

## Percepções sobre gramática e seu ensino: um estudo com os professores em formação no curso de Licenciatura em Ensino da Língua Portuguesa

Onofre João Gomes \*

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0007-0645-1792>

### RESUMO

Este trabalho objetiva analisar as concepções/percepções dos professores em formação sobre o lugar da gramática na arquitetura da língua, bem como as práticas de ensino de gramática que advêm e são alimentadas por essas concepções. O aporte teórico de que nos servimos para a discussão dos fenômenos gramaticais é de base sociointeracionista, denominado por Gramática Contextualizada (Antunes, 2014). Desenvolvemos uma pesquisa qualitativa, buscando orientações, a partir de um questionário, em técnica de análise de conteúdo temática (Bardin, 2016). Os resultados atestam que, apesar de algum reconhecimento que inscreve a gramática como potencializadora das práticas significativas da linguagem (gramática ao serviço da linguagem), as concepções e representações que prevalecem e, por sua vez, que podem condicionar a postura pedagógica, estão ainda pautadas no fragmentismo, na visão de gramática como objeto homogêneo e autônomo, traduzindo-se em imagem de normas e regras fixas numa gaveta que se definem em si e para si (gramática para/na gramática), por isso, tudo deve ser e estar encaixado nelas; os cenários gerados, no questionário, também apontam que há uma camuflagem ou subterfúgio em termos de apresentação de caminhos para o trabalho pedagógico de gramática, pois a consagração do texto como objeto de análise está divorciada da proposta de trabalho, aquele funcionando apenas como símbolo e não como pedagogia, pois a unidade de estudo continua sendo a metalinguagem.

### PALAVRAS-CHAVE

Concepções, Ensino, Gramática, Gramática Contextualizada.

### Perceptions about Grammar and its Teaching: A Study with Teachers in Training on the Degree Course in Teaching the Portuguese Language

### ABSTRACT

This work aims to analyze the conceptions/perceptions of pre-service teachers about the place of grammar in the architecture of the language, as well as the grammar teaching practices that arise and are fed by these conceptions. The theoretical support we use to discuss grammatical phenomena is socio-interactionist based, called Contextualized Grammar (Antunes, 2014). We developed a qualitative research, seeking guidance, based on a questionnaire, in thematic content analysis technique (Bardin, 2016). The results attest that, despite some recognition that grammar is inscribed as a potentializer of significant language practices (grammar at the service of language), the conceptions and representations that prevail and, in turn, that can condition the pedagogical stance, are still based on in fragmentism, in the view of grammar as a homogeneous and autonomous object, translating into an image of norms and rules fixed in a drawer that are defined in and for themselves (grammar for/in grammar), therefore, everything must be and fit together in them; the scenarios generated in the questionnaire also point out that there is camouflage or subterfuge in terms of presenting paths for pedagogical grammar work, as the consecration of the text as an object of analysis is divorced from the work proposal, which functions only as a symbol and not as pedagogy, as the unit of study continues to be metalanguage.

### KEYWORDS

\* Licenciado em Ensino da Língua Portuguesa pela Escola Superior Pedagógica do Bengo (2019); Mestre em Metodologia da Língua Portuguesa no Ensino Secundário pelo Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda (2022); Docente do Departamento de Ensino e Investigação Científica de Letras Modernas da Escola Superior Pedagógica do Bengo, Lecionando as Unidades Curriculares: Didática da Língua Portuguesa e Práticas Pedagógicas. Correio eletrônico: [onofregomes1994@gmail.com](mailto:onofregomes1994@gmail.com)

Conceptions, Teaching, Grammar, Contextualized Grammar.

### **Kiebhi ki tu Tena ku Longa Kiambote o Ukexilu Uetu ua ku di Longa**

#### **KILOBUELELU**

O milongi íii, ia-nda zuela ia lungu ni ibanzelu ia jimesene ja ku longa, ia lungu ni kiebhi kia tokala ku longa o dimi mu ukexilu ua ku longa o dimi, ni kiebhi kia tokala ku longa o dimi mu ukexilu iú. O milongi i tu sanga mu divulu, Contextualizada Gramática, i tu kuatekesa kuijia kiambote o ukexilu ua kuzuela o dimi. Tua bhange o kibhuidisu kiki, phala ku tu kuatekesa ku tendela kiambote o milongi i tu sanga mu Bibidia. (Bardin, 2016) O jipondo ja sange, ji londekesa kuila, sumbala o athu a xikina kuila o ukexilu ua kuzuela ki u difu ni ukexilu ua ku di longa o dimi, maji o ibanzelu ia athu ia lungu ni dimi ni kiebhi kia tokala ku di longa o dimi, ki i difu ni ibanzelu ia athu ia lungu ni ku di longa o dimi. O jipondo jiji, ji londekesa kuila, o ukexilu ua kuzuela ki u difu ni ukexilu ua ku di longa o dimi.

#### **KIBATULU**

Ibatulu, Milongi, Mitelembe, ni Kilombolwelu Kya Minzangala.

### **Considerações Iniciais**

A questão do ensino da Língua Portuguesa (doravante, LP) na escola, de modo geral, ou, em particular, da gramática deve ser olhada com muita atenção, porque no contexto pedagógico angolano, além de objeto de ensino, a LP configura-se também como mecanismo para a efetivação de si e/ou de qualquer conteúdo curricular. Sendo a língua um conteúdo capaz de ser ensinado e aprendido, explicitamente, na escola e um objeto da ação pedagógica, que lugar se confere à gramática em termos de representação, sugestão oficial e práticas de sala de aula?

A gramática sempre esteve à vista nos documentos que tutelam o quê e como o ensino deve ser ministrado, tal como, desde os primeiros anos de escolaridade, ordinariamente foi referenciada e teve espaço no ensino e avaliação de LP, daí, (in)conscientemente, na percepção de muitos professores, uma aula de LP consubstancia-se, preferencial e maioritariamente, em uma aula de gramática na sua versão normativa.

Considerando que a concepção de língua que o professor toma partido alimenta o seu programa pedagógico, é necessário um entendimento da gramática que torna o ensino mais significativo. Embora seja de costume, nos nossos eventos escolares, o ensino da gramática priorizar o estudo da metalinguagem, todavia, assumimos, aqui, uma abordagem pedagógica que compreenda o modo como os factos linguísticos usados para a construção de texto estão a funcionar nele (texto), tendo como enfoque/eixo uso-reflexão-uso, ou seja, que reflita sobre a língua, prestando a atenção no seu uso efetivo numa dada situação de interação ou ainda que defina a gramática como parte da atividade discursiva ou conhecimento que está a serviço da linguagem.

Em vista disso, o presente artigo aborda a respeito das Percepções sobre Gramática e seu Ensino: Um Estudo com os Professores em Formação no Curso de Licenciatura em Ensino da Língua Portuguesa, para a sua efetivação, objetivamos, de modo geral, analisar as concepções que os professores com experiência de sala de aula e que estão em contexto formativo têm sobre gramática e as possíveis implicações que as mesmas podem oferecer no seu ensino. Quanto aos objetivos específicos, elencamos o seguinte: (i) apresentar um instrumento teórico para a escolarização da gramática; (ii) Entender o cenário teórico-pedagógico e caminhos sobre gramática presente nas respostas dos participantes. Por se tratar de um estudo de cunho qualitativo, buscamos suporte na análise de conteúdo de Bardin (2016), que nos possibilitou dar um tratamento metodológico nas respostas obtidas por meio de um questionário.

O trabalho é importante na medida em que permitirá que os professores e outros agentes da educação reflitam e compreendam a relevância da Gramática como eixo estruturante do ensino da LP. Por um lado, a escolha justifica-se porque, no nosso meio sociopedagógico, a gramática é um dos assuntos sempre debatido, e, por outro, por termos constatado, continuamente, nos discursos de alguns porta-vozes sociais - uns com excesso de direito à antena - incompreensões e lugares comuns quando abordam a respeito de gramática, que, por normalidade, é perspectivada pelas agendas dicotômicas: saber e não saber gramática; isso se diz e aquilo não; as regras a serem seguidas são essas e as que devem ser desobedecidas são aquelas, influenciando ou incentivando, por conseguinte, as opções didáticas com foco no principal fantasma do ensino da LP “o erro”.

O trabalho comporta três tópicos de encadeamento: no primeiro - breve contextualização teórica sobre gramática - apresentamos um conjunto de concepções sobre gramática que conduziram as posturas assumidas durante a pesquisa; no segundo - tratamento escolar da gramática: das práticas artificiais às abordagens centradas no texto, centramo-nos nos diversos cenários que caracterizam os variados fazeres pedagógicos em que a gramática é configurada como objeto de ensino-aprendizagem; no terceiro - percurso teórico-metodológico, aduzimos os embasamentos metodológicos - investigação qualitativa, com suporte à técnica de análise de conteúdo temática, que nos permitiram a canalização do estudo, bem como os principais resultados obtidos a partir da análise das respostas, pistas e fissuras encontradas no questionário aplicado aos participantes.

## **1. Breve Contextualização Teórica Sobre Gramática**

É uma exigência legal e necessária que o profissional da educação que tem a língua como objeto de trabalho esteja munido de saber teórico para ter autorização de

distinguir diferentes concepções de língua, linguagem e gramática que norteiam o ensino, porque a sua decisão didática tem interinfluência com a forma como percebe o objeto, dito de outra forma, os caminhos pedagógicos em que se quer peregrinar estão condicionados pelo modo como se concebe aquilo que se quer ensinar ou pela noção que se tem daquilo que se quer tornar objeto passível de aprendizagem.

A definição de gramática é plural e tem muito a depender do recorte epistemológico que dela se faz. Em geral, como advoga Antunes (2007, p. 25), quando as pessoas falam de gramática, desconhecem que podem estar falando não de uma só, mas de coisas bem diferentes. Partindo do desígnio, acima, segundo o qual as nossas percepções ditam os marcos dos nossos movimentos, antes de se falar sobre as questões de como ensinar a gramática, importa deixar claro o quê que, de facto, se quer chamar ou entender de gramática.

No quadro de observação dos fenómenos linguísticos, a gramática é um dos termos que se lhe é atribuído vários sentidos a depender sempre da posição ou do microscópio que se utiliza para a compreensão do objeto de análise. De acordo com Lima e Neves (2019, p. 132) “No contexto de ensino, por exemplo, gramática pode ser a disciplina destinada ao estudo da língua portuguesa. No campo de pesquisa científica, a gramática é um elemento da língua observado por diferentes perspectivas. Esse termo também pode servir para nomear os compêndios que apresentam descrições e normas da língua portuguesa!

Para melhor situar a discussão, sistematizamos e reconfiguramos o nosso objeto de análise “percepção/concepção sobre gramática” buscando embasamento teórico em (Franchi, 1991, Possenti, 1996; Travaglia, 2003; Antunes, 2003, 2007). Posto isto, de modo sumarizado, abordaremos três sentidos em relação ao termo gramática que se ajustam ao entendimento de um conjunto de regras e princípios em que as línguas se estruturam: normativa, descritiva e implícita/internalizada.

No primeiro sentido - gramática normativa - é definida a partir de um conjunto de regras impostas por um grupo socioculturalmente dominante a um ou vários grupos de falantes (regras que devem ser seguidas por aqueles que querem se expressar corretamente). No segundo - gramática descritiva - é a descrição estrutural do funcionamento dos sistemas de elementos e da sua função que pertencem aos vários níveis da língua e da inter-relação existente entre esses sistemas (regras que são seguidas). No terceiro - gramática internalizada - concebida a partir de um conjunto de regras que o falante aprendeu fora da escola e por constituir o seu saber linguístico, é dela que faz recurso para produção e interpretação de frases e sequências de palavras

(regras que o falante domina). Essas observações subtendem uma visão de língua ou linguagem, tal como já dissemos, são elas que vão alimentar o modo de proceder na sala de aula, isto é, cada concepção, acima apresentada, sobre o que é gramática dita e dá sustento a um programa específico de trabalho (atividade) com a língua/gramática na sala de aula, como podemos ler em Antunes (2007, pp. 33-34):

De qualquer forma, as gramáticas nunca são neutras, inocentes; nunca são apolíticas, portanto. Optar por uma delas é, sempre, optar por determinada visão de língua. As gramáticas também (é bom lembrar) são produtos intelectuais, são livros escritos por seres humanos, sujeitos, portanto, as falhas, imprecisões, esquecimentos além, é claro, de vinculados a crenças e ideologias. Por isso, não faz sentido reverenciar as gramáticas como se nelas estivesse alguma espécie de verdade absoluta e eterna sobre a língua - são produtos humanos, como outros quaisquer.

Se se tomar como exemplo uma concepção de gramática definida a partir de conjunto de regras - que talvez já ninguém as segue - pertencentes a um grupo que impõe não só leis, mas também a força de como as pessoas devem manejar a língua, advoga-se, conseqüentemente, práticas de ensino por via de mecanização e reconhecimento de frases soltas e descontextualizadas. Essa visão, segundo Travaglia (2003), centra-se na gramática normativa, que tem como objeto de estudo a língua culta, seu bem falar e escrever.

Em termos pedagógicos, o objetivo é levar os alunos à adoção de padrões únicos e fixos de linguagem tidos como corretos (fixação de padrões de prestígios), e é desse facto em que reside o pecado dessa abordagem, pois ao professar a sua fé por meio de uma só variedade acaba por reduzir o fenómeno língua/linguagem, ou seja, por não considerar as outras variedades linguísticas presentes na sociedade, transparece a ideia segundo a qual a língua é homogênea e uniforme, só pode ser usada de uma forma e, portanto, tudo deve ser e estar encaixado nessa forma.

Antunes (2003, p.91) denomina essa crença como mito de *invariabilidade das línguas*, e a ele se junta outro o mito, o da *superioridade de certos falares*: os das cidades falam melhor em comparação com das zonas rurais. Essa percepção além de operar oposições também exclui. Por força de automatização de hábitos pedagógicos, é a concepção de gramática a que mais a lógica escolar se refere e com que se mais estabelece alianças nas escolas angolanas, o que faz com que, na maioria das vezes, a escola se esqueça do mais importante.

E se a concepção de gramática for a descritiva - por se centrar no uso real da língua - implica um ensino que mostra ou analisa o modo como o sistema linguístico funciona nas práticas sociais, ou seja, o foco é explicar as regras que os falantes e os escreventes seguem quando usam a língua, regras essas entendidas como meio que torna a língua possível pela utilização de princípios comuns entre quem fala e quem ouve, quem escreve e quem lê. Na mesma ordem de ideia, Franchi (1991, p.52) assumi a posição de que a gramática descritiva é o “sistema de noções mediante as quais se descrevem os factos de uma língua.”

Embora essa concepção, segundo Travaglia (2003), dê maior preferência à forma oral da variedade culta, a gramática descritiva trabalha com qualquer variedade da língua e não apenas com aquela. Essa crença condensa a gramática num programa assente aos eventos sociodiscursivos em integral associação com os géneros em que ocorrem. Por não ignorar o fato de que a língua varia, o programa pedagógico do professor consiste em ter uma postura que leva o aluno em tornar-se, metonimicamente, poliglota na sua própria língua. Deste modo, a descrição realizada na escola contribui para que os alunos enxerguem, enquanto falantes e escreventes, a formação sistêmica dos “fenômenos naturais e sociais” que ocorrem na língua (Lima e Neves, 2019, p. 134).

Por fim, se a crença for o saber intuitivo subjaz um trabalho pedagógico de ampliação formal, sobretudo, quando a perspectiva de abordagem for português como língua materna<sup>1</sup>, pois os princípios práticos do conhecimento linguístico já estão internalizados e, portanto, o que os alunos mais sabem é sobre a gramática da língua, por isso, cabe a escola explicitar aquilo que eles já sabem. A título de exemplo, Possenti (1996, p. 68) enfatiza que qualquer um que fale português sabe que “*os meninos apanham as goiabas*” ou “*os menino (a)panha as goiaba*” são frases do português.

À vista disso, se os alunos sabem mais do que eles pensam saber - pois já sabem que não se deve construir uma frase amontoando aleatoriamente as palavras, ou apenas juntar substantivos sem combiná-las com outras categorias gramaticais - é responsabilidade da escola limpar os pós que escondem aquilo que os alunos já dominam, aproveitar as hipóteses criadas pelos alunos, dando-lhes liberdade para a compreensão da linguagem, sem se descurar do alargamento de outros possíveis territórios gramaticais suscetíveis aos usos da língua.

---

<sup>1</sup> Face a realidade multicultural e multilingue que caracteriza Angola, o português, em contexto de escolarização, pode ser abordado como língua materna ou segunda.

## **2.Tratamento Escolar da Gramática: das práticas artificiais às abordagens centradas no texto**

Em termos de escolarização, a gramática sempre foi acolhida, teve presença e espaço outorgado quanto ao tratamento, às reflexões, abstrações e debates em torno do ensino da LP, bem como conteúdo que corporifica as orientações para sala de aula (discurso pedagógico) ou eixo estruturante das aulas em que se trabalha a linguagem/língua. No consenso geral, para muitos professores de português, talvez por conforto de crenças, ensinar a língua é tomado como sinónimo de ensinar a gramática do ponto de vista normativo. Quanto a isso, Travaglia (2003) ressalta que *quando os professores falam em ensino de gramática, estão pensando apenas nesse tipo de gramática, por força da tradição ou por desconhecimento da existência dos outros tipos.*

Aliás, a julgar pelo tempo que os professores dão, na prática, para o trabalho com diversas dimensões, o modelo de aula de português, no nosso cenário pedagógico, chega a ser aula maioritariamente de gramática, o que faz com que todo e qualquer objeto de ensino da língua seja sempre um apêndice, tarefa extra, intervalo, desculpa ou razão aparente para se ensinar gramática na sua concepção normativa. Figueiredo (2005, p.105) designa esse fenómeno como argumento de aceitação automática: saber gramática era/é saber língua. Paradoxalmente, o que mais se ensina na aula de português é a gramática (metalinguagem/terminologia), conseqüentemente, o que menos se aprende é a gramática (aperfeiçoador do desempenho comunicativo ou instrumento a serviço da funcionalidade da linguagem).

Longe de qualquer intenção que aponte para o não ensino de gramática em suas diversas concepções, é importante que se compreenda que tais considerações ajustam-se ao entendimento de que a gramática (versão normativa) e a sua aprendizagem escolar não constituem problema algum, pois não é nelas em que se situam os desencaixes de percepção/concepção do seu sentido e da sua pedagogização, tal como realça (Antunes, 2003, p.88):

Portanto, a questão maior não é ensinar ou não ensinar gramática. Por sinal, essa nem é uma questão, uma vez que não se pode falar nem escrever sem gramática. A questão maior é discernir sobre o objeto do ensino: as regras (mais precisamente: as regularidades) de como se usa a língua nos mais variados gêneros de textos orais e escritos.

À vista disso, as contrariedades inscrevem-se nos cenários em que a gramática é tomada como o objeto de análise cuja as propostas de como ela se ensina têm

referências em si mesma (gramática como meio e o fim do seu ensino), como se fosse uma propriedade ou uma experiência verbal exterior às práticas sociais de interação, que nada correlaciona com outras componentes discursivas; as adversidades residem do facto dos ecos e dos fazeres pedagógicos não levam em consideração as suas funcionalidades, daí o seu ensino restringe-se, insistentemente, às regras artificiais que configuram o livro de gramática alicerçada na tradição literária, desacertadas e deslocadas da realidade dos sujeitos da aprendizagem, até mesmo do universo literário em que o ensino acontece, ou seja, em termos de constatação, o português literário que se exemplifica nas escolas como regras que devem ser seguidas, muitas vezes, nem mesmo está associado aos autores angolanos consagrados.

Dito de outra forma, não estamos a excluir, por razões algumas, *o ensino da gramática tradicional*, pois esta (gramática) é também uma possibilidade simbolicamente estruturante de discursividade (embora, a língua enquanto uso, seja hipoteticamente uma das formas de se falar em Angola), todavia estamos, por um lado, a defender que a realidade do atual ensino da língua exige que os alunos sejam proficientes em gêneros textuais frequentemente encontrados no dia-a-dia, e, por outro lado, estamos a questionar *o ensino tradicional da gramática* e as implicações que dele advém, em que o tradicional nem contempla cores de angolanidade literária, descarta, principalmente, a gramática do uso real da língua (gramática sem Angola).

Subjacente a esse anacronismo no/do ensino da gramática, em que as regras e os valores linguísticos impostos não se refletem, em muitos casos, nos usos ou práticas sociais, há uma extensão ou reforço de reprodução socioideológica, pois muitos professores de português têm sido as peças-chave para a manutenção das estruturas sociais em função daquilo que decidem como crença e, conseqüentemente, postura na sala de aula sobre objeto língua/gramática.

Se prestarmos a atenção aos nossos discursos da escola ou modo como se vê e se faz os eventos escolares e escolarizados na aula de língua em que se quer ensinar gramática, não é segredo que já é cultura ou ritual o ensino ser assegurado por dois constructos imagéticos: (i) A veneração do suposto correto - por ser uma forma enigmática e sagrada com padrões sobrenaturais de materialização do fenómeno língua; (ii) A vampirização de outras possibilidades de uso, forçosamente, apelidadas de erro<sup>2</sup> - por macularem a pureza do correto - configurando, assim, a aula de língua/gramática como um lugar parecido a uma missa/igreja em que todos são obrigados a aprender

---

<sup>2</sup> Expressão que se levanta mil aspás.

(in)conscientemente os conhecimentos que estão num livro de salvação com exemplos de descrição e práticas linguísticas antigas.

Assim, o exercício sistemático tem sido o de (re)conhecer o nome das coisas e não como elas são e devem ser usadas, ou seja, a aprendizagem é reduzida à decoração de nomes e regras que, geralmente, não dizem nada aos alunos, nem mesmo aos professores. Concordando com Antunes (2014, p.14), não pode ser responsabilidade da escola esconder a imensa riqueza da linguagem, seu enorme significado para a constituição de cada um de nós e da história do mundo.

Ao objetar sobre esse panorama formalista, herdado da tradição linguística de Saussure, Luft (1985), citado por Geraldi (1997, p. 126) afirma que “só línguas mortas são retratáveis num corpus fechado de regra”. No mesmo diapasão, Antunes (2007, p. 74) afirma que nenhuma língua tem os seus padrões absolutamente fixos e invariáveis. De acordo com essa lógica, a LP é uma coisa que representa várias coisas, ou seja, é só um nome que se dá às várias coisas que se relacionam e se diferenciam, e, por sua vez, quando entra em contato com cada cultura é enriquecida com elementos desta cultura, o que significa que ao se ensinar a gramática como parte da língua deve-se também despertar ao aluno a consciência de sujeito.

A despeito os discursos pedagógicos oficiais já assumirem e apresentarem alguns indicadores que, sendo ressignificados, podem legitimar um ensino da língua centrado no texto e numa prática contextualizada que, de facto, alimentam uma abordagem pedagógica mais abrangente, como se pode ler em INIDE (2013, p.8; 2019, p.8): “*realizar uma reflexão linguística e uma sistematização de conhecimentos sobre o funcionamento da língua a partir de situações de uso, em ocasiões próprias para essa reflexão e sistematização*”; “*compreender vários tipos de textos, seu contexto, estrutura, finalidades e características linguísticas*”, o que, em termos intencionais, já é um bom sinal, mas, na prática, a presença do texto na sala de aula ainda não tem proclamado um novo objeto pedagógico para o ensino da gramática. O uso do texto é só uma camuflagem, um disfarce para se perpetuar a postura metodológica do ensino tradicional da gramática, que visa classificar, identificar e definir a nomenclatura, como se pode verificar, por exemplo, na percepção de Antunes (2003, p.109):

Pela observação de como atuam os professores, é possível constatar que as coisas funcionam (salvo honrosas exceções) mais ou menos assim: se o professor pretende ensinar sobre o “pronome”, por exemplo, começa por seleccionar as definições e classificações desta classe de palavras e, depois, escolhe um texto em que apareçam pronomes, para nele identificar

suas várias ocorrências e classifica-las conforme a nomenclatura gramatical. O texto serve, portanto, apenas para ilustrar uma noção gramatical e não chega assim a ser o objeto de estudo. E com esse procedimento fica a ilusão de que se estão explorando questões textuais; mas, na verdade, apenas mudamos o modo de situar a questão. Ou seja, em vez de “inventar frases” onde apareçam pronomes, nós os “retiramos” de textos e fazemos o mesmo que fazíamos antes.

Deste modo, há, de facto, uma metáfora da máscara entre o que é desenhado e o que é praticado, entre o que os programas engendram e o que os professores vendem. As sugestões sobre o que deveria ser o ensino da gramática só são simbólicas e não funcionais, aquilo que parece não é, e aquilo que se diz não se faz, havendo um afastamento entre o discurso e as intervenções práticas, entre as propostas ou intenções e as realizações ou as pedagogias (Silva, 2008, p. 233). Portanto, os hábitos contraídos/herdados do ensino tradicional da gramática ainda definem o quotidiano da aula de português.

### **2.1. A Gramática Contextualizada**

A gramática é uma condição necessária a todas as línguas do mundo independentemente de possuírem ou não um sistema ortográfico. Só nos comunicamos por meio da palavra, frases, orações e textos porque usamos a gramática. Neste quesito, Antunes (2014, p. 116) realça que “se não há língua sem discurso, se não há discurso sem gramática, também não há gramática sem língua e sem discurso.”

Levando em consideração o que foi dito, o objetivo primordial do ensino da gramática na escola é mostrar que ela é parte integrante da língua, usar a língua é inevitavelmente usar a gramática. Depreendemos, deste modo, que a gramática não está alheia à realidade da língua, ela está na manifestação concreta da língua (texto enquanto linguagem construída), o que implica que o seu ensino só acontece de forma significativa quando as ações pedagógicas do professor se estendem dentro de um paradigma teórico que não isola a gramática da língua, tampouco da realidade social que é partilhada através da língua.

Se a gramática é uma propriedade construtora de significados do/no texto, que competências se vão desenvolver quando as atividades elaboradas na aula são para distinguir somente o substantivo próprio do comum? Que competência comunicativa os alunos desenvolvem quando fazem apenas a oposição sujeito e predicado? Será que saber o nome da coisa é o mesmo que saber o seu uso? Será que um falante que não sabe a definição de sujeito deixa de construir frases ou orações ou deixa de interagir por

meio da língua? Por que a versão escolarizada de gramática desaproxima-se da versão social?

Sem qualquer rodeio a essas questões, as competências serão sempre de identificação, reconhecimento ou divulgação dos nomes das categorias gramaticais. Ora, o importante para o ensino do português não é saber simplesmente o nome ou outorgar rótulos às coisas, não é dar autenticidade excessiva à valorização de catálogos de nomes em detrimento do fenómeno que acontece no texto, aliás, não é preparar decoradores de terminologia das classes de palavras, mas assegurar o desenvolvimento das competências comunicativas e linguística (INIDE, 2013, p.5). Ou seja, preparar produtores e leitores críticos e proficientes de textos materializados nas práticas discursivas e sociais diversas, tal como Silva (2016, p. 89) afirma “o domínio da gramática, sendo um conteúdo específico da aula de português, permite desenvolver no aluno competências verbais e capacidades associadas à linguagem”. Pelo facto de toda a nossa linguagem ser um fenómeno interativo e contextualizado, Antunes (2014, p. 46) apresenta uma proposta de trabalho denominada *Gramática Contextualizada*, que: seria uma perspectiva de estudo dos fenómenos gramaticais, ou uma estratégia de exploração do componente gramatical do texto, tomando como referência de seus valores e funções, os efeitos que esses fenómenos provocam nos diversos usos da fala e da escrita.

Seguindo esse entendimento, a Gramática Contextualizada deve ser compreendida como uma abordagem metodológica que busca entender como é que os factos linguísticos usados para a construção de texto estão a funcionar a partir do eixo uso-reflexão-uso, ou seja, reflete sobre a língua considerando o seu uso efetivo numa dada situação de interação. Esse programa de ensino da gramática não reduz o fenómeno linguístico a experiências verbais ou a mera identificação de nomenclatura, por exemplo, isto é substantivo, verbo ou adjetivo, mas permite o trabalho simultâneo do código e o uso, forma e função, procura saber o porquê de isto ou aquilo ser substantivo ou verbo e quais são os seus efeitos semântico-pragmáticos, discursivo-textuais em termos de funcionalidade; o porquê de ser utilizado aí (no texto) desse ou daquele jeito; o para quê estar aí (no texto). Dito de outro modo, tem interesse em saber para que serve um substantivo próprio ou comum no texto em termos de referência, as motivações pragmáticas que subjazem à escolha de um determinado tipo de sujeito; descobrir as coisas que estão por trás das palavras (categorias gramaticais) que compõem o texto, pois a gramática manifesta-se nos modelos que estruturam os enunciados e não em si.

Esse investimento - mover didático-pedagógico em torno do texto (Gramática Contextualizada) - é hoje, nalgumas paragens, um dos idiomas científicos ou bandeira pedagógica no trabalho com a linguagem na sala de aula. Se assumirmos a posição de que a gramática é a forma como as unidades linguísticas combinam-se para produção de efeitos nos enunciados (texto), então, o seu ensino não se pode cristalizar à promoção de definições e treinos estruturais, ou ainda em regras que residem oficialmente nos livros com o nome de gramática, todavia deve dar a licença à reflexão do/sobre o funcionamento sistemático da língua nas práticas sociais, isto é, conceder autorização pedagógica do fenómeno linguístico de modo reflexivo a partir de géneros que circulam nas relações sociais, um trabalho pedagógico que aborda a gramática enquanto estrutura e acontecimento.

É impreterível chamar a atenção que não se pode passar a ilusão de que levar texto na sala de aula e utilizá-lo, só porque os programas e os estudos científicos recomendam, é segurança de que se está a ensinar a gramática numa visão textocêntrica ou contextualizada. Essa convicção, língua enquanto e como interação, não exige somente levar texto, todavia, trabalhar com que há no texto, como é que a vida das palavras e frases são tratadas no texto, mostrar como elas funcionam no texto para produzir efeitos de sentidos que estão em jogo - considerando os objetivos que se pretendem preconizar -, quais funções discursivas exercem sem o qual o texto não funciona(ria), ou como diz Neves (2014) “estabelecer relação entre propriedades linguísticas e parâmetros sociais”. Portanto, a gramática contextualizada propõe o ensinar a gramática em se fazendo linguagem, o ensinar como o recurso linguístico, por exemplo, um pronome, é capaz de significar dentro de um texto narrativo, descritivo ou injuntivo, como funcionam como índice (indicador) de pessoas ausentes ou presentes no discurso ou ainda de coisa a que se referem, e não fronteirizar o ensinar por meio de regras eméritas que auxiliam honrosamente na desmotivação e obscurecimento da aprendizagem.

### **3.Percurso Teórico-Metodológico**

O palimpsesto da vida de um profissional da educação, em formação ou em exercício, impõem busca contínua e continuada de mudanças e reflexões dos fazeres pedagógicos para que haja aprendizagens que respondam às exigências da sociedade em que se está inserida. Assim, nesta secção, serão apresentadas os embasamentos

metodológicos sobre os quais se estruturou a presente pesquisa, bem como os resultados obtidos.

No sentido de responder aos objetivos propostos - analisar as crenças que definem as posturas pedagógicas dos professores em formação e compreender, a partir das suas vozes (embora reescritas), como lidam, em termos de percepções e discursos pedagógicos, com o ensino da gramática, e como estudo se enquadra numa abordagem qualitativa, elaboramos um questionário composto por três partes: (i) Apresentação ou explicação do objetivo da investigação e um breve apelo aos respondentes, agradecendo-lhes que respondessem com sinceridade e sem receio algum, pois, a fim de se evitar pressões, inadequações e constrangimentos, a confidencialidade ou o direito ao anonimato das respostas estavam garantidos; (ii) Dados pessoais, contendo informações como: ano de frequência, género, disciplina, classe em que leciona e tempo de serviço; (iii) Cinco (5) perguntas abertas aplicadas para serem respondidas por escritos, tais como: 1. O que é a gramática? 2. O que significa ensinar gramática na Aula de Língua Portuguesa? 3. Por quê se deve ensinar a gramática na Aula de Língua Portuguesa? 4. Como se deve ensinar a gramática? 5. Para que serve o ensino da gramática?

Para o entendimento do conteúdo (significado) das mensagens contidas nas respostas do questionário, o aporte técnico-metodológico que nos permitiu conferir um tratamento analítico dos dados, foi a análise de conteúdo temática, que, segundo Bardin (2016, p. 48):

É um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Assim, para a obtenção das informações a partir do questionário, três movimentos mereceram a nossa atenção: pré-análise, exploração do material, tratamento e interpretação dos dados. No primeiro momento, transcrevemos as respostas do questionário para o *Microsoft Word versão 2013*, realizamos uma leitura exploratória do questionário, com intuito de compreender os cenários que se encontravam nas respostas. No momento a seguir, o questionário foi revisitado para a realização dos recortes do texto com objetivo de estabelecer categorias de análise. No momento de tratamento e interpretação dos dados, tendo em conta a natureza e os objetivos das perguntas de investigação, foram definidas três categorias: (i) Conceito de Gramática e seu Ensino; (ii) Razões para a Escolarização da Gramática e (iii) Proposta de Trabalho Pedagógico, que,

por sua vez, geradas a partir da identificação dos elementos que apontavam para a forma de entender a gramática e a sua prática de ensino presentes nas respostas e em consonância com o aparato teórico, mediadas pelos objetivos específicos de cada pergunta e pelo processo interpretação e inferência.

### **3.1. Apresentação dos resultados e análise do conteúdo das respostas dos participantes**

O estudo contou com dezesseis (16) sujeitos participantes, entre os quais treze (13) do gênero masculino e três (3) do gênero feminino, todos são professores e professoras e foram selecionado(a)s pelo fato de terem três (3) ou mais anos de experiência no Subsistema do Ensino Secundário e por estarem num contexto de formação, frequentando, portanto, o 3º e 4º ano do Curso de Licenciatura em Ensino da Língua Portuguesa, experiências profissionais e acadêmicas suficientes para a construção de suas identidades profissionais. Por forma a garantir o anonimato dos participantes, criamos um perfil, usando a sequência codificada de P1 até P16.

#### **Categoria 1: Conceito de Gramática e seu Ensino**

A primeira categoria identificada foi denominada “Conceito de Gramática e seu Ensino”, reunindo questões referentes ao conceito de gramática (O que é a gramática?) e ao seu objeto (O que significa ensinar gramática na Aula de LP?), teve como objetivo: identificar as concepções, representações e os significados que os professores atribuem à gramática e saber - como conteúdo curricular - qual instrumento teórico deve ser perspectivado para que se trabalhe a gramática na aula de português.

Durante a análise de dados, três temas relativamente ao “conceito gramática” foram percebidos: (i) “conjunto de regras”, assumido por treze (13) participantes; (ii) “uso da língua”, mencionado por dois (2) participantes; (iii) “ramo da linguística”, citado por um (1) participante. Estes dados demonstram que, dentre os três sentidos apresentados, o conceito de gramática que norteia o entendimento dos participantes/professores em formação é aquele que é visto a partir de conjunto de regras (na sua versão normativa), ou seja, sinônimo de um manual que contém as diretrizes sobre o bom uso da língua que devem ser seguidas, como se pode ler no trecho abaixo:

*Gramática é um livro que agrupa as regras de uma determinada língua.*

*(P7)*

*É, gramática, o conjunto de prescrição de regras que determinam o uso correto de regras de uma língua falada ou escrita. Pode ainda ser definida*

Para Travaglia (2003), a gramática normativa é o tipo de gramática a que mais se refere tradicionalmente na escola e, quase sempre, quando os professores falam em ensino de gramática, estão pensando apenas nesse tipo de gramática, por força da tradição ou por desconhecimento da existência de outras. Essa lógica evidencia aquilo que, comumente, se faz nas escolas. Todavia, apesar dessa concepção assegura uma parte de verdade dentre os seus variados sentidos de gramática, ela pode minuciosizar o fenómeno linguístico à forma, obscurecendo a própria funcionalidade da gramática e suscitando algumas interrogações, como: Que conjunto de regras que determinam o uso correto são essas? Quem as define? Quais critérios são levados em consideração na sua definição?

Por conseguinte, no âmbito da formação de professores e das práticas de sala de aula, urge a necessidade de, a partir de uma abordagem mais fincada no uso linguístico, reconceituarmos a natureza daquilo que a escola e os professores entendem e oferecem como gramática, porque o que chamamos de conjunto de regra de bom uso pode, via de regra, estar desprovido de função social, e, em outros casos, não ser a peça fundamental que constrói as significações da língua enquanto uso. Provavelmente, só serve e faz sentido na escola e para escola, começa, portanto, no início da aula, dela esquecemo-nos quando a mesma termina, cegando o professor e o aluno daquilo que seria mais importante, grosseiramente, pode separar e dicotomizar o que é gramatical do que não é.

À luz desse pressuposto, Antunes (2007, p. 26) enfatiza que essa concepção de gramática “não abarca toda a realidade da língua, pois contempla apenas aqueles usos considerados aceitáveis na ótica da língua prestigiada socialmente”. Ou seja, a suposta única possibilidade é vista como uma forma enigmática e sagrada com padrões sobrenaturais de materialização do fenómeno língua. Por de trás dessa concepção há um conjunto de preconceito de várias cores: linguístico, geográfico, social, elitistas, académicos, etc.

Em relação à percepção ou ao significado daquilo que se trabalha na aula de português quando o objeto de análise é a gramática, os dados geraram três sentidos: (i) “aspectos estruturais”, resposta de nove (9) participantes; (ii) interação/comunicação, resposta de cinco (5) participantes; (iii) funcionamento da língua, apresentada por dois (2) participantes. Embora em termos de aparição, a resposta sobre “interação/comunicação” pode se considerar pertinente como um objeto que se deve assumir na aula de português,

mas o que podemos compreender, a partir dos dados, é que existe uma predominância dos aspetos estruturais, cujo significado se destina para o ensino de identificação, definição de palavras, frases e orações, isto é, o que se propõe, com maior relevância, quando se ensina a gramática, no fundo, são as propriedades formais da língua, tal como os participantes abaixo revelam:

*Na aula de Língua Portuguesa, entendo ensino da gramática como passagem de informações de classes de palavras, análise de orações, etc. (P3). Ensinar gramática na aula de Língua Portuguesa significa apresentar conceito das subclasses e fazer o uso dos mesmos na classificação de cada palavra. (P16)*

Nos excerto destacado, podemos constatar que focalizar o ensino da gramática, tendo os aspetos estruturais como objeto de análise, pode prevalece um modelo de ensino que não explicita reflexivamente como o aluno usa a língua em termos de textualidade, ou seja, que não elenca qual é a aplicação prática das (sub)classes de palavra, frase e oração, não leva em consideração os papéis textuais e situacionais dos aspetos estruturais, dos embates discursivo-ideológicos que também devem ser objeto de análise pedagógica, todavia, as respostas dadas, maioritariamente, compreendem o ensino da gramática na gramática e pela gramática, um ensino reduzido às formas linguísticas. Contrapondo essa evidência, Antunes (2014, p. 46) enfatiza que “todos os fatos gramaticais somente se justificam e se explicam nos contextos (situacionais e verbais) em que as ações da linguagem ocorrem”.

Neste sentido, ter a gramática como conteúdo curricular é muito mais que explicar ou definir as (sub)classes de palavras, estruturas frásicas e oracionais ou reduzir o mundo extralinguístico que a língua categoriza a rótulos, além disso, atualmente, a didática exige que o enfoque seja os aspetos discursivos e pragmáticos, e o papel da pragmática é sempre mais amplo, pressupondo uma análise interativa. Nestes moldes, queremos dizer que há fenómeno gramatical que não se consegue ver somente no limite da palavra, frase ou oração, por isso, a gramática não é só estrutura/forma conforme algumas práticas comuns do nosso cenário pedagógico fazem transparecer, é também a construção da língua por meio de suas unidades de funcionamento (textos), é aquilo que faz o texto ser texto, o recurso que constrói significados do texto.

Retomando a discussão de Irandé Antunes: *não existe língua sem gramática, nem existe gramática fora da língua*. Assim, os efeitos pragmático-comunicativos que a gramática provoca na língua, e esta, por sua vez, sempre se manifesta sob forma de texto, não devem ser vistos como uma folha de louro, estão lá, mas nunca são dadas o

devido tratamento, como se não fossem partes constitutivas da linguagem. Aliás, acreditar que o objeto de ensino da gramática reside oficialmente na definição e classificação de nomenclaturas, pode, até um certo ponto, diminuir a agenda de trabalho do professor e do aluno à máquina de repetição de fórmulas instituídas pelo livro de gramática ou do manual, tal olhar pedagógico é inconsistente, visto que fica à margem do real uso da língua.

## **Categoria 2: Razões para a Escolarização da Gramática**

A segunda categoria, designada por “razões para a escolarização da gramática”, relaciona-se com a pergunta (Por quê se deve ensinar a gramática na Aula de Língua Portuguesa?), o objetivo foi compreender a necessidade que a escola tem de colocar a gramática como eixo estruturante da sua agenda de trabalho.

Da análise feita, dois sentidos sobre a necessidade de escolarização da gramática foram entendidos (i) falar e escrever corretamente, respondido por dez (10) participantes; (ii) compreensão e produção de texto, referenciado por seis (6) participantes. Apesar do primeiro tema prevalecer com maior aparição, no nosso entendimento, tais constatações podem evidenciar duas realidades distintas: Por um lado, a escolarização da gramática é necessária porque ela está ao serviço da linguagem (em termos de produção e compreensão), conforme descritos nos seguintes excertos:

*Para percepção de enunciados ou textos é necessário o ensino de gramática. (P2). Na Aula de Língua Portuguesa, deve-se ensinar a gramática para que os alunos saibam produzir texto aplicando as mesmas regras. E ensina-se gramática porque a língua portuguesa é um meio de ensino no nosso país. (P6)*

É óbvio que a gramática é um instrumento importante para a construção e compreensão dos mecanismos que arquitetam a linguagem/língua, todavia, não o único, por isso, deve-se ter muita atenção com esse embasamento instrumentalista que justifica o trabalho pedagógico da gramática para que não mergulhemos no equívoco de que linguagem/língua e gramática são as mesmas coisas, ou seja, basta saber gramática para que se produza e compreenda textos. De acordo com, Antunes (2007, p. 53) “se a língua e gramática não se equivalem, saber gramática não é suficiente para uma actuação verbal eficaz”. Assim sendo, a compreensão e produção são dimensões que exigem, a par do linguístico-gramatical, conhecimentos de várias naturezas. Por outro lado, a sua

necessidade de ensino diz respeito ao alcance de um modo de falar e escrever eleitos como carro-chefe, como se pode observar nos trechos abaixo:

*Partindo da noção do correto que busca a padronização da língua através de regras de falar e escrever corretamente, deve-se ensinar a gramática na aula de Língua Portuguesa ditando regras e normas se deve seguir para expressar da melhor maneira. P8*

*Pressupõe-se que deve-se ensinar a gramática na aula de Língua Portuguesa para que os alunos saibam falar bem e escrever bem. Descartando a possibilidade de considerar a gramática implícita, o que às vezes, faz-nos dar crédito à teoria Behaviorista. P16*

Nos excertos destacados, podemos constatar que os participantes apresentam, de modo implícito, uma realidade polarizada comum nos discursos e fazeres pedagógicos: o falar e escrever bem em oposição ao falar e escrever mal. Sobre isso, Neves (2014), ao abordar sobre a tensão entre o certo e o errado, afirma que:

[...] o tratamento escolar da linguagem tem de fugir da simples proposição de moldes de desempenho (que levam a submissão estrita à (sic) normas linguísticas consideradas legítimas) bem como da simples proposição de moldes de organização de entidades metalinguísticas (que levam a submissão estrita à (sic) paradigmas considerados modelares).

É, de facto, uma distorção quando a gramática que se usa numa boa parte da interação discursiva em que o professor e o aluno estão expostos é considerada como modo errado em termos de ensino, por isso, a responsabilidade da escola, quando ensina a gramática, é repor a suposta legalidade (falar e escrever corretamente); tal como também é uma crença infundada quando a cor linguística com que se pinta o ensino da gramática está desconjugada, na maioria das vezes, do quadro social em que o ensino se efetiva, deste facto tem emergido as incoerências pedagógicas e as desorientações que caracterizam os nossos lugares comuns da pedagogia da língua: *o professor usa a sua gramática para ensinar outra gramática, tida como a forma correta, negando a sua gramática e a gramática dos seus alunos*, daí o paradoxo de que, anteriormente, fizemos referência: *o que mais se ensina na aula de português é a gramática, conseqüentemente, o que menos se aprende é a gramática.*

### **Categoria 3: Proposta de Trabalho Pedagógico**

A terceira categoria “trabalho pedagógico” reúne as questões como: “Como se deve ensinar a gramática” e “Para que serve o ensino da gramática”, que objetiva

entender o constructo pedagógico da aula de gramática e a sua utilidade e implicação na formação de cidadania.

Quanto à forma de como se deve ensinar a gramática, os dados atestaram três realidades: sete (7) participantes responderam “o texto”, cinco (5), “metalinguagem”, e quatro participantes geraram algumas imprecisões nas respostas, ou seja, não responderam o que lhes foi perguntado. Como se pode notar a uma aproximação significativa, em termos de aparição das duas respostas apresentadas, o interessante é que, embora se elege, maioritariamente, o texto como o modo de como ensinar a gramática, mas nenhum dos participantes apresenta caminhos didáticos concretos, práticas complexas e sistematizadas de como o texto deve ser trabalhado na sala de aula, tal como o objetivo da pergunta subtende, a título de exemplo, se pode ler nos fragmentos abaixo:

*A gramática deve ser ensinada de forma comunicativa ou por meio de texto tanto falado ou escrito. Porque se acredita que a língua ensina-se com o texto e contexto. P4*

*O ensino da gramática deve ser feito por meio da contextualização e combinação da teoria com a prática, fazendo recurso aos textos, estes que servem de auxílio para transmitir noções que servem de princípios para o uso da língua. P5*

Uma vez que o objetivo da pergunta requeria um nível de reflexão prática, ou seja, apresentação de direção prática, a suspensão da mesma, como podemos notar nos excertos acima, evidencia os efeitos das uniformidades que resultam dos discursos da própria formação, pois, além de professores, os participantes estão a frequentar o 3º e 4º ano do Curso de Licenciatura em Ensino da Língua Portuguesa, de facto, tempo suficiente para serem influenciados por aquilo que está na moda no âmbito da Formação de Professores (ensinar a língua com texto), mesmo quando não se entende a sua operacionalização.

Segundo Marcuschi (2008, p.51), “o ensino da língua deva dar-se através de textos é hoje um consenso tanto entre linguistas teóricos como aplicados”. Não basta apenas saber que a língua deve se ensinar com o texto, mas como é que o texto é analisado na sala de aula e como os professores levam os alunos a se apropriarem de tal prática, pois acreditar que a gramática deve ser ensinada com texto não é suficiente para a definição de um programa pedagógico, afinal, o texto por si só não se automatiza, é preciso clareza de como se deve proceder o estudo gramatical com o texto, fora disso, é mais uma armadilha que agenda, conforme Antunes (2003, p. 109), há meramente uma mudança de situação, pois o texto serve, apenas para enobrecer uma noção gramatical e não chega

assim a ser o objeto de estudo. Há uma camuflagem, no fundo, continua-se a repetir padrões de aula de gramática que observa apenas taxionomias e classificações (metalinguagem), uma gramática sem sujeitos interlocutores e sem contexto e função.

Deste modo, levar o texto na aula de gramática não significa clara e automaticamente ensinar por meio de texto como se constata nalguns relatos dos participantes, em contrapartida, para que se ensine a gramática, a partir de uma proposta textual, deve-se levar o texto na aula de gramática, abordando como a vida das palavras e frases e outras unidades formais são (re)tratadas no texto.

No que concerne as implicações sociais do trabalho pedagógico com a gramática, os dados geraram diversos temas: quatro (4) participantes responderam que o ensino da gramática serve para a “reflexão da língua”, quatro (4), para desenvolver “a competência comunicativa”, três (3), para a “conservação da língua”, dois (2), para desenvolver “competência linguística” um (1), para “conhecer a ortografia, morfologia e sintaxe”, um (1), para “contextualizar e atribuir valor à construção de sentença” e, por fim, um (1) teve um impasse, ou seja, a resposta dada desencontrou-se com os objetivos propostos à pergunta.

Baseando nestas constatações, a leitura que podemos fazer, mediante a quantidade de respostas distintas e diversificadas, é a configuração de uma tentativa de reconhecimento das múltiplas funcionalidades e potencialidades que se podem desenvolver a partir do ensino da gramática, afinal, o ensino da gramática serve para tudo isso, mais alguma coisa, que vão desde a formação linguística do professor e aluno até à construção de cidadania por meio da língua. Apesar de saber gramática não é suficiente para a prática significativa da linguagem, mas é uma peça fundamental no xadrez social e linguístico, sobretudo, na sua acepção descritiva e contextualizada, porque a partir dela se coloca a sociedade em funcionamento no texto, ela esconde e revela as representações e esquemas ideológicos que estão nas formas, nas seleções lexicais e nas construções sintáticas escolhidas para que as coisas sejam ditas na prática social. Assim, como sublinha Antunes (2014, p. 61), “a prioridade máxima do professor é garantir o acesso de todos ao domínio da leitura e escrita”.

### **Considerações finais**

O ensino da gramática a partir de uma abordagem centrada no texto já começa a ser incorporado nos discursos pedagógicos oficiais que regulam e orientam os ecos e fazeres pedagógicos, instituindo, entretanto, um ensino da LP cada vez mais reflexivo e

contextualizado. Em vista disso, o professor exerce um papel fundamental para a concretização daquilo que é desenhado, embora haja ainda um real afastamento entre discurso e prática.

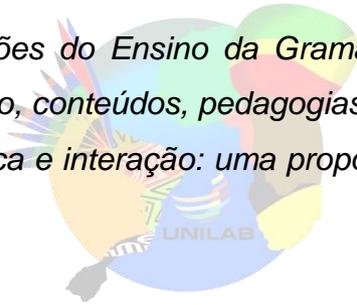
À vista disso, constatamos que os dados obtidos por via do questionário não se distanciam muito daquilo que tem acontecido na aula de português cujo foco é o desenvolvimento da competência gramatical, pois há diversos vestígios nas respostas dos participantes que fundamentam que os hábitos contraídos/herdados do ensino tradicional da gramática ainda definem as suas representações, concepções e posturas no cotidiano da aula de português em que a gramática é o objeto de estudo; concepção estanque e fechada em que as coisas não se misturam, cada uma reside na sua caixinha, e, por isso, inconsistente para a compreensão de uma realidade híbrida e múltipla como a nossa, aliás, o entendimento da forma como a sociedade funciona no texto deve ser a partir de uma visão que embasa um trabalho pedagógico que dá conta dos usos da língua.

Os dados também evidenciam que, por força do discurso da moda e dos nossos lugares comuns influenciados no processo formativo, há uma metáfora da máscara, uma camuflagem em termos de trabalho da gramática, pois fala-se de ensinar a gramática com o texto, mas não se apresenta práticas concretas, conscientes e caminhos sistematizados de como se pedagogizar o texto, como se por si ele (texto) se automatiza, e, por fim, evidenciam também que há um reconhecimento sobre a função da gramática na definição de outros eixos estruturantes no ensino da língua.

## Referências

- Antunes, I. (2003). *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial
- Antunes, I. (2007). *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Antunes, I. (2014). *Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Bardin, L. (2016) *Análise de conteúdo*. Trad. de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70.
- Figueiredo, O. (2005). *Didáctica do Português Língua Materna: Dos programas de ensino às teorias, das teorias às práticas*. Porto: Edições Asa.
- Franchi, C. A. (1991). *Gramática e Criatividade*. São Paulo: Secretaria da Educação/Coodenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP.

- Geraldi, J. W. (1997). *Portos de Passagem*. 4. ed. São Paulo: Editora Martins Fontes.
- INIDE (2013). *Programa de Língua Portuguesa do Segundo Ciclo do Ensino Secundário (10ª, 11ª e 12ª Classes)*. 2º ed. Editora Moderna.
- INIDE (2019). *Programa de Língua Portuguesa do 1º Ciclo do Ensino Secundário (7ª, 8ª e 9ª Classes)*. 1º ed. Editora Moderna.
- Lima, E. F; Neves, H. (2019). Concepções de gramática no caderno Pontos de Vista da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro: orientações para atividade com gramática normativa e internalizada. In *EUTOMIA: Revista de Literatura e Linguística*. Nº 23(1): pp. 129-146.
- Marcuschi, L. A. (2008). *Produção Textual, Análise de Gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Neves, M. H. M. (2014). *Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa*. 4º ed. São Paulo: Editora Contexto.
- Possenti, S. (1996). *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras.
- Silva, A. C. (2008). *Configurações do Ensino da Gramática em Manuais Escolares de Português: Funções, organização, conteúdos, pedagogias*. Braga: Universidade do Minho.
- Travaglia, L. C. (2003). *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 14. ed. São Paulo: Cortez.



Recebido em: 11/04/2024

Aceito em: 24/07/2024

**Para citar este texto (ABNT):** GOMES, Onofre João. Percepções sobre gramática e seu ensino: um estudo com os professores em formação no Curso de Licenciatura em Ensino da Língua Portuguesa. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), Vol.4, nº 2, p. 157-178, ago. 2024.

**Para citar este texto (APA):** Gomes, Onofre João (ago.2024). Percepções sobre Gramática e seu Ensino: Um Estudo com os Professores em Formação no Curso de Licenciatura em Ensino da Língua Portuguesa. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 4 (2): 157-178.