, uma vez que mencionam que partem do gênero textual para chegar às unidades linguísticas, ou seja, demonstram fazer uma relação entre leitura, escrita. Podemos inferir que tais professores tomam o texto como unidade de ensino e o trabalham na perspectiva de gêneros textuais, construindo uma reflexão sobre os usos linguísticos, pois apontam trabalhar como os aspectos gramaticais podem contribuir para compreensão e sentido do texto. Com isso, demonstram que estão fazendo com que os alunos entendam como as formas linguísticas estão sendo utilizadas no texto para a construção de sentido.

Para comprovar que tais professores inserem a teoria dos Gêneros Textuais em sala de aula, apresentamos mais uma pergunta do questionário :

**Como vê a relevância da gramática no ensino de Língua Portuguesa? Como você considera a relação entre leitura, escrita e gramática?**

P5: “O estudo das formas gramaticais não deve ser excluído do trabalho com gêneros, já que a escola é o espaço no qual o aluno vai ter a oportunidade de aprender a norma culta padrão. Contudo, o ensino de aspectos gramaticais não deve se pautar em uma mera memorização de normas. Os alunos devem ter acesso à sistematização da língua para serem sujeitos competentes, capazes de utilizar-se da linguagem, inclusive quando for necessário usar a norma culta padrão. O ensino de gramática deve ser pautado na reflexão dos usos”.

P7: “A gramática e sua relação com o ensino de língua é de suporte. É necessário estudar a gramática, mas numa perspectiva prática, funcional, como parâmetro para o estudo da norma padrão, esclarecendo que esta é apenas mais uma variante da língua e não a única língua a ser sistematizada. A escola deve promover o uso/estudo das variantes linguísticas ,já que também fazem parte do corpo social”.

P8: “Mesmo com a introdução dos gêneros textuais ao ensino de língua ao longo dos anos, o ensino de gramática não pode ser deixado de lado, pois este é a base para um domínio funcional da língua. Leitura, escrita e gramática são conceitos integrados e interdependentes, cada um com um papel específico em relação ao tratamento com a língua”.

A partir desse recorte, observamos que os professores apontam trabalhar a teoria dos gêneros nas aulas de Língua Portuguesa, uma vez que concebem a gramática dentro da sua funcionalidade em textos, ou seja, tais professores adequam o uso da língua às diferentes situações de comunicação (contexto). Nesse sentido, gramática é entendida como descrição dos fatos da língua, de modo que a cada fato é permitido associar uma

descrição estrutural e estabelecer suas regras de uso, ou seja, para esses professores, gramática diz respeito ao funcionamento (uso) da língua, de acordo com o contexto, com determinada situação de comunicação, conforme preconiza a teoria dos gêneros textuais.

#### **4.1.2 Professores que não inserem a teoria dos gêneros nas aulas de Língua Portuguesa**

No tocante aos professores dessa concepção (7), identificamos uma tentativa de inovação no estudo dos elementos gramaticais, uma vez que são trabalhados a partir do texto. No entanto, o texto se apresenta como pretexto para o ensino de gramática, como podemos verificar no recorte a seguir:

##### **Que aspectos você prioriza nas aulas de língua Portuguesa ?**

P1: “Estudo dos gêneros textuais, análise linguística, ortografia. A partir da leitura e escrita dos gêneros estudados”.

P2: “Aspectos orais e escritos (análise linguística e gêneros textuais)”.

P3: “Os aspectos linguísticos, procurando interliga-los com o estudo dos gêneros textuais e a prática de leitura e escrita”.

P4: “Estudo dos gêneros textuais; Recursos linguísticos”.

P6: “Leitura, interpretação de texto e reflexão sobre a língua”.

P9: “Leitura e produção de textos”.

P10: “Leitura e produção de textos”.

Nessas respostas, observamos que os 7 professores afirmam priorizar o ensino de gêneros nas aulas de Língua Portuguesa, todavia, quando questionados sobre o trabalho com gramática, leitura e escrita, apontam para uma visão normativista de gramática, como podemos ver a seguir :

##### **Como vê a relevância da gramática no ensino de Língua Portuguesa? Como você considera a relação entre leitura, escrita e gramática?**

P1 : A gramática deve ter o seu lugar nas aulas/no ensino; os alunos precisam saber as normas regras que se aplicam ao português formal. As atividades de leitura , escrita e gramática devem estar interligadas”

P2 : “Fundamental importância. Pois a partir do conhecimento da gramática é que se pode obter uma boa escrita e provavelmente uma boa leitura”.

P3 : “Considero bastante importante, pois fundamenta o ensino da língua Portuguesa. A interligação entre os três elementos são o cerne para o ensino de língua materna, todavia a interligação se dá de maneira bastante complexa”.

**Como você conceitua gramática ?**“De um modo bem genérico entendo gramática como um conjunto de regras, normas e diretrizes que regem a língua portuguesa”.

P4 :”Qualquer estudo de uma língua não se pode esquecer da gramática.O falar por falar não diz nada se você não pode usar a gramática corretamente”.

P6: “Embora o nosso foco seja a análise linguística, o estudo da gramática deve acontecer, uma vez que ela auxilia a produção de textos coesos e coerentes”.

P9: “A gramática está relacionada à compreensão de aspectos estruturais. A gramática (o conhecimento gramatical) deve funcionar como ferramenta para estruturação da leitura e escrita”.

P10 : “ A gramática é importante, pois serve como base para uma leitura e escrita corretamente”

Nos exemplos acima, verificamos que os professores simulam o trabalho com Gêneros Textuais e, conseqüentemente, não o inserem em suas aulas. Eles apresentam uma perspectiva normativista de gramática, ou seja, corroboram a visão de gramática como conjunto de normas para o uso “correto” da língua. Portanto, o texto se apresenta como pretexto para o ensino de gramática normativa.

Ao analisarmos as respostas dadas por P1,P2,P4, P9 e P10 ,verificamos que esses professores trabalham o texto como pretexto para o estudo das classes gramaticais. P2 e P10, por exemplo, mencionam que a partir do conhecimento da gramática é que se pode obter uma boa escrita e provavelmente uma boa leitura (ou seja, conceituam gramática como conjunto de regras para o bem falar e escrever.). O mesmo ocorre com P1e P4, pois dão indícios que trabalham o texto com a intenção de identificação de normas gramaticais, isto é, podemos dizer, a partir das respostas desses professores, que eles remetem a uma concepção de gramática normativa, pois afirmam que os alunos/cidadãos precisam saber as normas e regras que se aplicam ao português formal; quer dizer, concebem a gramática como conjunto de regras para o uso “adequado” da língua padrão, não considerando, portanto os usos linguísticos nos diferentes contextos sociocomunicativos.

Com relação a P9, podemos inferir que, provavelmente, esse professor enfatiza no texto os conhecimentos propostos pela gramática tradicional em seus aspectos prescritivos (regência, concordância).Verificamos que, assim como os outros

professores analisados anteriormente, este possui uma concepção normativa de gramática. Tal professor concebe a gramática como estrutura formal, haja vista que prioriza seus aspectos e modos de constituição estrutural. Assim, esse professor demonstra trabalhar o texto com o intuito de estudar os aspectos gramaticais/estruturais.

No que diz respeito às respostas de P3 e P6, verificamos que elas não são tão claras, porém quando confrontamos essas respostas com a concepção de gramática deles, fica evidente a concepção de gramática normativa e, conseqüentemente, o trabalho com o texto como pretexto para ensino de normas. Observemos as respostas a seguir:

**Como você conceitua gramática ?**

P3 :“De um modo bem genérico entendo gramática como um conjunto de regras, normas e diretrizes que regem a língua portuguesa”.

P6 : “Estudo estrutural da língua, ciência cujo foco é a estrutura da língua”.

Podemos dizer, a partir dessas respostas, que P3 e P6 se inserem no nível de gramática como estrutura, com ênfase na norma. Considerando esse fator, P3 e P6 se encaixam, portanto, no grupo que possui a concepção normativa de gramática e que trabalha o texto como pretexto para ensino de gramática.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS:**

Este trabalho pretendeu investigar o que os 10 professores da rede pública e privada da cidade de Campina Grande, no Estado da Paraíba, têm priorizado nas aulas de Língua Portuguesa, o suporte teórico que subjaz o ensino de gramática e a influência da linguística na seleção dos conteúdos gramaticais.

Considerando os resultados obtidos, verificamos que os professores demonstram não inserir a teoria dos Gêneros Textuais nas aulas de Língua Portuguesa. Percebemos que o principal fator que interfere nesse quadro é a predominância da perspectiva de língua como reconhecimento de regras gramaticais (gramática normativa).

Identificamos que, embora os professores afirmem privilegiar o ensino de gêneros textuais, quando questionados sobre gramática, leitura e escrita, apontam para uma visão normativista de gramática. Assim, observamos que há contradições entre o que os professores afirmam priorizar no ensino de língua e as concepções de gramática



que eles adotam, pois esses resultados indicam que a maior parte dos professores continuam a trabalhar o texto como pretexto para ensino de gramática.

Com relação à influência da linguística na seleção dos conteúdos gramaticais, verificamos que os professores não conseguem se desvencilhar do conceito normativo de gramática

Assim, podemos depreender que, de um modo geral, o conhecimento demonstrado pelos professores refletem uma lacuna nos cursos de formação, pois ao analisarmos os dados obtidos percebemos que tanto os professores mais antigos, quantos os que se formaram recentemente demonstraram em suas respostas não inserirem a teoria dos Gêneros textuais em suas aulas.

Desse modo, a partir dessas constatações, sugerimos que o estudo de Gêneros se torne mais concreto no curso de Letras, tendo em vista sua importância para a formação de professores de língua. Enfatizando-se esse estudo na graduação e pós-graduação, provavelmente, teremos nas escolas um estudo em que o texto seja tomado como ponto de partida para o ensino de língua.

#### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

Antunes, Irlandé. *Muito além da gramática*. – São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

Brasil, Secretaria de Ensino Fundamental. (1998a) Parâmetros Curriculares Nacionais, 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais/. Secretaria de Educação Fundamental - Brasília - MEC/SEF.

\_\_\_\_\_. (1998b). Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, 3º e 4º Ciclos do Ensino fundamental. Secretaria de Educação Fundamental - Brasília - MEC/SEF.4

\_\_\_\_\_, Ministério da educação. Parâmetros curriculares para ensino médio. Disponível em :[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf). Acessado em : 04/05/2015.

Bakhtin, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992[1979].

Bronckart, Jean-Paul. Os gêneros de textos e os tipos de discurso como formatos das interações propiciadoras de desenvolvimento. In: BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Tradução e organização de Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. São Paulo: Mercado de Letras, 2006. p.121-160.

Costa Val, Maria das Graças. *A gramática do texto, no texto*. In: Revista de Estudos da Linguagem. vol. 10. nº 2. Faculdade de Letras da UFMG, Jul/Dez 2002.

Francelino, Pedro Farias. Ensinar e aprender com tirinhas: discursos (des)(re)velados, práticas (re)visitadas. In: PEREIRA, Regina Celi Mendes (org.). *A didatização de gêneros no contexto de formação continuada em EAD*. – João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2012 (capítulo 4, p. 125-161).

Lino de Araújo, Denise. *PCN de língua portuguesa: há mudança no paradigma de ensino de língua?*. Revista de Letras (Fortaleza), Fortaleza, v. 1/2, n.23, p. 77-83, 2001.

Mendonça, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um novo objeto. In: BUNZEN, C. & MENDONÇA, M. (orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006, p.199-226.

Mozdzinski, Leonardo. *Multimodalidade e gênero textual: analisando criticamente as cartilhas jurídicas*. Recife: Ed. da UFPE, 2008.

Neves, Maria Helena de Moura. *A gramática – história, teoria, análise e ensino*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

\_\_\_\_\_. *Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2008.

Possenti, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. – Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

Soares, Magda. *Português na escola – História de uma disciplina curricular*. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2002.

Travaglia, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. – 14. ed. – São Paulo: Cortez, 2009.

## APÊNDICES :

### Questionário

#### 1. Formação :

Graduação : \_\_\_\_\_ Término

Pós-graduação( ) \_\_\_\_\_ Término

Mestrado( ) \_\_\_\_\_ Término

Doutorado( ) \_\_\_\_\_ Término

#### 2. Professor do Ensino Médio ( ) Fundamental( )

Séries que leciona

---

3. Tempo de docência em Língua Portuguesa

---

4. Que aspectos você prioriza nas aulas de Língua Portuguesa?

---

---

---

---

5. Como você conceitua o termo gramática?

---

---

---

---

6. Como vê a relevância da gramática no ensino de Língua Portuguesa? Como você considera a relação entre leitura, escrita e gramática?

---

---

---

---

7. O que você entende por Análise Linguística?

---

---

---

---

8. Você realiza a prática de Análise Linguística em sala de aula? Comente dê exemplos de como realiza práticas de Análise Linguística em suas aulas.

---

---

---

---

---

