

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LETRAS

FERNANDA SUELEN FREITAS DA SILVA

**GRAMATÍQUICES: O ensino de Morfologia em escolas municipais de Açailândia–
MA**

Imperatriz – MA

2024

FERNANDA SUELEN FREITAS DA SILVA

**GRAMATIQUICES: O ensino de Morfologia em escolas municipais de Açailândia–
MA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de mestra em Letras, grande área de Literatura, Linha de Pesquisa Linguagem, Memória e Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Gabriela Guimarães Jeronimo.

Imperatriz – MA

2024

S586g

Silva, Fernanda Suelen Freitas da

Gramatiquices: o ensino de Morfologia em escolas municipais de Açailândia- MA. / Fernanda Suelen Freitas da Silva. – Imperatriz, MA, 2024.

134 f.; il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, Imperatriz, MA, 2024.

1. Ensino – Língua Portuguesa. 2. Gramática - Morfologia. 3. Ensino Fundamental. 4. Imperatriz - MA. I. Título.

CDU 811.134.3:37

Ficha elaborada pelo Bibliotecário: **Mateus de Araújo Souza CRB13/955**

FERNANDA SUELEN FREITAS DA SILVA

**GRAMATIQUICES: o ensino de Morfologia em escolas municipais de
Açailândia -MA**

Texto Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de mestra em Letras, grande área de Literatura, Linha de Pesquisa Linguagem, Memória e Ensino.

APROVADA EM: 25 / 03 / 2024

BANCA EXAMINADORA



Documento assinado digitalmente

GABRIELA GUIMARAES JERONIMO

Data: 26/03/2024 19:47:29-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Gabriela Guimarães Jeronimo (Orientadora) Universidade Estadual
da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL



Documento assinado digitalmente

MARIA DA GUIA TAVEIRO SILVA

Data: 26/03/2024 17:03:52-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Maria da Guia Taveiro Silva (Examinadora interna) Universidade
Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL



Documento assinado digitalmente

KARYLLEILA DOS SANTOS ANDRADE KLINGER

Data: 26/03/2024 16:44:01-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Karylleila dos Santos Andrade (Examinadora externa) Universidade
Federal do Tocantins – UFT

Dedico este estudo a todos os professores de Língua Portuguesa que, apesar dos inúmeros obstáculos que rodeiam o meio educacional, insistem por uma educação de língua materna que realize a diferença na vida do aluno, por acreditarem no poder transformador da educação.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, agradeço a Deus. Sou grata por ter me proporcionado sabedoria, coragem e perseverança para o percurso desta caminhada acadêmica cheia de desafios, mas que consegui vencer. Meus sinceros agradecimentos ao Senhor!

Agradeço à minha família por todo apoio, especialmente à minha maravilhosa mãe, Maria do Amparo de Freitas Oliveira. És a minha maior fonte de inspiração! A pessoa com quem posso e sempre poderei contar. Sou grata pelos investimentos na minha educação. Grata por sempre me incentivar e acreditar em meu potencial, quando nem eu mesma acredito. Muito obrigada, mamis!

Faço meus votos de agradecimentos à minha turma do mestrado em Letras do PPGLe/UEMASUL 2022.1. Compartilhar tantos momentos de aulas com vocês foi um presente para minha formação. Nossa turma possibilitou o compartilhamento de valores, experiências e conhecimentos que serão, sem dúvidas, inesquecíveis.

Quero agradecer, de forma especial, à minha amiga que levarei para vida: Kezia Calixto. Sei que nossa amizade ultrapassará os muros da Universidade. Sou grata pelo carinho, ajuda e pelo apoio de sempre. Obrigada pelas trocas de figurinhas. Gratidão, amiga!

Agradeço à Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL) e toda a sua equipe, minha gratidão eterna pela honrosa oportunidade de cursar o mestrado. Lugar onde pude adquirir muito conhecimento e experiências enriquecedoras para o meu crescimento acadêmico, pessoal e profissional.

Agradeço ao apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), por conceder a bolsa, a qual contribuiu bastante para o meu crescimento como pesquisadora e aluna.

Agradeço a cada professor(a) que contribuiu para minha formação profissional e também pessoal durante este percurso, compartilhando seu conhecimento e sabedoria. Em especial, agradeço à minha querida orientadora Gabriela Guimarães Jeronimo. Obrigada por todo conhecimento compartilhado, parceria, apoio e atenção durante o desenvolvimento desta pesquisa. Muito obrigada!

Enfim, meus sinceros agradecimentos a todos e todas que contribuíram de forma direta ou indireta nesta etapa acadêmica tão importante para mim! Aqui, deixo registrado a minha eterna gratidão. Obrigada! Obrigada! Obrigada!

“As coisas precisam fazer sentido na escola. Ninguém gosta de estudar aquilo que não tem pé nem cabeça, ou que contraria nossos conhecimentos mais elementares sobre como a vida funciona. Se encontrarmos formas de aproximar o conhecimento gramatical do conhecimento que a vida nos traz, quem sabe, um dia, nossos alunos da educação básica ainda gostem de estudar a sua própria língua”.

Celso Ferrarezi Junior

RESUMO

Apesar das inúmeras discussões a respeito do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Básico, a questão central para os professores de Português gira em torno do dilema de “ensinar ou não ensinar Gramática”, culminando em abordagens que isolam, muitas vezes, palavras e frases descontextualizadas. Assim, torna-se necessário a revisão dessas práticas pedagógicas, cujo intuito é a melhoria do ensino de Gramática na sala de aula. A pesquisa tem por objetivo geral compreender como ocorre o ensino de Morfologia nas aulas de Língua Portuguesa no 6º ano do Ensino Fundamental em escolas de rede pública na cidade de Açailândia–MA. Como objetivos específicos: a) apontar as estratégias metodológicas utilizadas pelos docentes para o ensino de Morfologia nas aulas de Língua Portuguesa no 6º ano do ensino fundamental; b) investigar quais tem sido os desafios e/ou perspectivas em relação aos conteúdos de Morfologia; c) analisar a abordagem morfológica referente ao verbo no livro didático de Língua Portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental e d) apresentar possíveis estratégias metodológicas referentes ao ensino de Morfologia que visem auxiliar o professor de Língua Portuguesa. O trabalho teve como procedimentos metodológicos uma abordagem qualitativa, sendo exploratória e de campo. Assim, aplicamos um questionário on-line para 4 (quatro) professoras de Língua Portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental. Por meio dessas profissionais, foi traçado um panorama no qual considerou as concepções teóricas que elas têm sobre o ensino da Gramática. Além de mostrar as suas perspectivas, desafios e estratégias para construir uma prática de ensino mais significativa nas aulas de Língua Portuguesa no 6º ano do Ensino Fundamental em 2 (duas) escolas de rede pública de Açailândia–MA. Constatamos neste estudo que, apesar de as profissionais relatarem que trabalham alinhadamente ao que é debatido e defendido pelos estudos linguísticos, elas ainda apresentam dificuldades em colocar a teoria em prática para uma vivência mais significativa em sala de aula sobre o ensino de Gramática. Assim, apresentamos estratégias e metodologias eficientes para a melhoria do ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica por meio da página do Instagram “Gramatiquices”. Por fim, o estudo mostra de que modo a Morfologia é ensinada nas aulas de Língua Portuguesa. Além de demonstrar como as discussões teóricas e estratégias, que foram propostas, podem potencializar (ou não) para um ensino mais eficiente de Gramática, possibilitando, assim, que os professores repensem as suas práticas referentes ao ensino de Português. Contribuímos, dessa forma, para o aprimoramento da prática docente e, conseqüentemente, para a elevação da qualidade da educação linguística em Açailândia–MA, tornando o ensino mais significativo para os estudantes. O trabalho teve como principais autores Antunes (2003), Franchi (2006), Travaglia (2009) e Neves (2021).

Palavras-chave: Gramatiquices; ensino; Morfologia.

ABSTRACT

Despite countless discussions about teaching Portuguese in elementary school, the central issue for Portuguese teachers revolves around the dilemma of "to teach grammar or not to teach grammar", culminating in approaches that often isolate decontextualized words and phrases. It is therefore necessary to review these pedagogical practices in order to improve the teaching of grammar in the classroom. The general aim of this research is to understand the teaching of morphology in Portuguese language classes in the 6th year of elementary school in public schools in the city of Açailândia-MA. The specific objectives are: a) to identify the methodological strategies used by teachers to teach morphology in 6th grade Portuguese language classes; b) to investigate what the challenges and/or perspectives have been in relation to morphology content; c) to analyze the morphological approach to verbs in 6th grade Portuguese language textbooks; and d) to present possible methodological strategies for teaching morphology to help Portuguese language teachers. Through these professionals, an overview was drawn up which considered their theoretical conceptions of grammar teaching. In addition to showing their perspectives, challenges and strategies for building a more meaningful teaching practice in Portuguese language classes in the 6th grade of elementary school in 2 (two) public schools in Açailândia-MA. We found in this study that, although the professionals reported that they work in line with what is debated and defended by linguistic studies, they still have difficulties in putting theory into practice for a more meaningful experience in the classroom about the teaching of grammar. Thus, we present efficient strategies and methodologies for improving Portuguese language teaching in basic education through the Instagram page "Gramatiquices". Finally, the study shows how morphology is taught in Portuguese language classes. It also shows how the theoretical discussions and strategies that will be proposed may (or may not) lead to more efficient grammar teaching, thus enabling teachers to rethink their Portuguese teaching practices. In this way, we contribute to improving teaching practice and, consequently, to raising the quality of language education in Açailândia-MA, making teaching more meaningful for students. The main authors of this work were Antunes (2003), Franchi (2006), Travaglia (2009) and Neves (2021).

Keywords: Grammatiquices; teaching; Morphology.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Tirinha incompleta.....	97
Figura 2 – Tirinha completa.....	98
Figura 3 – Atividade 3 do livro didático.....	98
Figura 4 - Compreensão e emprego dos recursos linguísticos.....	100
Figura 5- Identidade visual da página “Gramatiquices”.....	107
Figura 6- QR Code- Gramatiquices.....	108
Figura 7- Biografia do perfil Gramatiquices.....	108
Figura 8- Feed da página Gramatiquices.....	109

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Ensino tradicional de Gramática Normativa e Ensino baseado na análise linguística.....	41
Quadro 2 – Definições de Gramática.....	46
Quadro 3- Resumo conceitos de Gramática.....	47
Quadro 4 – Perfil das professoras entrevistadas.....	60
Quadro 5 – Ensino de Língua Portuguesa.....	63
Quadro 6 – Objetivo do ensino de Língua Portuguesa.....	66
Quadro 7 – Competência comunicativa.....	68
Quadro 8 – Língua Portuguesa e reflexão.....	69
Quadro 9 – Variação linguística.....	71
Quadro 10 – Conceito de Gramática.....	74
Quadro 11 – Língua e Gramática.....	77
Quadro 12 – Conceito de língua.....	79
Quadro 13 – Ensino de Gramática.....	83
Quadro 14 – Gramática e competência linguística.....	85
Quadro 15 – Prática docente.....	87
Quadro 16 – Morfologia e ensino.....	88
Quadro 17 – Morfologia e reflexão.....	90
Quadro 18 - Autoavaliação docente.....	91
Quadro 19 – Gramática e livro didático.....	94

LISTA DE SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado.....	57
AL - Análise Linguística.....	38
BNCC - Base Nacional Comum Curricular.....	27
CEP - Conselho de Ética e Pesquisa.....	18
EJA - Educação de Jovens e Adultos.....	57
ENEM – Exame Nacional Ensino Médio.....	15
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	25
PCN - Parâmetro Curricular Nacional.....	27
PPGLe - Programa de Pós-Graduação em Letras.....	15
PTT - Produto Técnico-Tecnológico.....	18
TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido.....	56
UEMA - Universidade Estadual do Maranhão.....	15
UEMASUL - Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão.....	15

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 PARA COMEÇO DE CONVERSA.....	20
2.1 O ensino de Língua Portuguesa no Brasil.....	20
2.2 Desafios e perspectivas do ensino de Português.....	28
2.3 Concepções de Gramática.....	42
2.4 Morfologia e ensino.....	48
2.4.1 O ensino de Morfologia na Educação Básica.....	48
2.4.2 Breve diálogo sobre o ensino do verbo.....	52
3 METODOLOGIA.....	56
3.1 Como tudo começou: a pesquisa de campo.....	56
3.2 Os sujeitos da pesquisa.	59
4 COMPREENDENDO OS DADOS.....	62
4.1 Diálogos em torno do ensino de Língua Portuguesa.....	62
4.2 Conceitos de Gramática.....	74
4.3 Ensino de Morfologia e prática docente.....	88
4.4 O que mostra o livro didático?.....	96
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	103
6 PRODUTO TÉCNICO-TECNOLÓGICO.....	106
REFERÊNCIAS.....	112
APÊNDICES.....	117
ANEXOS.....	128

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação surge de uma grande descoberta na minha trajetória como acadêmica durante o mestrado, pois confesso que o percurso que almejava trilhar era voltado para os estudos literários. Ingressei no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGLe), modalidade Profissional, da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), visando empreender estudos acerca do cinema e ensino. O intuito era realizar uma análise/leitura a partir do episódio Nosedive, da série britânica *Black Mirror*, criada por Charlie Brooker (2011).

Sendo assim, já possuía um certo domínio da temática voltada aos estudos literários, pois fui bolsista de iniciação científica durante três anos na graduação. Então, isso foi muito importante e potencializador para o meu desejo em pesquisar esse tema no mestrado em Letras, devido a essa afinidade científica. No entanto, ao longo do curso, acabei mudando de linha de pesquisa relacionada à “Literatura, Diálogos e Saberes” para “Linguagem, Memória e Ensino”, a qual gosto muito atualmente, e sei que ainda tenho muita coisa para aprender.

Você, querido leitor, provavelmente se faz a seguinte pergunta: Por que a mudança repentina? Temos, como uma das respostas para essa questão, a influência da criação de uma página no Instagram chamada “Português sem delongas”, perfil que foi criado por mim, cujo intuito é descomplicar o ensino de Língua Portuguesa. Assim, por meio dessa página, tivemos inúmeras postagens e interações com o público, professores, principalmente de Língua Portuguesa no Ensino Básico, vestibulandos do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e da UEMA-UEMASUL (Universidade Estadual do Maranhão e Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão).

Além disso, percebi a necessidade de mudança na minha prática pedagógica referente ao ensino de Língua Portuguesa, por isso decidi aprender e aprimorar sobre os estudos linguísticos com o intuito de tornar as aulas de Português mais produtivas e significativas para os meus alunos.

Assim, por meio do que já foi dito anteriormente, era perceptível que precisaria, e ainda preciso, aprender bastante sobre os estudos que envolvem o ensino de Língua Portuguesa. Dessa maneira, surgiu a curiosidade em pesquisar sobre essa temática, pois sei que isso permite uma reflexão acerca da minha prática pedagógica nas aulas de Português. Assim, migrei de Literatura para Linguística, confesso que no início tive um pouco de receio, o que foi normal diante dessa decisão inesperada. Mas,

ao longo dessa trajetória, pude perceber que fiz a escolha certa.

Depois de quase dois anos no mestrado, pesquisando sobre o ensino de Língua Portuguesa, tendo como foco o ensino de Morfologia na Educação Básica, sinto-me bastante interessada pelo assunto, como já disse anteriormente. Esse interesse surgiu por meio de várias leituras e discussões relacionadas a essa temática. Assim, posso dizer que, ao estudar sobre o ensino de Língua Portuguesa, percebi o impacto na prática docente, pois pude aprender sobre como ensinar Português produtivamente para os meus alunos.

O objeto de estudo desta pesquisa é a Morfologia, em específico, o verbo. Essa parte gramatical foi escolhida devido à maneira complexa e descontextualizada com que o conteúdo, geralmente, tem sido apresentado nas aulas de Língua Portuguesa, causando dificuldade na aprendizagem dos alunos (Antunes, 2007). Além disso, é válido dizer que a classe gramatical verbo foi selecionada como objeto de análise para este estudo por meio das respostas obtidas no questionário da pesquisa. Identificamos que as professoras responderam que a maior dificuldade dos alunos, considerando o ensino de Morfologia para os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, é o verbo.

Os conteúdos de Morfologia coincidem com os conteúdos da chamada Gramática Normativa, que ditam o certo e errado (Travaglia, 2009). Por exemplo, nos livros didáticos esses conteúdos são apresentados por meio de exercícios classificatórios e metalinguísticos, sem uma análise minuciosa dos dados pelos professores de Língua Portuguesa.

Assim, o estudo tem como objetivo geral compreender como ocorre o ensino de Morfologia nas aulas de Língua Portuguesa no 6º ano do Ensino Fundamental em escolas de rede pública na cidade de Açailândia-MA. Como objetivos específicos: a) apontar as estratégias metodológicas utilizadas pelos docentes para o ensino de Morfologia nas aulas de Língua Portuguesa no 6º ano do Ensino Fundamental; b) investigar quais tem sido os desafios e/ou perspectivas em relação aos conteúdos de Morfologia; c) analisar a abordagem morfológica referente ao verbo no livro didático de Língua Portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental e d) apresentar possíveis estratégias metodológicas referentes ao ensino de Morfologia que visem auxiliar o professor de Língua Portuguesa.

Considerando o ensino de Gramática, são levantados os seguintes questionamentos de pesquisa a respeito do ensino de Língua Portuguesa: Como ocorre o ensino de Morfologia nas aulas de Português no Ensino Básico? Quais são

as estratégias utilizadas pelos professores de Língua Portuguesa em relação ao ensino de Morfologia? Quais são os desafios e perspectivas docentes sobre o ensino de Morfologia?

Assim, as indagações citadas servirão como subsídios para as reflexões sobre o professor e sua prática docente, pois, de acordo com Travaglia (2009), a maneira como é concebida a natureza fundamental da língua(gem) afeta profundamente o fazer pedagógico do professor de língua materna.

O trabalho se mostra pertinente, ao conseguir apresentar melhorias para o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica. Contribuindo, assim, para que os professores de Língua Portuguesa possam desenvolver estratégias mais eficazes, promovendo um ensino mais significativo e que estimule o pleno desenvolvimento das competências linguísticas dos estudantes. O aporte teórico que fundamenta esta pesquisa está constituído por estudos de autores sobre o ensino de Língua Portuguesa e o ensino de Gramática, entre os quais destaco, especialmente, Antunes (2003), Travaglia (2009) e Franchi (2006).

A metodologia é, inicialmente, qualitativa e exploratória, com a contribuição de autores que discutem a temática do ensino de Língua Portuguesa e da Gramática. E por último, o estudo foi realizado por meio de uma pesquisa de campo, com a aplicação de um questionário sobre as práticas docentes relacionadas ao ensino de Morfologia.

A dissertação está estruturada em sete capítulos. O primeiro capítulo é a “Introdução”. O segundo capítulo é intitulado “Para começo de conversa”, no qual visa debater acerca do ensino de Língua Portuguesa no Brasil. Além disso, faço uma discussão sobre os desafios e perspectivas do ensino de Língua Portuguesa, respectivamente, a seção que trata das concepções de Gramática.

O terceiro capítulo é nomeado como “Morfologia e Ensino”, que tem início com a apresentação do conceito de Morfologia. Logo após, apresento, brevemente, acerca do ensino dessa parte gramatical no Ensino Básico, e realizo uma crítica ao ensino tradicional de Gramática. Assim, finalizo o capítulo em questão com uma breve discussão acerca do verbo, objeto de estudo desta pesquisa.

O quarto capítulo trata da metodologia que a pesquisa seguiu para a sua realização. O seu intuito foi apresentar ao leitor os procedimentos metodológicos utilizados ao longo do estudo de forma detalhada, clara e objetiva. Possui as seguintes seções: *Como tudo começou: a pesquisa de campo*, nessa parte é apresentada toda

a trajetória durante o desenvolvimento deste estudo, desde a aceitação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) até a realização da pesquisa de campo, assim também como os obstáculos que surgiram durante esse percurso. Ademais, as outras seções tratam respectivamente da apresentação das escolas e os sujeitos participantes.

Dando continuidade ao estudo, o quinto capítulo aborda a análise dos dados obtidos por meio do questionário aplicado às professoras de Língua Portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental em escolas de rede pública na cidade de Açailândia–MA. O capítulo em questão objetivou apresentar os principais desafios e perspectivas que giram em torno do ensino de Gramática no contexto educacional. Além disso, apresentou-se sobre a concepção de língua e a prática docente, seguido da discussão sobre a Morfologia. A discussão teve base em fundamentos científicos, visando uma contribuição para a melhoria da prática docente e a promoção de uma educação linguística mais eficiente e inclusiva.

No capítulo de análise, apresentamos todas as perguntas do questionário referente à Gramática na Educação Básica. Essa parte agrupou as perguntas em três blocos (*Diálogos: Língua Portuguesa; Conceitos em torno da Gramática; Ensino de Morfologia e prática docente*). O primeiro momento de análise foi sobre os dados obtidos através do questionário, logo depois, realizamos a análise de uma atividade acerca da abordagem do verbo no livro didático “Português Conexão e Uso” de Dileta Delmanto e Laiz B. De Carvalho, obra direcionada ao público do 6º ano do Ensino Fundamental.

Acreditamos, portanto, que, com essas duas perspectivas de análise, cumprimos o percurso que nos levou a ter um panorama para discussão dos conceitos trabalhados neste estudo, possibilitando traçar um paralelo com a realidade das quatro professoras participantes desta pesquisa. Logo após, foi apresentada a conclusão.

Por último, e não menos importante, temos a apresentação do capítulo final desta dissertação que trata do Produto Técnico-Tecnológico (PTT). A produção é uma página no *Instagram* chamada “Gramatiquices”, cujo intuito é descomplicar o ensino de Língua Portuguesa. Assim, o perfil apresenta sugestões de atividades sobre a Gramática contextualizada, tendo como foco a Morfologia. Além disso, terá sugestões de leituras e curiosidades sobre o ensino de Língua Portuguesa. O material tem como público-alvo os professores de Língua Portuguesa do Ensino Básico, assim também como os demais interessados em aprender sobre essa língua.

A expectativa deste estudo é auxiliar os professores que, de alguma forma, querem repensar o ensino de Língua Portuguesa, sobretudo com ênfase no ensino de Morfologia. Vale ressaltar que a pesquisa não visa dar conta de todo o processo de ensino-aprendizagem que gira em torno da Morfologia, mas abordar uma possível contextualização que pode ser feita pelo professor ao ensinar essa parte gramatical. Viabilizando, assim, um novo olhar para superar o ensino descontextualizado, mostrando um percurso significativo para o trabalho com a Língua Portuguesa.

2 PARA COMEÇO DE CONVERSA

2.1 O ensino de Língua Portuguesa no Brasil

O ensino da Língua Portuguesa foi essencial para a imposição cultural e afirmação de domínio durante o período colonial por parte dos portugueses. As primeiras escolas surgiram no Brasil, com o objetivo de ensinar o idioma aos filhos dos colonizadores e facilitar, assim, a comunicação e o controle sobre a população nativa. O idioma Português foi introduzido no Brasil pelos colonizadores, porém, até o século XVII, coexistiu com a língua geral, que compreendia as línguas indígenas faladas no país, principalmente o Tupi, e o Latim, base do ensino jesuítico (Cyranka; Silva, 2009).

Esse ensino era como uma doutrina cristã voltada para os interesses portugueses, sobretudo a leitura, escrita, retórica e Gramática. Além de que, devemos ressaltar a desqualificação de demais saberes, que não se enquadravam no que podemos dizer, de saber ocidentalizado, prezado como o racional.

José Anchieta, uma figura emblemática no processo educacional no estado de São Paulo à época, traz um trecho em que demonstra o quanto essa lógica educacional portuguesa era tão forte. O que se pregava não era somente a imposição da Língua Portuguesa, mas, de fato, uma extinção de outras culturas que diferissem do ideal.

Conforme Lorenset (2014), era obrigatório aos colonos o ensino de Língua Portuguesa aos indígenas e a proibição do uso de línguas indígenas na colônia. Assim, havia um desejo de “criar uma homogeneidade entre os seus súditos, onde o compartilhamento do mesmo idioma tinha um papel fundamental”. De acordo com Garcia (2007) “Língua Portuguesa teria, então, dois papéis principais: interferiria na identidade dos índios, tentando transformá-los em portugueses, por sua vez, comprovaria a efetiva ocupação lusitana daquelas terras”. No entanto, este projeto encontrou resistência tanto por parte dos colonos, como dos indígenas.

Para a discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, citaremos alguns momentos da historicidade da Educação para refletirmos sobre o seu percurso histórico. Entretanto, não citaremos todos os fatos e datas, somente as que julgarmos necessárias para as discussões desenvolvidas neste trabalho. Logo, não temos o intuito de fazer uma ordem cronológica dos acontecimentos do sistema educacional, mas sim promover algumas reflexões que possam esclarecer algumas fases da educação.

A imposição da Língua Portuguesa teve esse aspecto, de modo que quis tornar o território homogêneo, a qualquer custo, transformando os indígenas, pelo silenciamento de sua língua nativa e cultura, em brancos. O interesse por esse aspecto em relação à língua Tupi, por exemplo, levou os Jesuítas a escreverem a primeira Gramática, chamada *A arte da Gramática da Língua mais usada na costa do Brasil* em 1595, com a Gramática da língua Tupi escrita por José de Anchieta.

Referente à Gramática em Português, de acordo com Melazo e Araújo (2020), uma publicação desse tipo já havia sido feita muito antes, a obra *Grammatica da Linguagem Portuguesa* foi publicada no ano de 1536, em Portugal. No Brasil, uma Gramática voltada para o idioma dos colonizadores só surgiu em 1816, sendo a *Arte de Gramática Portuguesa*, de Ignácio Felizardo Fortes.

Assim, desde esse momento, a diversidade linguística no Brasil impossibilitou negar ou ocultar essa variedade sob a pretensão de uma norma culta de uma língua homogênea. No que diz respeito a isso, explica Garcia (2007, p. 26):

No século XVII, no entanto, além das populações indígenas, vários outros segmentos sociais não utilizavam o português para se comunicar, mas sim a língua geral, falada por moradores de várias regiões da Colônia. Esta situação levou a Coroa a buscar meios de impor o português nos seus domínios americanos. Além dos idiomas indígenas, nesta época também vigoravam línguas africanas, amplamente usadas pelos escravos e seus descendentes. Apesar de não terem sido tão intensamente utilizadas como as línguas gerais indígenas e, tampouco, objeto de uma política específica de extinção neste período, as línguas africanas também significavam entraves ao projeto de exclusividade de português.

A proibição de manifestações culturais dos escravizados e colonizados, além da imposição da própria cultura dos colonizadores, oferecia controle aos portugueses sobre as pessoas dominadas. A língua era uma ferramenta útil nesse sentido. Um dos principais pontos da história da fixação do idioma português ocorreu por meio da proibição feita pelo Marquês de Pombal, abolindo a fala e a escrita da língua Tupi, com o intuito de instituir a Língua Portuguesa, por meio do Diretório dos Índios: um projeto de civilização no Brasil do século XVIII – documento elaborado em 1755, no entanto, se tornou público somente em 1757.

Segundo Almeida (1997), o *Diretório* tinha como objetivo principal a integração total dos indígenas à sociedade portuguesa, almejando não apenas o fim das discriminações sobre eles, mas sim a extinção das diferenças entre os povos originários e brancos. Assim, projetava um futuro no qual não seria possível distinguir uns dos outros, seja em termos físicos, através da miscigenação biológica, seja em

termos comportamentais, por meio de uma série de dispositivos de homogeneização cultural. Dessa maneira, a questão de impor aos indígenas o uso da Língua Portuguesa, no entanto, tinha o objetivo de transformá-los em vassallos iguais aos demais colonos.

Além disso, no momento em que houve o Diretório dos Índios, havia uma tentativa de silenciamento das línguas indígenas em detrimento a imposição da Língua Portuguesa. Essa legislação foi uma tentativa de regulamentar as relações entre os povos indígenas e os portugueses. Entretanto, na prática, nem sempre as regras estabelecidas eram respeitadas e muitas vezes eram prevalecidos os interesses dos colonizadores. Somente em 1798 o Diretório foi extinto pela D. Maria I, pois era pretendido que houvesse uma igualdade, mas na realidade isso não acontecia.

Ademais, com a Reforma Pombalina, o ensino passou a ser responsabilidade da Coroa Portuguesa. O governo português ao reformar o Estado se adequando às práticas políticas e econômicas liberais, seguiu a tendência francesa, porque esta ação reformista enveredou para estabelecer novas práticas culturais que modificavam o modelo de civilização, de progresso e de educação, pensado, até então, como ideal para a sociedade portuguesa.

A reorientação das práticas culturais com foco no modelo civilizador, no progresso e na educação fomentou o desencadeamento do processo que determinou o distanciamento entre o Estado e a Companhia de Jesus. Este distanciamento, conflituoso, culminou na definitiva expulsão dos jesuítas. A Reforma Pombalina ocasionou um reordenamento na economia, administração e na educação para Portugal e sua colônia. No Brasil, causou mudanças na organização educacional que os jesuítas estavam desenvolvendo na organização há dois séculos. O Marquês, com o intuito de fornecer o poder do rei e do estado sobre a nobreza e o clero, e causar mudanças com o intuito de recuperar a economia portuguesa por meio da concentração do poder real e a modernização da cultura, com isso, ocorreu a expulsão dos jesuítas do império português.

Intermediado por este debate, vale ressaltar que a vinda da família real em 1808 teve também efeitos nesse processo, pois no Rio de Janeiro chegaram em torno de 15 mil portugueses. Além do mais, com a chegada da família real ao Brasil, o Rio de Janeiro se tornou capital do império, sendo necessário o prevaletimento da Língua Portuguesa.

Assim, logo no início Dom João VI criou a imprensa no Brasil e fundou a Biblioteca Nacional, mudando o quadro da vida cultural brasileira e dando à Língua Portuguesa, aqui, um instrumento direto de circulação, a imprensa. Esses fatos produziram um certo efeito de unidade do Português para o Brasil, enquanto língua do rei e da corte.

Nesse período surgiu a imprensa, a criação da Biblioteca Nacional, também ocorreram mudanças na cultura e na língua falada no Rio de Janeiro sobre influência da chegada da família real. Porém, em 1822, com a independência do Brasil, ocorreram mudanças nos dicionários e gramáticas que passaram a ser escritos por escritores brasileiros, que tinham uma linguagem mais acessível para os moradores desse território brasileiro.

Desse modo, com a presença da família real no Brasil, fortaleceu-se a ideia de que a Língua Portuguesa deveria ser utilizada como língua oficial. Ainda, a família real teve um papel significativo na evolução da Língua Portuguesa no Brasil, tendo em vista que contribuiu para a diversidade linguística e cultural do país. Nesse sentido, houve uma atenção especial à Educação no Brasil.

Ademais, outro marco histórico importante para a educação brasileira foi após a Proclamação da República, em 1889, por ser um momento em que a Educação passou por diversas transformações. Isso aconteceu, pois no regime republicano houve a intenção de modernizar e democratizar o ensino ofertado. Essa democratização possibilitou o acesso à Educação para mais pessoas da sociedade. Alguns momentos que ficaram marcados na República foram: a Implementação da Escola Nova; o Movimento pela Educação Popular; a Reforma Francisco Campos e a Constituição de 1934. Assim, houve uma busca por uma Educação inclusiva, mais moderna e democrática, já que havia a necessidade de o ensino ser ofertado a todos da sociedade.

Dessa forma, o sistema educacional estava refletindo sobre os desafios encontrados e de que maneira poderia vencê-los. Portanto, esse foi um momento importante para a Educação, pois era pensado em um ensino em que fosse garantido para a população. Considerando o ensino de Língua Portuguesa, Vieira (2018), diz que a gramatização é um processo frequente nas escolas, que surgiu na Grécia e incorporado por diversas línguas, como o latim e as línguas europeias modernas, que consiste na produção de gramáticas e dicionários, com vistas à sistematização do uso escrito da língua. Seguindo essa perspectiva, Neves (2021) diz que o ensino de língua

nas escolas frequentemente cai na armadilha da “gramatiquice”, focando excessivamente na metalinguagem, ou seja, priorizando apenas o ensino das nomenclaturas, e tratando com negligência o estudo e a reflexão acerca da língua.

Sabemos que a abordagem tradicional pode possibilitar bloqueios nos alunos, dificultando sua compreensão e conexão com a língua. O ensino da Língua Portuguesa é associado ao estudo detalhado das regras gramaticais, estruturas sintáticas e elementos morfológicos, enfatizando a norma culta e o uso correto da língua. Sendo assim, questionar como o Português é ensinado torna-se fundamental para repensar as práticas pedagógicas e promover uma abordagem mais contextualizada do ensino de língua.

Vale salientar que o termo “Gramática”, segundo o Dicionário de Linguística (2014), possui várias acepções; destacamos neste trabalho o primeiro conceito que define a Gramática como a descrição completa da língua, isto é, dos princípios de organização da língua. As críticas relacionadas ao ensino do Português abrangem tanto aspectos teóricos, quanto metodológicos do ensino da língua vigente. Entre eles, destacamos: a falta de clareza quanto aos objetivos do estudo dos conteúdos gramaticais, o foco excessivo no ensino da norma culta escrita, a identificação de inconsistências teóricas e a inadequação da teoria gramatical subjacente às gramáticas pedagógicas, além do desprezo pelas descobertas e contribuições relacionadas à Linguística contemporânea (Britto, 1997).

Nessa perspectiva, uma crítica ao caráter excludente dessa concepção é levantada por Abreu (2020), que argumenta que essa visão é inaceitável para compreender a língua, uma vez que restringe o conhecimento à variedade padrão da língua apenas às pessoas privilegiadas, com acesso à educação formal. Diante disso, podemos afirmar que o professor que vê a língua segundo a concepção estruturalista pouco ajuda seus alunos na tarefa de desenvolver seus recursos linguísticos para interagir nas mais variadas situações socio comunicativas.

Assim, por meio das discussões históricas feitas até aqui, foi somente a partir de 1950 que o ensino de Língua Portuguesa passou por mudanças significativas, como respostas às transformações sociais e culturais da época. Nesse período, os objetivos educacionais, de modo geral, e o papel da escola na sociedade precisaram ser reavaliados e adaptados para acompanhar as demandas emergentes (Pietri, 2010). As mudanças ocorreram para garantir que a aprendizagem estivesse mais alinhada com as necessidades da vida cotidiana e com o desenvolvimento de

habilidades de comunicação efetiva. Sendo assim, o ensino tradicional, baseado na memorização de regras gramaticais e na análise estrutural da língua, foi questionado.

Dessa maneira, surgiram abordagens mais contextualizadas, funcionais e comunicativas que passaram a ser defendidas, desafiando a rigidez das regras gramaticais e destacando a importância do uso efetivo da língua em situações reais de comunicação. Essa transformação refletiu uma busca por um ensino mais inclusivo, que valorizasse a diversidade linguística e cultural presente no país.

Desse modo, a partir das décadas de 1960 e 1970, influenciado pelos movimentos de renovação pedagógica e pelas teorias linguísticas e psicolinguísticas, o ensino de Língua Portuguesa passou a considerar a importância da prática oral, da produção de textos e da compreensão de diferentes gêneros textuais. Segundo Granato e Mello (2003), na década de 1960, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 4.024, a linguagem passou a ser percebida como expressão do pensamento. Essa mudança foi muito significativa na perspectiva do ensino-aprendizagem da língua, com repercussões políticas e sociais.

Nesse período, foi implementada a “Reforma do Ensino” no Brasil, fundamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n.º 5.692/71, promulgada em 11 de agosto de 1971, durante o regime militar. A partir dessa lei, o ensino da Língua Portuguesa passou a ser encarado como um meio de qualificação para o exercício profissional, adotando uma abordagem pedagógica tecnicista. Conforme destacado por Soares (2002), todas as disciplinas curriculares, incluindo a Língua Portuguesa, sofreram alterações nesse período devido às consequências do regime militar, o qual enfatizava a aplicação prática do conhecimento.

Perpassando no século XX, Perini (1985), com a obra “Para uma nova Gramática do Português”, apresenta uma proposta de renovação do ensino de Gramática nas escolas. Nesse sentido, em 1983, Amini Boainain Haury lança “Da necessidade de uma Gramática-Padrão da Língua Portuguesa”, obra em que se posiciona “criticamente à chamada Gramática Normativa Tradicional, apontando-lhe contradições e insuficiências conceituais e metodológicas, defendendo uma revisão dos estudos gramaticais do Português.

Dessa forma, a partir do descontentamento dos linguistas com o ensino de língua e do incômodo de como se ministrava o ensino gramatical que Perini (1985) lançou a primeira Gramática produzida por um linguista, a “Gramática Descritiva do Português”.

Além disso, outro documento importante para essa discussão é a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos que fornece importantes contribuições, adotada em 1996 em Barcelona, Espanha, é um documento que estabelece princípios e diretrizes para a proteção e promoção dos direitos linguísticos das comunidades e indivíduos em todo o mundo.

Essa declaração reconhece que as línguas desempenham um papel fundamental na identidade cultural, social e política das pessoas e enfatiza a importância de preservar e promover a diversidade linguística (Oliveira, 2003). A Declaração Universal dos Direitos Linguísticos se baseia em princípios fundamentais, tais como:

- Igualdade linguística: Todas as línguas devem ser tratadas de forma igualitária, sem discriminação com base na língua falada.
- Acesso à educação na língua materna: As pessoas têm o direito de receber educação na sua língua materna, quando desejarem.
- Uso da língua nas instituições públicas: As comunidades linguísticas têm o direito de usar a sua língua nas interações com as instituições públicas, como tribunais, administração pública e documentos oficiais.
- Preservação do patrimônio linguístico e cultural: As línguas e culturas das comunidades têm o direito de serem preservadas e promovidas.
- Apoio às línguas em perigo: As línguas em risco de extinção têm direito a medidas especiais de proteção e promoção.
- Igualdade de direitos para todas as línguas: A declaração reconhece que todas as línguas têm direitos igualitários, independentemente do seu status político, social ou econômico.

Avaliando esses pontos, é possível compreender como o ensino de Língua Portuguesa, que foca apenas em questões gramaticais e ignora as riquezas e particularidades de quem a carrega, possibilita o apagamento da identidade do indivíduo. Em conformidade, destaca-se a seguinte contribuição:

A influência que vem sendo exercida sobre a disciplina português concomitantemente pela pragmática, pela teoria da enunciação, pela análise do discurso; influência fundamental, porque, traz uma nova concepção de língua: uma concepção que vê a língua como enunciação, não apenas como comunicação, que, portanto, inclui as relações da língua com aqueles que a utilizam, como o contexto em que é utilizada, com as condições sociais e históricas da sua utilização (Soares, 2002, p.173).

A construção desses entendimentos tem contribuição da Sociolinguística, que se dedica ao estudo da relação entre a língua e a sociedade. Ela investiga como os aspectos linguísticos, como pronúncia, vocabulário, Gramática e variação linguística, estão relacionados aos contextos sociais, culturais e históricos nos quais a língua é usada. Em resumo, a Sociolinguística examina como a língua é influenciada e como pode influenciar a sociedade.

No âmbito da sala de aula, consegue esclarecer que a língua não é homogênea, mas sim variável. Ao reconhecer e aceitar a variação linguística, os professores podem adaptar suas abordagens de ensino para atender às necessidades dos alunos, é possível superar estereótipos e preconceitos linguísticos. Além disso, podem também aprimorar as habilidades comunicativas dos discentes.

Outro momento marcante para a Educação foi em 1996, quando foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a legislação que orienta e estabelece o funcionamento do sistema educacional brasileiro. Assim, a LDB orienta as políticas educacionais e tem grande importância, já que colabora para a organização e qualidade da Educação ofertada nas escolas, garantindo o direito à Educação a todos.

Posteriormente, em 1997, surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), eles representam um conjunto de orientações para a elaboração e execução de políticas educacionais, direcionadas para os diferentes níveis e modalidades de ensino. Os PCNs são importantes, por desempenharem um papel importante na orientação das práticas do sistema educacional no Brasil, também fornecem diretrizes que têm o intuito de garantir uma educação de qualidade e conforme as necessidades e demandas da sociedade.

Além desses acontecimentos, houve outros momentos marcantes na historicidade da Educação que não foram citados neste trabalho, mas temos que mencionar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que surgiu em 2014, mas sua versão final foi homologada em 2017, ao ser um documento que impactou a Educação brasileira.

Esse documento estabelece os conhecimentos, habilidades e competências que o sistema educacional deve seguir para proporcionar um ensino de qualidade aos alunos. Nesse sentido, a BNCC objetiva garantir uma formação de qualidade aos alunos, fazendo com que eles consigam desenvolver o exercício pleno da cidadania, bem como para sua inserção no mercado de trabalho.

Diante do exposto, podemos concluir que o ensino tradicional da Língua Portuguesa, pautado na Gramática Normativa, reflete uma tradição enraizada ao longo do tempo. É importante reconhecer as limitações desse modelo, especialmente em relação à sua falta de embasamento científico e à sua incompatibilidade com a diversidade linguística existente.

Ao compreender a evolução histórica do ensino da Língua Portuguesa, percebemos a necessidade de buscar práticas pedagógicas mais inclusivas e contextualizadas, que valorizem as múltiplas formas de expressão e comunicação dos alunos. Desse modo, será aprofundado na próxima seção um debate sobre os desafios e perspectivas do ensino de Língua Portuguesa.

2.2 Desafios e perspectivas do ensino de Português

É sabido que as pesquisas e discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa são bastantes frequentes nas academias. Apesar dos inúmeros debates sobre essa componente curricular, o ensino tradicional prevalece nas escolas. Sendo assim, é importante que os docentes de Língua Portuguesa façam alguns questionamentos, que considerem o ensino do Português, cujo intuito é o subsídio para a prática pedagógica.

As indagações são as seguintes: Por que a Língua Portuguesa ainda é ensinada tradicionalmente? Quais são os objetivos do ensino de Português? Por que a Gramática é priorizada nas aulas de Português? Podemos dizer que todas essas indagações são essenciais para o professor dessa disciplina que deseja repensar a sua prática pedagógica.

Essa preocupação já ultrapassou os muros das universidades e vem se tornando uma das preocupações gerais. Ou seja, que o ensino da língua não vai bem já é, cada vez mais, uma constatação do domínio comum. Embora não se possa generalizá-la, já está na boca de muitos a crítica de que a escola não estimula a formação de leitores, não deixa os alunos capazes de ler e entender manuais, relatórios, códigos, instruções, poemas, crônicas, resumos, gráficos, tabelas, artigos, editoriais e muitos outros materiais escritos. Também não deixa os alunos capazes de produzir por escrito esses materiais. Ou seja, tem uma pedra no meio no meio do caminho na aula de português (Antunes, 2003, p. 15).

Nesse sentido, o ensino de Língua Portuguesa, para alguns docentes, ainda é pautado na prática tradicional, ou seja, prevalece o ensino gramatical nas aulas. Possenti (1996, p. 63) aborda que o termo “Gramática” significa “conjunto de regras”, esta definição pode ser compreendida de diversas maneiras, a saber: a) conjunto de

regras que devem ser seguidas; b) conjunto de regras seguidas; c) conjunto de regras que o falante da língua domina.

Para contribuir com essa discussão sobre o ensino de Português temos os PCNs, que assumem um papel de grande importância no cenário educacional, ao expressarem a intenção do Estado em consolidar coesão e ordem, ao uniformizar as bases curriculares em âmbito nacional e definir os conteúdos mínimos a serem transmitidos (Galian, 2014). Os PCNs também incentivam práticas de leitura e escrita contextualizadas, que considerem os interesses e vivências dos estudantes, para tornar o ensino da língua mais significativo e envolvente.

Conforme Abreu (2020, p.15), a abordagem da disciplina de Língua Portuguesa nos PCNs é especificamente direcionada para a valorização da pluralidade de usos linguísticos e suas diversas variedades, abrangendo uma ampla gama de gêneros tanto orais quanto escritos. Nesse sentido, a concepção de linguagem, preconizada pelos PCN, é predominantemente sociointerativa, conforme é evidenciado no seguinte trecho.

Linguagem aqui se entende, no fundamental, como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história (Brasil, 1998, p. 20).

Segundo Mello (2022), assim como qualquer documento de cunho educativo, muitas críticas surgiram aos PCN, mas seu impacto para a área das linguagens é considerado inegável, pois muitos professores passaram a repensar suas práticas a partir da sua leitura, tentando implementar, ainda que de forma mínima, suas proposições. Os PCN, especificamente para o 3º e 4º ciclos, priorizavam, de maneira igualitária, os gêneros discursivos como o conteúdo essencial no ambiente escolar.

A diversidade dos gêneros discursivos deve ser considerada na escola a fim de possibilitar ao aluno o acesso aos bens culturais e econômicos próprios da sociedade letrada. Textos a serem lidos e produzidos no interior ou fora da instituição escolar, em uma dinâmica de análise, comparação, modelos de estruturas, reflexão sobre os elementos linguísticos constitutivos da textualidade. Os textos devem provir de todas as áreas do conhecimento, submetidos às aulas de Língua Portuguesa a fim de tornar o aluno capaz de “compreender um conceito, apresentar uma informação nova, comparar diferentes pontos de vista, argumentar a favor ou contra determinada hipótese ou teoria” (Brasil, 1997, v. 2, p. 31).

Dessa forma, o documento em questão traz orientações para o trabalho com a diversidade de textos que circulam na sociedade. Ademais, aparecem também algumas orientações para o trabalho com os aspectos sociolinguísticos que visam

caracterizar a língua como um feixe de variedades, para o trabalho inicial de aquisição da linguagem escrita, para a especificidade do texto literário e para a prática de reflexão sobre a língua.

Essa abordagem enfatiza a importância das interações linguísticas e sociais na construção e significação dos discursos, reconhecendo a língua como uma prática viva e dinâmica, em constante evolução e influenciada pelo contexto em que é utilizada. Em meio a tal discussão, é válido citar também a BNCC, documento que estabelece os conhecimentos, competências e habilidades essenciais que todos os estudantes brasileiros têm o direito de acessar ao longo da Educação Básica.

É o documento colocado como responsável pelo processo dinâmico de mudança no sistema escolar e “define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais” (Brasil, 2017, p. 7). A BNCC define os objetivos de aprendizagem para cada etapa da educação, incluindo o ensino da Língua Portuguesa. O componente curricular de Língua Portuguesa na BNCC (Brasil, 2017), é estruturado em torno dos eixos temáticos: oralidade, leitura/escrita, produção de textos e análise linguística/semiótica, que sustentam práticas de linguagem relacionadas a diferentes campos de atuação e objetivos do conhecimento.

Essa abordagem promoverá uma educação linguística mais ampla e significativa, que valorize a diversidade de formas de expressão e prepara os estudantes para se comunicarem de maneira eficaz em diferentes contextos sociais e culturais. Temos como uma das competências específicas de Língua Portuguesa da BNCC o seguinte objetivo “Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem” (Brasil, 2017, p.87).

Percebemos que a BNCC coloca uma ênfase significativa na leitura, reflexão e produção de diversos gêneros textuais. Isso significa que os estudantes são incentivados a não apenas dominar a Língua Portuguesa, mas também a compreender como ela é usada em diferentes contextos e para diferentes propósitos. Essa abordagem é enriquecedora, por capacitar os alunos a se tornarem comunicadores versáteis e críticos, preparando-os para lidar com a diversidade textual que encontrarão em suas vidas acadêmicas e profissionais.

Vale salientar que há um imenso paradoxo entre a evidente preocupação da BNCC em estabelecer que os conteúdos de Língua Portuguesa sejam articulados,

visando promoção de reflexão acerca da língua (Brasil, 2018). Pois a realidade que vemos muitas vezes nas escolas é outra, pois a Gramática que se vê numa aula rotineira de Português é aquela voltada somente à nomenclatura de forma desconexa com a realidade do aluno.

Uma Gramática descontextualizada, amorfa, da língua como potencialidade; Gramática que é muito mais sobre a língua, desvinculada, portanto, dos usos reais da língua escrita ou falada na comunicação do dia a dia; Uma Gramática fragmentada, de frases inventadas da palavra e de frase isoladas, sem sujeitos interlocutores, sem contexto, sem função; frases feitas para servir de lição, para virar exercício (Antunes, 2003, p. 31).

Nessa perspectiva, podemos dizer que o ensino tradicionalista de Língua Portuguesa acontece, pois, desde os primeiros anos de escola. Os alunos são aterrorizados por uma lista de termos e conceitos que mal compreendem e por um conjunto de regras de correção apresentadas como intocáveis fenômenos de língua, que, pelo anacronismo e artificialismo, não fazem muito sentido para a maioria dos falantes contemporâneos do Português no Brasil (Faraco, 2008).

Sob essa perspectiva, o ensino de Gramática contextualizada, conforme Antunes (2014), é a Gramática a serviço dos sentidos e das intenções que se queira manifestar num evento verbal, com vistas a uma interação qualquer. É substituída por um ensino de Língua Portuguesa descontextualizado, ou seja, o estudo da Gramática dissociado dos usos reais da atividade verbal em situações de interação, de tal modo que influencia os indivíduos acreditarem na crença de que não sabem Português. Esse pensamento equivocado faz parte do mito sobre o preconceito linguístico. Bagno (2015, p. 43) explica:

O brasileiro sabe Português, sim. O que acontece é que nosso Português é diferente do português falado em Portugal. Quando dizemos que no Brasil se fala Português, usamos esse nome simplesmente por comodidade e por uma razão histórica, justamente a de termos sido uma colônia de Portugal. Do ponto de vista linguístico, porém a língua falada no Brasil já tem uma Gramática – isto é, tem regras de funcionamento – que cada vez mais se diferencia da Gramática da língua falada em Portugal. Por isso os linguistas (os cientistas da linguagem) preferem usar português brasileiro, por ser mais preciso e marcar bem essa diferença.

Além do mito elucidado anteriormente, há a afirmação preconceituosa de que “Português é difícil”, frase que, para Bagno (2015), é considerada a prima-irmã da frase “Brasileiro não sabe Português”: os alunos pensam que não sabem falar a própria língua, devido ao ensino tradicional da Gramática Normativa, levando, conseqüentemente, ao desinteresse de não querer estudar a língua. Apesar de, desde

1909, vários teóricos já estudarem assuntos relacionados ao ensino de Língua Portuguesa, há a necessidade de mudança desse ensino. Ainda hoje, o ensino tradicional prevalece constantemente nas aulas de Língua Portuguesa.

Pesquisas, como a de Neves (1991) têm mostrado que ainda persiste uma prática de ensinar Gramática apenas como exercício de classificação e de metalinguagem, desvinculado do texto e do contexto interacional e sócio-histórico (Casseb-Galvão; Neves, 2017, p.77).

Assim, por relegar o contexto sociocultural e histórico, é perceptível que o ensino de Português não está dando certo. A exemplo, vale destacar alguns alunos que passaram anos cursando a Educação Básica e, mesmo assim, ainda têm dificuldades de fazer o uso democrático da Língua Portuguesa em situações práticas de oralidade e escrita. Por isso, está mais do que na hora de nós, como cidadãos e como professores, exorcizarmos esse famigerado monstro (Faraco, 2008, p.130).

Geraldi (1999), na discussão sobre a chamada “crise do sistema educacional brasileiro”, chama a atenção para o baixo desempenho linguístico, seja na modalidade oral ou escrita. Muito se diz que a juventude não consegue expressar seu pensamento, que a era da comunicação não os auxiliou nessa articulação e estruturação linguística de sentença. Para o autor, a explicação para essas habilidades é, muitas vezes, equivocada. Ele destaca também que culpar apenas o professor pelos resultados insatisfatórios do seu ensino seria um tanto injusto, dado as condições de trabalho que lhe são impostas.

Em concordância com essa discussão, Perini (2014) afirma que existe uma justificativa tradicional que sustenta a inclusão da Gramática no currículo escolar como uma ferramenta facilitadora para adquirir proficiência na língua padrão e escrita. Nesse sentido, podemos citar o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), que apontou que o Brasil tem baixa proficiência em leitura, se comparado com outros 78 países que participaram da avaliação.

A edição 2018, revela que cerca de 50% dos brasileiros não atingiram o mínimo de proficiência em leitura que todos os jovens devem adquirir até o final da Educação Básica. Além disso, o estudo mostra ainda que apenas 0,2% dos 10.961 alunos atingiram o nível máximo de proficiência em leitura no Brasil. Esse resultado representa um imenso obstáculo, dificultando ou até mesmo impedindo que os

estudantes avancem nos estudos, tenham melhores oportunidades no mercado de trabalho e participem de maneira plena na sociedade.

Na visão de Mendonça (2006), o ensino tradicional de Língua Portuguesa pode ser compreendido como um conjunto de práticas que se consolidaram ao longo do tempo, ocorrendo regularmente e, assim, constituindo uma tradição. A essa definição, acrescentamos que o objeto central desse modelo é a Gramática Tradicional, conceituada por Ribeiro (2001) como um híbrido lógico-filosófico-normativo, que, devido à sua natureza heterogênea, não consegue ser científico e se baseia exclusivamente nas línguas clássicas. Além disso, não é aplicável à diversidade das línguas.

Alguns dos problemas que desencadeiam o fracasso referente à disciplina de Língua Portuguesa estão relacionados à forma como se concebem a função e as estratégias do ensino de língua, priorizando apenas a Gramática Normativa. Em vista disso, compreendemos ser muito importante ter o conhecimento sobre os aspectos da língua, não apenas do ponto de vista prescritivo, mas também de maneira científica. Assim, também é essencial saber como o ser humano aprende, quais estratégias ele utiliza para chegar à concretização da produção do conhecimento. Conforme Possenti (2012, p. 24), “ter uma concepção clara sobre os processos de aprendizagem pode ditar o comportamento diário do professor de língua em sala de aula”.

Além do histórico de precarização educacional que faz parte da estrutura do nosso país, tem outro ponto que também é considerado estrutural: os discursos conservadores sobre a língua e os preconceitos que se manifestam linguisticamente. Assim, o insucesso no ensino de Português brasileiro tem a ver com um conjunto de fatores que fazem parte da estrutura da nossa sociedade e contribuem para a manutenção de uma hegemonia. E isso vem acontecendo desde a época da colonização. Isso explica o fato de que mesmo tendo acesso aos estudos feitos na área da Linguística, muitos professores de Língua Portuguesa insistem no ensino tradicional, reproduzindo assim um ensino engessado, excludente, raso e incompatível com a BNCC, pois se trata também de uma questão ideológica.

Ao debater sobre o ensino de Língua Portuguesa, é importante trazer para a discussão os objetivos do ensino dessa disciplina, por meio do questionamento “Para que se dão aulas de Português a falantes nativos de Língua Portuguesa”?

O ensino de língua materna se justifica prioritariamente pelo objetivo de desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua (falante,

escritor/ouvinte, leitor), isto é, a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação (Travaglia, 2009, p. 17).

Nesse sentido, para ser possível alcançar o objetivo do ensino de Língua Portuguesa, há a necessidade de uma prática docente cujo intuito seja possibilitar aos alunos as mais variadas situações comunicativas, que possibilitem analisar e produzir enunciados nos mais variados contextos. Assim, quando o docente defende o desenvolvimento dessa competência relacionado ao ensino de Português, sua prática é fundamentada num ensino mais produtivo, que possui como preocupação o ensino de novas habilidades linguísticas.

É importante trazer para discussão que o ensino gramatical deve ser ofertado com vistas a oportunizar ao estudante competências e habilidades para serem usadas nas situações específicas. No entanto, enquanto subárea de conhecimento da língua, não se torna suficiente para o desenvolvimento de uma atuação verbal eficaz (Antunes, 2007).

O objetivo de ensinar Língua Portuguesa para falantes deste idioma é o desenvolvimento da competência comunicativa, que não se restringe apenas à escrita, porque muitas vezes a maior parte da aula de Língua Portuguesa gira em torno apenas da escrita e da leitura. Sendo esquecido de trabalhar com as demais competências.

Sendo assim, é impossível o estudante adquirir a competência comunicativa apenas por meio do ensino da Gramática Tradicional. O professor que é consciente dos inúmeros usos e funções da língua terá condições suficientes para desenvolver esse objetivo dos alunos, permitindo que eles leiam e escrevam proficientemente em qualquer situação interativa. Ademais, o segundo intuito para o ensino de Língua Portuguesa, conforme o pensamento de Travaglia (2009, p.19), é “levar o aluno a dominar a norma culta ou língua padrão e ensinar a variedade escrita da língua”.

Observamos que, muitas vezes, a escola só se preocupa com esse objetivo e desconsidera as demais competências. A ideia não é o seu desprestígio, mas compreender que o ensino da Língua Portuguesa não deve ficar restrito a esse objetivo. Assim, também, como é necessário que o professor leve o aluno a refletir sobre o porquê de o padrão ser esse, como ele foi constituído e qual o motivo da sua distância sobre a realidade linguística de todo mundo.

Além disso, o quarto objetivo referente ao ensino de Língua Portuguesa é “levar o aluno ao conhecimento da instituição linguística, da instituição social que a língua é,

ao conhecimento de como ela está constituída e de como funciona” (Travaglia, 2009, p.20). Por fim, esse objetivo está relacionado às atividades metalinguísticas, ao ensino de teoria gramatical que, segundo Perini (1988), significa propor ao aluno o modo de pensar cientificamente; desenvolver as habilidades de observação e argumentação a respeito da linguagem.

É compreendido que o terceiro e o quarto objetivos visam instigar ao ensino descritivo, procurando explicar a funcionalidade da linguagem, tratando as suas variedades linguísticas, inclusive o que prescreve a Gramática Normativa. Dessa forma, a Gramática Normativa deve ser tratada no currículo como uma disciplina científica, seguindo os princípios fundamentais da educação científica.

O autor enfatiza a importância da observação, da formulação de hipóteses e do raciocínio lógico, conceitos que, não são adequadamente abordados pelo modelo tradicional de ensino. Temos a defesa de uma abordagem que promova a compreensão mais profunda da Gramática. Assim, alinhando a Gramática às práticas científicas e enfatizando a investigação e o pensamento crítico.

Para contribuir com essa discussão, tem-se a constatação de Neves (2011, p. 128):

Não é necessária muita argumentação para que se assegure [...] que ensinar eficientemente a língua - e, portanto, a Gramática - é, acima de tudo, propiciar e conduzir a reflexão sobre o funcionamento da linguagem, e de uma maneira, afinal, óbvia: indo pelo uso linguístico, para chegar aos resultados de sentido.

É notório que o trabalho referente à Língua Portuguesa na escola precisa ser organizado em torno do uso da língua: do ensino da leitura, da oralidade, da escrita e da Gramática. Vale ressaltar que esta deve ser uma prática cujo intuito seja refletir sobre a língua e seus usos, necessária para a instrumentalização dos alunos na leitura e na produção de texto, e não somente se prender às regras gramaticais descontextualizadas.

Conforme a visão de Antunes (2003), o ato de ensinar Língua Portuguesa deve estar em consonância com reflexões do pensamento e construção da aprendizagem, dos recursos literários ou escritos. A aprendizagem do aluno vem por meio da interação com o texto que, por sua vez, é refletido pelo seu contexto. Assim, é necessário dizer que os discentes não possuem interesse em estudar conteúdos relacionados à Gramática Normativa, afinal já têm conhecimento disso, embora não dominem o conceito das regras, mas são falantes da língua pela qual a Gramática é

constituída, que segundo Travaglia (2009) é definida como Gramática internalizada ou Gramática da descrição, natural do indivíduo. Desse ponto de vista, a diversidade linguística, o fenômeno da variação e mudança linguística não são tratados como erros, mas processos inerentes à língua.

É notório que o trabalho referente à Língua Portuguesa na escola precisa ser organizado em torno do uso da língua: do ensino da leitura, da oralidade, da escrita e da Gramática. Vale ressaltar que esta deve ser uma prática cujo intuito seja refletir sobre a língua e seus usos, necessária para a instrumentalização dos alunos na leitura e na produção de texto, e não somente se prender às regras gramaticais descontextualizadas.

Conforme a visão de Antunes (2003), o ato de ensinar Língua Portuguesa deve estar em consonância com reflexões do pensamento e construção da aprendizagem, dos recursos literários ou escritos. A aprendizagem do aluno vem por meio da interação com o texto que, por sua vez, é refletido pelo seu contexto.

Assim, é necessário dizer que os discentes não possuem interesse em estudar conteúdos relacionados à Gramática Normativa, afinal já têm conhecimento disso, embora não dominem o conceito das regras, mas são falantes da língua pela qual a Gramática é constituída, que segundo Travaglia (2009) é definida como Gramática internalizada ou Gramática da descrição, natural do indivíduo. Desse ponto de vista, a diversidade linguística e o fenômeno da variação e mudança não são tratados como erros, mas processos inerentes à língua.

O conhecimento teórico disponível a muitos professores, em geral, se limita a noções e regras gramaticais apenas, como se tudo o que é uma língua em funcionamento coubesse dentro do que é uma Gramática. Teorias linguísticas do uso da prosódia, da morfossintaxe, da semântica, da pragmática, teorias do texto, concepções de leitura, de escrita, concepções, enfim, acerca do uso interativo e funcional das línguas, é o que pode embasar um trabalho verdadeiramente eficaz do professor de português (Antunes, 2003, p. 40-41).

É perceptível que há novas posturas em relação às práticas de ensino da Língua Portuguesa, as quais visam o desenvolvimento da capacidade dos alunos de empregarem a língua nas mais diversas situações comunicativas. Assim, há a necessidade de rever o papel escolar, visto que precisa ser transformado e adaptado, possibilitando a iniciativa de favorecimento das linguagens, formando pessoas que não sejam apenas alfabetizadas, mas capazes de se comunicar, interagir e se sobressair na sociedade.

É nas questões de produção e compreensão de textos, e de suas funções sociais, que se deve centrar estudo relevante e produtivo da língua. Ou melhor, é o estudo da língua – que apenas se dá em textos que deve ser objeto – digo bem, o objeto de estudo da língua (Antunes, 2003, p.111).

Por meio disso, compreendemos a necessidade que o professor de Língua Portuguesa apresente aos alunos as inúmeras variedades, de modo que possa, até mesmo, valorizar a sua própria variedade linguística, entendendo assim o seu contexto de uso. Faraco (2008) afirma que é necessário oferecer condições para a familiarização das práticas sociais de linguagem, sejam orais e/ou escritas, de modo a garantir sua efetiva inserção sociocultural. Vale salientar que tal reflexão sobre a língua não exige que o docente venha abolir de forma definitiva o ensino gramatical nas aulas de Português, mas ter como foco a Gramática por meio de uma abordagem contextualizada.

Nesse sentido, ao abordarmos sobre os desafios do ensino de Gramática, temos como principais exemplos; o desinteresse dos estudantes, a complexidade da aplicação das regras, o afastamento da prática linguística, a variedade linguística e a atualização constante dos recursos utilizados no ensino. Apesar de sabermos que as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) têm a potencialidade de adaptar o ensino conforme as necessidades individuais de cada aluno, isso é relevante no ensino de Língua Portuguesa, onde a diversidade linguística e cultural é tão vasta. As tecnologias podem oferecer conteúdos e atividades que reflitam as variedades regionais e sociais da língua, enriquecendo assim a compreensão e o respeito pela diversidade linguística.

No entanto, é importante ressaltar que, embora essas ferramentas ofereçam inúmeras vantagens, também apresentam desafios, como a necessidade de garantir o acesso equitativo a essas ferramentas em todas as escolas e regiões do país. Além disso, é fundamental que os educadores estejam devidamente capacitados para integrar de maneira eficaz as tecnologias em suas práticas pedagógicas e saibam o que ensinar e como ensinar, caso contrário, o ensino tradicional de Português prevalecerá.

Podemos salientar que a tradicional ênfase no ensino normativo, por vezes, acaba por negligenciar o aspecto descritivo do ensino. A sua principal consequência é tornar o ensino de Gramática Normativa desinteressante e distante da realidade do aluno, dificultando sua capacidade de aplicar esse conhecimento de forma autêntica. Dessa forma, cabe ao professor a busca contínua pela melhor forma de implementar

os passos sugeridos por Travaglia (2009) sem, por outro lado, impossibilitar o acesso a esse conteúdo por parte do estudante.

Considerando o ensino de Gramática no contexto brasileiro atual, é evidente que há uma tendência maior em seguir uma concepção tradicional, embora haja muitas propostas pedagógicas que tentam evidenciar um ensino focado no desenvolvimento da tríade leitura, escrita e oralidade, articulada ao ensino de Gramática, como um meio de levar o aluno a refletir sobre a sua forma de organização e uso em diferentes contextos de produção (Anjos; Oliveira; Silva, 2020, p. 41).

Dessa forma, os estudantes são expostos a uma variedade de gêneros textuais e situações comunicativas, permitindo-lhes compreender como a linguagem se adapta e se molda de acordo com diferentes propósitos e interlocutores. Ao vivenciar o uso real da língua em contextos significativos, os estudantes têm a oportunidade de desenvolver habilidades linguísticas mais abrangentes.

Dessa maneira, para aprimorar essa discussão, é relevante citar que há quatro formas de focalizar o ensino de Gramática, sendo elas a teórica, a normativa, a reflexiva e, por fim, a Gramática de uso. O último tópico de interesse deste estudo abordado por Teixeira (2011) é a Análise Linguística (AL) — termo com origem na década de 1980 —, que se refere à “reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos” (Teixeira, 2011, p. 168).

De acordo com Teixeira (2011, p. 164), há três abordagens de ensino:

- a) Prescritivo - visa levar o aluno a substituir seus padrões de atividade linguística considerados errados/inaceitáveis por outros tidos como corretos/aceitáveis.
- (b) Descritivo - objetiva mostrar a estrutura e o funcionamento de uma língua, sua forma e função.
- (c) Produtivo - procura desenvolver as habilidades linguísticas. Aumenta o conhecimento do aluno sobre os usos dos recursos da sua língua.

É compreendido que o ensino de Gramática tradicional é voltado para a abordagem prescritiva, devido à insistência de aplicações em torno de apresentar a língua somente por meio das nomenclaturas. Por meio desse debate, surge uma inquietação palpável entre os docentes em relação ao conteúdo a ser ensinado e ao método a ser empregado, a fim de evitar esse tradicionalismo.

Por exemplo, o ensino produtivo, cujo foco é desenvolver as habilidades linguísticas, enquanto outros incorporam conhecimentos linguísticos, utilizando o texto como ponto de partida. Há aqueles que adotam uma perspectiva interacionista na forma de ensinar. É perceptível que um dos desafios referentes ao ensino Língua

Portuguesa é a crescente influência das tecnologias da informação nas formas de comunicação no cotidiano dos estudantes.

Conforme os pressupostos teóricos de Silva (2021, p.11), embora o emprego das tecnologias nos processos de ensino-aprendizagem seja um fator benéfico ao ensino de Gramática, por outro lado, “constitui um desafio, uma vez que exige do professor uma instrução continuada para operar de maneira eficaz com as novas perspectivas para o letramento digital”.

Dessa forma, percebemos que os professores devem possuir um bom planejamento e serem conscientes quanto aos objetivos que serão alcançados nas aulas. O enfoque restrito da Gramática Normativa contribui para a insucesso linguístico dos alunos, impactando negativamente em outras disciplinas, gerando um quadro de fraqueza educacional.

Portanto, não se está preconizando a exclusão da prescrição gramatical nas aulas de Língua Portuguesa, mas sim estabelecendo um critério mais apropriado para a sua abordagem. Travaglia (2009) adota uma perspectiva notavelmente coesa com a realidade, ao demonstrar que o ensino descritivo auxilia o aluno a desenvolver o pensamento crítico e adquirir compreensão sobre a língua:

Nossa sugestão é que o ensino teórico, que muito comumente predomina nas aulas de Português, deve ceder espaço para os outros tipos de atividade, ocupando um mínimo do tempo disponível. Quando se trabalha com o ensinoteórico, sugerimos que ele deve ter objetivos, tais como: a) facilitar, no ensino, a referência a elementos da língua, mas não deve ser cobrado dos alunos, sobretudo no Ensino Fundamental e em especial em suas séries iniciais (1a a 4a); portanto, ser um instrumento de mediação e não um fim em si; b) ser objeto de uma cultura científica necessária na vida moderna; c) ser usado como um instrumento para ensinar a pensar (objetivo geral da educação e não um objetivo de ensino de língua) (Travaglia, 2003, p.60).

Nessa perspectiva, o autor ressalta que os professores tenham uma abordagem balanceada para o ensino de Português, sugerindo que o ensino teórico tradicional não deve ocupar nenhum tipo de espaço nas aulas. Assim, a proposta é que o ensino de Gramática Normativa adote uma perspectiva descritiva, utilizada como uma ferramenta de referência para elementos da língua, sem exigência de memorização, e que seja um ensino reflexivo, especialmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Além disso, destaca o valor do ensino teórico como parte da cultura científica moderna e como uma maneira de ensinar a pensar, reforçando que o foco principal deve ser o desenvolvimento de habilidades analíticas dos alunos. O autor supracitado enfatiza a necessidade de equilibrar o ensino teórico com outras atividades, a fim de

promover uma educação linguística mais completa e alinhada aos objetivos educacionais contemporâneos. Ele ressalta a importância de usar o ensino teórico como uma ferramenta de apoio, não como um fim em si, e destaca a relevância ensinar os alunos a pensar, tornando o processo de aprendizado da língua mais enriquecedor.

Assim, tendo como ponto específico o contexto da Língua Portuguesa para a BNCC, além dos eixos estruturantes referentes à leitura, escrita, oralidade e análise linguística, o documento em questão propõe desenvolver práticas que objetivam promover o letramento. A prática referente à análise linguística teve destaque no documento, seguindo as bases que instituíram o conceito: tomar os textos, materializados em gêneros textuais, tomar os textos como objeto de ensino para reflexão sobre os fenômenos linguísticos. Apresenta, todavia, uma diferença com relação aos PCN: o acréscimo da Semiótica nas práticas de reflexão sobre a língua, passando o eixo a se denominar Análise Linguística/Semiótica.

Envolve o conhecimento sobre a língua, sobre a norma-padrão e sobre as outras semioses, que se desenvolve transversalmente aos dois eixos – leitura/escuta e produção oral, escrita e multisemiótica - e que envolve análise textual, gramatical, lexical, fonológica e das materialidades das outras semioses (Brasil, 2018, p. 80).

Conforme Santos (2021), a BNCC não faz a proposta de desconsiderar os aspectos normativos ou nomenclaturas, mas também não os tornam a fonte exclusiva da análise da língua, e nem diz que o seu ensino deve ocorrer prescritivamente. O desenvolvimento das reflexões linguísticas só faz sentido se for integrado aos demais eixos: oralidade, leitura e produção de textos.

Segundo Mello (2022), na BNCC, a abordagem da disciplina de Língua Portuguesa segue os princípios teórico-metodológicos dos PCN, partindo de concepções fundamentais sobre linguagem, língua, Gramática e texto. O objetivo é traçar caminhos viáveis para o desenvolvimento da linguagem, leitura e escrita ao longo da Educação Básica. Sendo assim, ao considerar as perspectivas sobre o ensino de Gramática, vale discutir sobre a prática de Análise Linguística no Ensino Básico.

O termo análise linguístico (...) surgiu para representar uma nova perspectiva de reflexão acerca do sistema linguístico e dos usos da língua, com o intuito de abordar de forma educacional os fenômenos gramaticais, textuais e discursivos (Mendonça, 2009, p. 205).

Dessa forma, a concepção de língua também está intimamente ligada à abordagem da análise linguística. Se a linguagem for percebida como um sistema estático de regras, a análise linguística não acontecerá, pois se concentrar na identificação e categorização de elementos gramaticais isolados faz parte do método tradicional. No entanto, se ela for entendida como uma prática social, a análise linguística pode explorar como as escolhas linguísticas afetam a interação e a construção de significados em contextos reais.

A inter-relação entre a concepção de linguagem e a avaliação do aprendizado não pode ser negligenciada. Avaliar a proficiência linguística dos alunos não deve ser testada a partir de regras gramaticais, mas sim, deve incorporar a capacidade dos alunos de se comunicar de maneira eficaz em contextos variados. Isso requer uma abordagem avaliativa mais completa, que considere a aplicação prática da Gramática na produção e compreensão linguística. A análise linguística destaca-se, em várias dimensões, do tradicional ensino de Gramática, como delineado no quadro a seguir.

Quadro 1 - Ensino tradicional de Gramática Normativa e Ensino baseado na análise linguística

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

Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto.
Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/funções morfosintáticas e correção.	Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.

Fonte: Mendonça (2009).

O quadro apresenta uma comparação entre o ensino tradicional de Gramática normativa e AL no contexto do ensino da língua. A tabela destaca diferenças essenciais entre esses dois tipos de abordagens. O ensino tradicional foca em uma visão estática da língua como sistema inflexível, fragmentando os eixos de ensino, privilegiando conteúdos gramaticais isolados e adotando metodologias transmissivas. Em contrapartida, a AL considera a língua como uma ação interlocutiva, integra os eixos de ensino, enfatiza os usos da língua na leitura e produção textual, emprega uma metodologia reflexiva baseada na análise de casos e busca a aplicação prática dos conhecimentos linguísticos.

A análise linguística também destaca a importância dos efeitos de sentido e dos gêneros textuais, enquanto o ensino tradicional prioriza a norma padrão e unidades linguísticas menores. As preferências por exercícios estruturais no ensino tradicional e atividades de pesquisa reflexiva na AL ilustram um imenso contraste entre as formas de ensinar. Em resumo, a tabela evidencia a evolução da prática pedagógica gramatical com a AL promovendo uma perspectiva mais contextualizada, integrada e voltada para a aplicação prática da língua.

Nota-se que perspectivas animadoras surgem para moldar o ensino de Gramática de maneira mais produtiva e contextualizada. A integração de atividades de escrita, fala e audição, que enfatizam a aplicação da Gramática em contextos reais, também contribui para uma aprendizagem mais significativa.

O ensino de Gramática pode ser enriquecido por abordagens interdisciplinares, conectando-o a outras áreas do conhecimento, como a literatura e a comunicação. Além disso, a valorização da diversidade cultural e linguística pode ser incorporada ao ensino, auxiliando os alunos a compreenderem as diferentes manifestações da língua e a desenvolverem sensibilidade cultural.

2.3 Concepções de Gramática

Ao debater sobre o ensino de Língua Portuguesa e trabalhar de forma específica com o ensino de Gramática, é pertinente que o professor tenha conhecimento sobre

os conceitos de Gramática, com o intuito de saber lidar com cada uma dessas concepções, para assim alcançar os diversos objetivos de cada uma. Conseqüentemente, quando nos referimos ao termo “Gramática”, abrimos portas para diversos significados devido a suas inúmeras concepções.

Para alguns, ela representa estritamente um conjunto de regras a serem seguidos, cujo propósito é abraçar exclusivamente a norma culta da língua e prescrever as diretrizes de seu uso. Essa abordagem é caracterizada por Travaglia (2009) como Gramática Normativa ou Prescritiva.

Possenti (2004) define a Gramática Normativa como um “conjunto de regras que devem ser seguidas”. Assim, o domínio das regras por elas explicitadas visa à aquisição da variedade padrão tanto na produção oral quanto na escrita. Nesse sentido, a Gramática é particularizada, isto é, não mostra a realidade da língua por priorizar somente os usos considerados aceitáveis na ótica da língua socialmente prestigiada (Antunes, 2003, p.30). Essa concepção de Gramática é a mais comum no ambiente escolar, servindo para ditar o certo e errado, considerando erro tudo aquilo que foge à norma culta.

Os diferentes conceitos de Gramática são bastante importantes para o conhecimento docente, pois isso possibilita grande influência na prática pedagógica do professor de Língua Portuguesa. Assim, pode assumir um significado diferente, afastando-se da ideia de somente ditar regras para uma língua idealizada. Conforme Travaglia (2009), a segunda concepção de Gramática é definida como Gramática Descritiva, cujo objetivo é descrever a estrutura e funcionamento da língua, de sua forma e função. A esse respeito, o autor explica:

Gramática nessa concepção é um sistema de noções mediante as quais se descrevem os fatos de uma língua, permitindo associar a cada expressão dessa língua, uma descrição estrutural e estabelecer suas regras de uso, de modo a separar o que é gramatical do que não é gramatical (Travaglia, 2009, p. 27).

Nessa perspectiva, vale salientar que “gramatical” representa o indivíduo que dita ou escreve algo que faça sentido, independente se segue ou não à Gramática Normativa. Por exemplo, a frase “eu vi ele ontem”, é considerada gramatical pelo fato de atender às regras de funcionamento da língua em uma de suas variedades. Por outro lado, “não gramatical” diz respeito às construções que não produzem sentido algum para os falantes.

Vejamos um exemplo: “As comem menina bolo”, essa oração é considerada

agramatical, pois não respeita a estrutura do Português, rompendo com a composição linear dos sintagmas que a Língua Portuguesa exige. Desse modo, podemos dizer que essa oração está gramaticalmente incorreta, não pelo fato de usar uma variedade não prestigiada, mas porque não respeita as regras de funcionamento do Português e, assim, não chega a ter um significado.

Segundo Travaglia (2009), saber Gramática significa distinguir, nas expressões de uma língua, as categorias, as funções e as relações que entram em sua construção, descrevendo com elas sua estrutura interna e avaliando sua gramaticalidade. O autor nos faz refletir que o ensino da língua deve transcender a mera Gramática Normativa, buscando uma compreensão mais abrangente da linguagem como um ato humano, um instrumento de comunicação e expressão que reflete e que influencia a sociedade em que vivemos.

Em concordância com esse autor, Antunes (2003, p.33), discute que essa concepção descritiva, diferente da Gramática Normativa, não foca em elementos estruturais da língua e sim em hipóteses do uso considerado padrão. Até mesmo na língua, que ao invés de ser usada em situações soltas e descontextualizadas, segue uma linha contextualizada e de uso real.

A terceira concepção de Gramática definida como Gramática Internalizada, Travaglia (2009) apresenta o seguinte conceito:

Nessa concepção de Gramática não há erro linguístico, mas a inadequação da variedade linguística utilizada em uma determinada situação de interação comunicativa, por não atendimento das normas sociais de uso da língua, ou a inadequação do uso de um determinado recurso linguístico para a consecução de uma determinada intenção comunicativa que seria melhor alcançada usando-se outros recursos (Travaglia, 2009, p.29).

Neste caso, o falante não depende de escolarização para saber Gramática, mas do amadurecimento progressivo ao passar por todas as etapas da aquisição da linguagem. Assim, essa concepção é construída por meio das interações sociais no cotidiano do falante, possibilitando assim o uso da língua.

Ela apresenta imensa relevância em relação aos estudos que envolvem o ensino de Língua Portuguesa, por ser justamente por meio dela que é constituída a competência linguística, ou seja, a capacidade de o usuário construir um número infinito de frases.

Possenti (2004, p.69) conceitua a Gramática Internalizada como o conjunto de regras que o falante domina. Isso significa que o falante, mesmo sem ter frequentado

a escola, possuiu conhecimento gramatical suficiente para se comunicar. Para exemplificar essa concepção gramatical, é que as crianças com pouco tempo de vida conseguem se comunicar sem problema, apesar de as frases não serem coesas.

Nessa perspectiva, com o intuito de exemplificar essa concepção gramatical, temos o trecho abaixo:

Se uma criança diz 'minhas colegas e meus colegas', 'um algodão' e 'um algodinho', é porque já domina as regras morfosintáticas de indicação do masculino e do feminino, bem como as regras de indicação do aumentativo e do diminutivo em português. Ou seja, já sabe esses pontos da Gramática (Antunes, 2007, p.27).

Nesse sentido, notamos que a Gramática Internalizada faz parte do conjunto de saberes que as pessoas desenvolvem desde a infância. Dessa maneira, a Gramática da língua vai sendo aprendida naturalmente, por meio de tentativas, ouvindo e falando.

Ela vai sendo incorporada ao conhecimento intuitivo, pelo fato de a pessoa estar exposta à convivência com os outros, a atividades sociais de uso da língua, das conversas familiares às atuações mais tensas e formais. Sendo assim, a escola servirá como um meio de ampliação da Gramática internalizada do discente.

Terminando, dessa forma, com a ideia de que somente a norma culta segue uma Gramática, e as outras funcionam sem uma Gramática. Assim, torna-se importante dizer que para Antunes (2003) não existe língua sem Gramática. Nem existe Gramática fora da língua.

Esse tipo de Gramática é relacionado à estrutura intrínseca de uma língua, que nos permite compreender as características estruturais do Português, do inglês, do italiano e assim por diante. É importante destacar que essa perspectiva não visa abranger apenas uma única variedade da língua. No caso do Português brasileiro, por exemplo, existem diversas "subestruturas gramaticais" que compõem suas variedades linguísticas.

Em suma, o conceito gramatical no contexto do ensino de Língua Portuguesa é um tema que continua a despertar debates e reflexões pertinentes. Após a discussão, notamos que a Gramática não pode ser reduzida somente a um mero conjunto de regras e nomenclaturas, nem ignorada como se não fosse importante para o domínio da língua.

É necessário encontrar um equilíbrio que valorize a compreensão da Gramática Normativa como uma ferramenta que amplia as possibilidades de uso da língua,

permitindo que os alunos não apenas conheçam suas regras, mas também as apliquem de maneira reflexiva em contextos reais de comunicação.

Portanto, com o intuito de compararmos os diferentes conceitos de Gramática Normativa, Descritiva e Internalizada por meio dos diferentes autores que discutem essa temática. Temos o quadro abaixo:

Quadro 2 - Definições de Gramática

Travaglia	Possenti	Antunes
Gramática Normativa é aquela que estuda apenas os fatos da língua padrão, da norma culta de uma língua. Baseia-se, em geral, mais nos fatos da língua escrita e dá pouco importância à variedade oral da norma culta, que é vista, conscientemente ou não, como idêntica à escrita (Travaglia, 2009, p.30)	Gramática Normativa é o conjunto de regras que devem ser seguidas, com o objetivo de falar e escrever corretamente. Um exemplo de regra desse tipo é o que diz que o verbo deve concordar com o sujeito” (Possenti, 1996, p. 34)	Gramática Normativa não abarca toda a realidade da língua, pois contempla apenas aqueles usos considerados aceitáveis na ótica da língua socialmente prestigiada (Antunes, 2007, p.30)
Gramática Descritiva é a que descreve e registra, para uma determinada variedade da língua, um dado momento de sua existência (portanto, numa abordagem sincrônica). (Travaglia, 2009, p.32)	Gramática Descritiva é um [...] um conjunto de regras que são seguidas, cuja preocupação é descrever ou explicar as línguas como elas são faladas” (Possenti, 1996, p. 35).	Gramática Descritiva focaliza elementos da estrutura da língua, descrevendo-os apenas ou apresentando-os em suas especificidades (Antunes, 2007, p.33)
Gramática Internalizada é o próprio “mecanismo”, o conjunto de regras que é denominado pelos falantes e que lhes permite o uso normal da língua (Travaglia, 2009, p 32)	Gramática Internalizada é o conjunto de regras que o falante domina (Possenti, 1996, p.64)	Gramática Internalizada abarca todas as regras de uso de uma língua. Envolve desde os padrões de formação das sílabas, passando por aqueles outros de formação de palavras e de suas flexões, até aqueles níveis mais complexos de distribuição e arranjo das unidades para a constituição das frases e dos períodos (Antunes, 2007, p.26)

Fonte: Travaglia (2009). Possenti (1996). Antunes (2007).

Para além dessas três concepções de Gramática já citadas, Travaglia (2011) também apresenta outros conceitos de Gramática. Assim, ele apresenta a Gramática Reflexiva, Gramática Teórica, Gramática Contrastiva, Gramática Geral, Gramática Universal, Gramática Histórica e Comparada.

Não é necessário o aprofundamento desses conceitos nessa pesquisa, mas é importante que os professores de Língua Portuguesa tenham conhecimento sobre

essas concepções. Cada conceito, por sua vez, de acordo com suas propriedades, deveria ser utilizado para o desenvolvimento da competência comunicativa que, segundo ele, trata-se da capacidade de utilizar o maior número possível de recursos da língua de maneira adequada a cada situação de interação comunicativa.

Mediante esse debate, podemos perceber o quanto cada concepção gramatical pode oferecer mais possibilidades no ensino da Gramática, ou não. É válido salientar, porém, que cada uma tem suas características e objetivos, que, se bem orientados, podem contribuir para um ensino de língua mais produtivo, fazendo assim com que as aulas de Língua Portuguesa possuam mais sentido. O quadro abaixo apresenta um resumo das concepções de Gramática.

Quadro 3 - Resumo Conceitos de Gramática

Gramática Implícita	Competência linguística internalizada do falante. O falante não tem consciência dela. Permite que o falante utilize a língua automaticamente.
Gramática Teórica	É representada por todos os estudos linguísticos que buscam, por meio de uma atividade metalinguística sobre a língua, explicitar sua estrutura, constituição e funcionamento.
Gramática Reflexiva	É a Gramática em explicitação. Esse conceito se refere mais ao processo do que aos resultados: representa as atividades de observação e reflexão sobre a língua.
Gramática Contrastiva	É a que descreve duas línguas ao mesmo tempo, mostrando como os padrões de uma podem ser esperados na outra.
Gramática Geral	Compara o maior número possível de línguas, com o fim de reconhecer todos os fatos linguísticos realizáveis e as condições em que se realizarão.
Gramática Histórica	Estuda uma sequência de fases evolutivas de um idioma.
Gramática Comparada	É a que estuda uma sequência de fases evolutivas de várias línguas, normalmente buscando encontrar pontos comuns.

Fonte: Travaglia (2009).

Portanto, com base no resumo teórico acima, constatamos que o professor deve ter um bom conhecimento sobre cada uma dessas concepções para que seu trabalho seja mais significativo e produtivo para os alunos. Dessa forma, ao ter entendimento sobre esses diferentes conceitos, o docente poderá estabelecer objetivos mais claros e assim ter uma melhor noção daquilo que fará com a Gramática ao longo das aulas de Língua Portuguesa.

Vale dizer que esses inúmeros tipos de Gramática não objetivam trabalhar de forma excludente, mas o professor pode unir esses diferentes tipos com o intuito de estabelecer um melhor desenvolvimento para as aulas de Língua Portuguesa. Assim, cada uma dessas concepções nos permite conhecer diferentes visões gramaticais e as suas possibilidades.

Por exemplo, ao trabalharmos com a Gramática Teórica, deveremos manipular conhecimentos relacionados à parte conceitual, mas, considerando a abordagem da Gramática Reflexiva, é necessário que já tenhamos um bom domínio de conceitos e fenômenos da língua. Portanto, notamos que esses vários tipos de Gramática contribuem de diferentes formas para objetivos diversos em torno do ensino da Língua Portuguesa

2.4 Morfologia e ensino

2.4.1 O ensino de Morfologia na Educação Básica

O termo Morfologia não é utilizado unicamente em referência aos estudos linguísticos; aparece também em várias áreas científicas, como a Botânica (Morfologia Vegetal) e a Geologia (Morfologia do Solo). Na constituição do termo, encontram-se os elementos [morf(o)], do grego morphé= forma, e [logia]= estudo (Gonçalves, 2019). Notamos assim a sua relação direta com a noção de forma.

Conforme o referido autor, Morfologia é a área que estuda a forma das palavras em diferentes usos e construções. Dessa forma, os estudos morfológicos abrangem: (a) a análise da estrutura interna das palavras em seus constituintes menores dotados de expressão e conteúdo, chamados morfemas, (b) as diferentes funções dessas unidades e (c) os vários mecanismos responsáveis pela criação de novas unidades.

Considerando o ensino de Morfologia, podemos dizer que está intimamente relacionado ao desenvolvimento da habilidade de análise de texto, pois ao identificar palavras-chave, estruturas morfológicas e flexões, os alunos aprimoram sua capacidade de compreender textos escritos e orais com maior profundidade, o que é essencial para o sucesso acadêmico do aluno.

De acordo com Faraco (2008), reduzir o estudo da Morfologia apenas a uma lista de subclasses, distribuir e nominar torna-se inútil, considerando que seria uma forma de decorar o assunto e pouco eficiente para desenvolver o ensino aprendizagem do aluno.

Por outro lado, uma forma de trabalhar com a Morfologia em sala de aula é por

meio dos textos literários e textos de diferentes fontes na compreensão da variedade padrão devido à diversidade de linguagens presentes nas obras. Sendo assim, o ensino de Língua Portuguesa deve ser voltado para contextualização e união dos assuntos, visto que o ensino de forma isolada não é eficiente.

Contudo, apesar dessa abordagem mais atual e relevante, muitas escolas ainda enfrentam desafios para implementar concretamente essa prática em sala de aula. Na realidade, essa abordagem funcionalista é raramente percebida na maioria das instituições de ensino, resultando em uma lacuna entre a teoria proposta pelos especialistas e sua aplicação efetiva na prática educacional. Ferrarezi (2022, p.14) aponta que os alunos da Educação Básica não desenvolvem a competência comunicativa de forma plena pelos três motivos abaixo:

- i.O tempo que deveria ser dedicado ao ensino das competências comunicativas é gasto, em grande parte, tentando- se ensinar abstrações gramaticais a crianças cognitivamente imaturas;
- ii.A Gramática tradicional adotada como padrão nacional é inútil paraensiná-las a escrever melhor. Então, o pouco que se memoriza dessa Gramática não serve para nada;
- iii.Os ensinamentos de Gramática são dissociados das competências comunicativas dos alunos. As teorias gramaticais são ensinadas sem qualquer vinculação com a vida, a cultura e as práticas comunicativas dos alunos.

Levando em consideração os pontos acima, podemos perceber que alguns alunos não desenvolvem a competência comunicativa, pois acham que aprender Gramática é importante somente para responder provas de vestibulares, e não para ajudá-los em seu desenvolvimento linguístico.

Surge o seguinte questionamento: Como ensinar Morfologia? Uma das possíveis respostas para essa pergunta é ensinar Morfologia por meio da abordagem funcional, isto é, a língua em funcionamento, fazendo a descoberta como cada parte da língua funciona visando alcançar a comunicação.

A temática em torno do ensino de Morfologia na contemporaneidade necessita de uma reflexão, pois ainda não atingiu um patamar adequado de aprendizagem. Essa parte gramatical desempenha um papel fundamental na formação dos estudantes do Ensino Básico. O modo como a Morfologia é ensinada pode influenciar negativamente como os alunos a compreendem. Quando o ensino não está contextualizado com a realidade e as práticas sociais dos estudantes, torna-se menos atrativo e interessante para eles.

É estranho notar como o estudo da Morfologia tem sido apresentado aos estudantes brasileiros como se fosse parte de uma “ciência exata”: “só há um

jeito de segmentar as palavras”, “só há um jeito de conjugar os verbos”, “só há um jeito de classificar os lexemas”. Isso não é verdade! Tudo isso depende das nossas escolhas teóricas e metodológicas (Ferrarezi, 2022, p. 9).

Nessa perspectiva, o ensino tradicional de Morfologia não alcança o intuito de auxiliar a ler melhor, a escrever melhor, a ouvir melhor, nem a falar melhor. Assim, ao valorizar o uso da língua e permitir que os alunos se expressem sem medo de cometer “erros”, eles terão uma experiência de aprendizado mais positiva e significativa, fortalecendo sua confiança e habilidades linguísticas de forma mais eficaz.

Para Avelar (2017, p. 100),

Como vimos, no trabalho com propriedades morfológicas em âmbito escolar, é possível explorar as mais diversas estratégias didáticas a partir de dados linguísticos provenientes de diferentes fontes a que temos fácil acesso (letras de músicas, programas de televisão, poemas, textos de peças teatrais etc). Em lugar de ficar preso à nomenclatura gramatical e de se limitar à mera exposição de preceitos de norma-padrão, o professor pode transformar as suas aulas de Morfologia em um laboratório de observação e análise sobre o conhecimento e uso da língua, orientando seus alunos para reflexões práticas produtivas sobre o modo como a constituição das palavras, entre outros aspectos morfológicos, interfere na composição de sentido de textos orais e escritos.

Nesse sentido, os estudos morfológicos devem ultrapassar uma abordagem limitada à constituição das palavras. Em vez disso, é essencial que esses estudos considerem a interconexão da Morfologia com outros níveis de análise linguística, como o fonológico, o lexical, o sintático e o semântico. É importante ter uma visão aberta e não dogmática sobre o ensino desses conteúdos, buscando oferecer modelos e abordagens que possam guiar a didatização do trabalho em sala de aula.

Nesse sentido, é crucial perceber que a Morfologia não existe isoladamente, mas está intrinsecamente relacionada com outros aspectos da linguagem. Ao considerar a sua interface com esses diferentes níveis de análise, os educadores podem proporcionar aos alunos uma compreensão mais ampla e integrada da língua.

Essa abordagem dinâmica permite que os estudantes entendam como as palavras são formadas e utilizadas em contextos reais de comunicação, enriquecendo sua compreensão da língua em sua totalidade. Basílio (2013, p.72) argumenta que:

O ensino de Morfologia sofre influência de uma tradição que remonta à abordagem clássica do modelo Palavra e Paradigma e se estende à Linguística Histórica do século XIX, chegando mesmo ao estruturalismo. Essas abordagens determinam a maior parte do conteúdo das gramáticas escolares, porém, nem sempre estão adequadamente alinhadas com as diversas camadas paradigmáticas que constituem a tradição gramatical.

Portanto, entendemos a importância dos estudos linguístico-morfológicos no ensino de Língua Portuguesa, pois a sociedade necessita de uma compreensão profunda dos usos da língua e do significado das palavras dentro de seus contextos de uso. Isso é especialmente relevante para os alunos, pois ao entenderem sua língua de forma mais abrangente, podem evitar o preconceito linguístico, como salientado por Cardoso e Cobucci (2014), ao reconhecer que falar de maneira diferente não implica em superioridade ou inferioridade linguística.

À vista disso, é importante destacar que a escola desempenha um papel significativo como um ambiente propício para a integração social, uma vez que acolhe uma variedade de estudantes provenientes de diferentes contextos e realidades. A esse respeito, Antunes (2003, p. 50) afirma que:

A escola é um espaço social, palco de vivências interativas, de situações de linguagem e que é preciso ativar a consciência de que a linguagem está em pleno uso também em sala de aula. Para ela, então, é dever da escola e papel do(a) professor(a) trabalhar “conteúdos” que “abram a mente” e conduzam os alunos e as alunas a pensar amplamente a respeito da utilização da língua.

Nessa perspectiva, a escola ganha destaque como um ambiente social e interativo, onde a linguagem desempenha um papel fundamental. Ela enfatiza a necessidade de conscientizar os alunos de que a língua está em uso constante, inclusive dentro da sala de aula.

Segundo a autora, é incumbência da escola e dos professores abordar temas que vão além da simples transmissão de regras gramaticais, buscando estimular a mente dos estudantes e levando-os a refletir amplamente sobre o uso da língua. Essa abordagem visa encorajar os alunos a enxergar a língua como uma ferramenta dinâmica e versátil, capaz de se adaptar a diferentes contextos e situações.

Seguindo a perspectiva de Avelar (2017), é essencial explorar diversas estratégias com dados linguísticos em sala de aula, possibilitando análises sobre o conhecimento e os usos da língua, conduzindo os alunos a reflexões e práticas produtivas. Ao adotar essas abordagens, os educadores contribuem para que seus alunos desenvolvam um entendimento mais profundo da língua e se tornem comunicadores mais conscientes e habilidosos.

Em suma, o ensino de Morfologia no Ensino Básico é uma base sólida para o desenvolvimento da linguagem e da comunicação dos alunos. Ao aprenderem sobre a estrutura das palavras, as variações morfológicas e a formação de novas palavras, os estudantes são capacitados a se expressar de forma mais clara, precisa e criativa,

melhorando suas habilidades linguísticas, em geral. Essa compreensão morfológica não só é essencial para o sucesso acadêmico, mas também para o desenvolvimento de cidadãos comunicativos e capazes de se expressar de forma eficaz no meio social.

2.4.2 Breve diálogo sobre o ensino do verbo

É importante enfatizar novamente o motivo de optarmos pela escolha da classe gramatical do verbo como objeto de estudo dessa pesquisa. Essa seleção se justifica pelo fato de geralmente o ensino do verbo nas aulas de Língua Portuguesa possuir uma prática metodológica descontextualizada e isolada, ou seja, o ensino é totalmente teórico.

Dessa forma, o ensino dessa classe de palavra ignora as inúmeras possibilidades do uso do verbo, assim também como os seus significados e efeitos de sentido nas várias situações de uso. Assim, essa prática de ensino não desenvolve as habilidades de leitura e escrita dos alunos. Nessa perspectiva, Ferrarezi (2022) discute que a forma mais simples de explicar para um aluno da Educação Básica o que é um verbo no Português brasileiro é definindo-o como a única palavra que pode ser modificada para expressar mudanças em relação ao tempo.

Sendo assim, o autor aborda que a confusão que os alunos fazem para descobrir o que é um verbo se dá, basicamente, porque as Gramáticas tradicionais querem defini-los usando critérios ora semânticos (de sentido), ora referenciais (explicando as palavras a partir das coisas que elas representam, como “o verbo é uma ação ou um estado”).

Assim, deixam os alunos confusos, por haver outras palavras que não são verbos e também falam de ações ou estado, por exemplo, as palavras corrida, feliz ou chuva recebem outras classificações. Nesse sentido, observamos que não podemos afirmar que “só o verbo expressa a ideia de tempo”. Essa afirmação não pode ser feita, por existirem várias palavras em nossa língua que expressam tal ideia (como hoje, ontem, amanhã, agora, nunca, etc.) e que não são classificadas como verbos.

Notamos que nenhum desses exemplos se modifica para expressar mudanças de tempo, indicando, por meio de uma mesma palavra (embora modificada), ideias de presente, passado ou futuro, como ocorre, por exemplo, em ando, andei e andarei. Somente o verbo consegue fazer isso.

O ensino referente ao verbo acontece, na maioria das vezes, tradicionalmente

nas aulas de Língua Portuguesa. Por exemplo, o estudo do verbo nos livros didáticos, em geral, é teórico e voltado primordialmente para as formas (flexão, identificação e denominação), e não ao uso do verbo, suas possibilidades de significação e efeitos de sentido nas várias situações de uso. Dessa forma, não possibilitando uma reflexão sobre a língua do aluno.

Assim, esse modo de ensinar essa classe gramatical não visa preparar o aluno para o desenvolvimento de sua competência comunicativa, nem as habilidades de leitura e escrita.

O estudo dos verbos nas aulas tradicionais de Língua Portuguesa tem sido um martírio para a maioria dos alunos. A complexa Morfologia de nosso sistema verbal e a insistência na memorização de todos os aspectos envolvidos na conjugação e no uso dos verbos- isso na forma de pretensas “regras gramaticais”- tornam esse estudo cansativo, enfadonho e desestimulante (Ferrarezi, 2022, p.9).

Em concordância com esse debate, Travaglia (2009) discute que o docente de Língua Portuguesa alcance resultados mais satisfatórios em menos tempo considerando o ensino do verbo, faz-se necessário que ele estruture atividades de ensino gramatical de modo mais sistemático e organizado, enfatizando o desenvolvimento das competências comunicativas.

O falante de uma língua tem tanto uma competência ativa, ou seja, como produtor de textos orais e escritos, e uma competência passiva, na qual o falante é receptor e compreendedor de textos orais e escritos, assim há a necessidade de o educador buscar o desenvolvimento dessas duas competências.

Ademais, outro ponto importante sobre o ensino do verbo na Educação Básica é que, muitas vezes, não é considerado as pesquisas e estudos linguísticos mais atuais, tendo em vista a não predominância dessas pesquisas no ensino tradicional. Dessa maneira, a atenção à relevância da Morfologia do verbo e suas importantes categorias (o aspecto e a modalidade) são ignorados.

Esquecem totalmente de ensinar as formas, suas possibilidades de significação, sua contribuição para a coesão, a coerência, o caráter argumentativo, como também para outros usos como operadores discursivos textuais. Sendo assim, como afirma Travaglia (2009), é muito difícil fazer um ensino coerente sem considerar ao menos uma parte mais estruturada e talvez consensual dos estudos linguísticos.

Na BNCC, documento que regulamenta as aprendizagens essenciais na Educação Básica, encontramos como habilidades específicas de Língua Portuguesa

que o estudante deve conseguir alcançar as seguintes habilidades conforme objeto de conhecimento relacionado à Morfossintaxe.

(EF06LP04) analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.

(EF06LP05) Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.

(EF06LP06) Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto) (Brasil, 2018. p.171).

Apesar das habilidades apresentadas por esse documento sobre o verbo, com o intuito de ensinar as funções, efeitos de sentido dos verbos, é perceptível que o ensino voltado apenas para a nomenclatura dessa classe gramatical prevalece nas escolas. Sendo assim, constatamos que os aspectos mais importantes acerca dessa palavra, como compreender os sentidos de cada tempo e as relações entre as formas verbais e suas possibilidades de uso, normalmente acabam sendo excluídas na sala de aula.

É necessário que o professor não priorize apenas o livro didático, mas cabe ao docente se atentar à necessidade de trabalhar a questão morfológica. Por exemplo, a flexão do verbo e os morfemas flexionais, mas também a questão semântica, como a flexão verbal e a categoria de tempo, os efeitos de sentido que cada tempo realiza quando usado em um texto. Além disso, mostrar o funcionamento do verbo considerando os níveis lexical (significado de itens lexicais); frasal; e textual (coesão, verbos usados como marcadores conversacionais e ordenadores de elementos no texto).

Vale dizer, que alguns motivos podem levar à acomodação docente referente ao livro didático: a falta de recurso nas escolas, o desinteresse por parte de alguns alunos e de seus familiares, somados à falta de conhecimento e aperfeiçoamento, resultam, muitas vezes, em professores acomodados que se utilizam do livro didático como seu único recurso de ensino.

Assim, o texto como pretexto para um ensino contextualizado de Língua Portuguesa é definido como pretexto, por ser realizado somente para a leitura e para a realização de explicação acerca de frases soltas. Desse modo, o aluno não é ensinado a ler um texto de forma crítica, a observar quais funções discursivas e textuais os componentes gramaticais estudados desempenham no texto. Sem mencionar que não há preparação dos discentes para a produção de textos mais

coerentes e coesos.

Dessa maneira, é pertinente que o professor de Língua Portuguesa sempre pesquise textos que considerem o contexto de sua turma, considerando a faixa etária, que despertem o interesse dos alunos, de forma que eles percebam as funções textuais-discursivas dos elementos estudados, com isso, usá-los em diversas situações.

O professor pode ensinar o conteúdo gramatical de forma dinâmica, pois nem sempre é fácil de entender as regras e normativas gramaticais, e, sobretudo, inserir em seu ensino práticas de propiciar ao aluno o desenvolvimento de suas habilidades. Dessa forma, o ensino de Língua Portuguesa criará oportunidades para que o discente não seja apenas um mero reproduzidor das normas prescritivas da língua, e sim, seja um bom leitor que reflete sobre o que lê, que fala bem e escreve bem, fazendo as adequações necessárias conforme as situações comunicativas propostas.

3 METODOLOGIA

3.1 Como tudo começou: a pesquisa de campo

Durante a trajetória para o desenvolvimento dessa pesquisa, confesso que me senti um pouco receosa, por ser a minha primeira experiência com a pesquisa de campo. A etapa da submissão do projeto para o Comitê de Ética exigiu muita paciência e atenção, principalmente devido à minha falta de experiência com relação ao preenchimento da documentação exigida. Nessa fase, tive toda a orientação e acompanhamento necessário da minha orientadora, o que tornou esse processo mais leve e empolgante.

Essa pesquisa utilizou os seguintes documentos: Termo de consentimento Livre e Esclarecido -TCLE (anexo 1); Questionário, que objetivou identificar as práticas docentes no ensino de Morfologia das professoras de Língua Portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental. Para a construção de dados, foi solicitada a autorização prévia das colaboradoras por meio do TCLE (anexo 1), mediante o qual a equipe de pesquisa se comprometeu a manter a confidencialidade sobre as informações acessadas, como preconiza a Resolução CNS n.º 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

O Parecer Consubstanciado do CEP (anexo 2) dessa pesquisa tem como número de CAAE: 69496123.9.0000.5554 e número de Parecer: 6.087.515. Sendo assim, a pesquisa de campo foi iniciada especificamente em junho/julho de 2023. Vale dizer que o título inicial dessa pesquisa, “Práticas docentes no ensino de Morfologia no 6º ano do Ensino Fundamental em Açailândia–MA”, foi alterado ao longo da escrita, pois percebemos que o título “Gramatiquices: o ensino de Morfologia em escolas municipais de Açailândia–MA”, se relacionava mais com os objetivos propostos.

A princípio, a ideia era realizar a pesquisa com a participação de 6 (seis) professores de Língua Portuguesa, e o nosso intuito era fazer a seleção de 3 (três) escolas para a realização desse trabalho. No entanto, devido aos inúmeros obstáculos encontrados no decorrer dessa trajetória (localização, desistência dos professores por receio do TCLE, timidez, desconfiança), decidimos diminuir a quantidade de participantes para 4 (quatro) professores e a quantidade de escolas para 2 (duas).

Vale salientar que, antes de o questionário ser aplicado, as docentes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido — TCLE (anexo 1). Portanto, as respostas aqui analisadas foram dadas por livre e espontânea vontade pelos sujeitos participantes dessa pesquisa e estão sendo expostas de acordo com consentimento prévio e total anonimato da identidade das entrevistadas.

Nesse processo, foi necessária a mudança na abordagem no momento do primeiro contato com possíveis participantes, pois alguns professores demonstraram receio e desconfiança, principalmente com relação à assinatura do TCLE (anexo 1), o que ocasionou a desistência de 2 (duas) professoras.

Assim, antes de enviar o questionário, tivemos um momento de escuta, no intuito de acolher as demandas das docentes e apresentar sugestões, sanar dúvidas sobre a pesquisa e conversar sobre as principais dificuldades dos alunos com relação aos conteúdos de Morfologia. Somente depois o questionário era enviado. O primeiro encontro teve como finalidade conhecer as duas instituições escolares onde foi realizado esse estudo. A primeira escola selecionada está localizada no município de Açailândia-MA, situada em um bairro centralizado.

A instituição possui, em suas etapas, o Ensino Fundamental, tanto para os anos iniciais como para os finais, tendo como modalidade o ensino regular e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A instituição tem 9 salas de aulas, sala de diretoria, sala de professores, sala de leitura, pátio coberto e descoberto, cozinha e sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A segunda escola está localizada em um bairro periférico, na cidade de Açailândia-MA. Ela foi construída para atender ao Ensino Fundamental I, II e EJA, mas, em 2013, deixou de atender ao Ensino Fundamental I e EJA passando a atender somente ao Ensino Fundamental II. Portanto, trata-se de duas escolas com acessibilidade nas suas dependências, fornecem alimentação aos estudantes, há água filtrada, biblioteca, cozinha, sala de leitura, sala da diretoria, sala de professores e sala de atendimento especial (IDEB, 2021).

As escolas foram bem receptivas quanto à elaboração desse trabalho, por haver um momento de escuta com as diretoras, obtenção das informações e preenchimento da documentação necessária com total respeito e atenção da direção. Vale lembrar que a segunda escola onde foi realizada essa pesquisa teve a documentação assinada pela vice-diretora, devido a um acidente sofrido pela diretora dias antes do início da aplicação do estudo.

No entanto, isso não foi um obstáculo para o desenvolvimento do estudo, pois a vice-diretora foi bem atenciosa e acolhedora comigo, no que trata da aplicação desta pesquisa, demonstrando bastante interesse em ter a escola selecionada como participante, o que foi bem significativo e motivador para mim.

Logo após, fizemos a seleção das professoras de Língua Portuguesa do 6º ano

do Ensino Fundamental. Depois disso, foi realizado o momento de escuta com cada professora selecionada, onde apresentamos a pesquisa e fizemos os esclarecimentos necessários para as participantes.

Também dialogamos sobre o ensino de Morfologia, em que elas comentaram sobre as dificuldades dos alunos com relação a este conteúdo. Após o aceite das professoras, fiz o mapeamento das escolas e conheci as estruturas das 2 (duas) instituições. Em seguida, foi realizada a elaboração em formato on-line do questionário respondido pelas educadoras.

Considerando o percurso metodológico, a pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, já que é considerada muito importante no momento da análise do *corpus* obtido. Conforme Gil (2008), esse tipo de pesquisa proporciona o aprofundamento da investigação das questões relacionadas ao fenômeno em estudo e a das suas relações por meio do contato direto com a situação estudada.

Além disso, o trabalho também seguiu metodologicamente uma pesquisa exploratória, de campo, realizada por meio da elaboração de um questionário feito através do Google formulário, plataforma de gerenciamento de pesquisas e coletas de dados e também podem ser usados para a elaboração de questionários e formulários.

As respostas da pesquisa foram obtidas durante dois meses, mais precisamente, nos meses de junho e julho de 2023. O formulário foi estruturado por meio de 20 (vinte) questões sobre o ensino da Gramática, especialmente, da Morfologia. Ademais, tivemos perguntas cujo objetivo era possibilitar que as entrevistadas refletissem sobre a formação que receberam e como consideraram o ensino de Língua Portuguesa, de forma especial ao que diz respeito à Gramática Normativa.

Na execução desta pesquisa, uma das últimas tarefas foi a conclusão da análise da construção dos dados por meio das informações obtidas no contexto observado. A análise foi realizada com os resultados dos diferentes instrumentos utilizados: a) momento de escuta sobre a prática docente dos professores por meio da pesquisa de campo; b) análise das respostas obtidas por meio do questionário; c) análise da atividade de abordagem morfológica sobre o verbo do livro didático do 6º ano do Ensino Fundamental.

Assim, após a realização da construção de dados, foi iniciada a análise do *corpus* através do referencial teórico que serviu como subsídio ao longo destas discussões, e buscamos dar enfoque nos aspectos de maior importância para nossos

estudos. Além das problemáticas levantadas com o material obtido por meio do questionário disponibilizado para as professoras, foi realizada uma análise da abordagem do verbo em atividades do livro didático adotado pelas escolas. Tendo como intuito traçar um paralelo entre os dados fornecidos no questionário, arcabouço teórico e o documento normativo da BNCC.

3.2 Os sujeitos da pesquisa

Definimos como sujeitos de nossa pesquisa 4 (quatro) professoras de Língua Portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental de 2 (duas) escolas de rede pública do município de Açailândia-MA. Optamos por esse perfil conforme os seguintes critérios: série 6º ano, localização de trabalho em um bairro periférico e outro centralizado, sendo uma professora do turno matutino e outra do turno vespertino em cada uma das instituições.

O critério utilizado na escolha pelo 6º ano foi o fato de representar um período de transição onde os estudantes estão entrando no Ensino Fundamental II, ampliando assim as aprendizagens referentes às práticas de linguagem adquiridas no Ensino Fundamental — anos iniciais (Brasil, 2017).

Além disso, em se tratando do conteúdo gramatical relativo à Morfologia, o critério considerado foi, justamente, por ser este o momento em que os alunos são introduzidos de forma mais intensa a estas discussões. Especialmente, quando pensamos nos verbos, classe de palavras que costuma gerar muitas dúvidas nas aulas de Língua Portuguesa.

Ainda sobre este ponto, inicialmente, havia a previsão de uma observação durante as aulas das professoras, mas diante do desconforto e resistência por parte delas, substituímos essa etapa pela análise das atividades propostas no livro didático, visando verificar se contemplam ou não o que a BNCC exige.

Diante disso, foi necessário também repensar alguns pontos previstos no projeto, uma vez que tivemos a necessidade de superar as dificuldades encontradas durante a pesquisa de campo, no intuito de não termos mais desistências, considerando também o avançar do tempo e os prazos que devem ser cumpridos.

Sendo assim, apenas as docentes que aceitaram a análise das respostas tiveram acesso ao formulário. É importante dizer que cada professora só poderia responder uma vez a cada pergunta. Podemos ressaltar que esse tipo de organização foi essencial para se evitar respostas duplicadas.

Além disso, apenas as educadoras poderiam ter acesso ao questionário, para evitar algum tipo de embaralhamento das respostas. Sendo assim, a construção dos dados foi realizada da seguinte forma: realizamos o compartilhamento do *link* e estipulamos o prazo de 10 a 15 dias para o preenchimento.

Vale dizer que algumas docentes responderam ao questionário antes do prazo, enquanto outras ultrapassaram-no, por motivos pessoais, de forma que o processo em torno da obtenção dos dados durou cerca de dois meses. O quadro 3 apresenta o perfil das entrevistadas, possibilitando que percebamos seus diferentes perfis.

Assim, traz maior diversidade para os dados analisados e, por conseguinte, enriquece a pesquisa. Dessa forma, por motivos éticos, a partir de agora, serão codificadas as referências das professoras por meio de (P1) Professora 1, (P2) - Professora 2, (P3) - Professora 3 e (P4) – Professora 4.

Quadro 4 – Perfil das professoras entrevistadas

CÓDIGO	FORMAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO	NÍVEL DE ATUAÇÃO	FORMAÇÃO ADICIONAL
P1	Graduação	10 anos	EF	Cursos de capacitação
P2	Graduação	22 anos	EF	Cursos de Capacitação
P3	Graduação	23 anos	EF	Cursos de Capacitação
P4	Mestrado	5 anos	EF	Mestrado

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

As professoras (P1) e (P2) foram bem receptivas quanto ao desenvolvimento e preenchimento dos dados da pesquisa, as informações necessárias, contato por meio do *WhatsApp* quando necessário para esclarecimentos de dúvidas, etc. Por fim, ambas demonstraram ânimo, motivação e interesse para participação na pesquisa.

Por outro lado, as professoras (P3) e (P4) agiram de forma mais desconfiada e receosa, inicialmente. Porém, no decorrer da pesquisa, houve uma mudança positiva. As docentes perceberam que o estudo seria significativo, porque era um momento de aprendizagem tanto para as professoras como para mim, como pesquisadora.

A (P3) preencheu o questionário na terceira semana de julho de 2023, já a (P4) fez o preenchimento na quarta semana de julho de 2023. Ambas, apesar de ultrapassarem o tempo solicitado de 15 dias, conseguiram preencher o formulário com êxito, contribuindo significativamente para a realização dessa pesquisa.

Pudemos observar que, apesar de se tratar da mesma série e disciplina, as profissionais têm diferentes estratégias e objetivos, considerando a sua prática docente. Percebemos também que, apesar de essas discussões acerca da Gramática estarem presentes na academia desde as décadas finais do século passado, professores formados recentemente possuem mais familiaridade com estas discussões.

Por outro lado, os docentes que estão há mais tempo fora do ambiente acadêmico apresentam um receio no que diz respeito às ideias mais recentes dos estudos linguísticos, mostrando a necessidade do município de Açailândia e do estado do Maranhão em investir na formação docente.

4 COMPREENDENDO OS DADOS

4.1 Diálogos em torno do ensino de Língua Portuguesa

Neste capítulo, abordamos a apresentação das respostas obtidas através do questionário. A análise agrupou as questões em três tópicos centrais, vejamos: a) Diálogos em torno da Língua Portuguesa; b) Conceitos de Gramática; c) Ensino de Morfologia e prática docente.

Os questionamentos seguiram essa estrutura devido à necessidade de alcançar uma visão panorâmica sobre os princípios linguísticos da prática docente, já que, como foi dito anteriormente, as perspectivas/ concepções que essas professoras apresentam sobre língua, Gramática, etc, determinam o seu trabalho em sala de aula (Travaglia, 2009).

Além disso, por último, foi realizada a análise de uma atividade acerca da abordagem do verbo no livro didático “Português Conexão eUso” de Dileta Delmanto e Laiz B. De Carvalho do 6º ano do Ensino Fundamental.

O capítulo em questão teve como objetivo compreender como ocorre o ensino de Morfologia nas aulas de Língua Portuguesa no 6º ano do Ensino Fundamental em escolas de rede pública na cidade de Açailândia–MA. Desse modo, a análise dos dados serviu de auxílio para a seleção da parte específica gramatical que trabalhamos nesse estudo e buscaremos estratégias de cunho funcional para o professor de Língua Portuguesa por meio do Instagram “Gramatiquices”, o produto técnico tecnológico dessa pesquisa.

Assim, desenvolveremos a análise em questão em torno da Teoria Funcionalista de Neves (2021); Antunes (2003), que enfatiza sobre a Gramática Contextualizada e Travaglia (2009) por meio das discussões pertinentes sobre o ensino de Língua Portuguesa e Gramática, como também, decidimos realizar a análise através da categorização das respostas docentes que teve como base a BNCC (2018).

A análise dos resultados da pesquisa sobre o ensino de Português objetiva categorizar as respostas das professoras. Para a primeira questão — **Quais argumentos você utilizaria para defender o ensino de Língua Portuguesa nas escolas?** — foi possível identificar três argumentos, a saber: comunicação e expressão; cidadania e pensamento crítico; participação na sociedade e aprendizado geral. Com base nas respostas, portanto, o Quadro 4, logo abaixo, expõe o pensamento das entrevistadas:

Quadro 5 – Ensino de Língua Portuguesa

P1	<i>Essencial para se comunicar e escrever melhor;</i>
P2	<i>O ensino da língua é necessário para termos uma sociedade mais crítica, que pensa e luta pelos seus direitos. Conhecer a própria língua ajuda o cidadão a perceber os problemas e as soluções de uma comunidade;</i>
P3	<i>Porque é essencial conhecer a nossa língua mãe, para formação desenvolvimento;</i>
P4	<i>É através do pleno conhecimento da linguagem, por meio das habilidades de leitura e escrita, que o sujeito pode participar ativamente da sociedade. Além disso, a leitura e a escrita são base para as demais disciplinas, posto que a plena compreensão e produção de texto não é requisito apenas da aula de Português.</i>

Fonte: autoria própria (2023).

Notamos que, para as docentes 1 e 2, o ensino de Língua Portuguesa é essencial para o aprimoramento da escrita, da comunicação, da formação e do desenvolvimento do indivíduo. A categoria *Comunicação e Expressão*, formada por essas professoras, refere-se aos diversos argumentos que consideram a importância do ensino de Língua Portuguesa nas escolas para aprimorar, tanto a comunicação verbal quanto a escrita dos estudantes.

Assim sendo, as professoras enquadradas nessa categoria destacam como dominar a Língua Portuguesa é fundamental para aprimorar a capacidade de se expressar de maneira clara, coerente e eficaz. Vale salientar, sobre o argumento da professora 1, que o objetivo do ensino de Língua Portuguesa na escola não pode se resumir apenas em fazer com que o aluno escreva e se comunique melhor, mas sim, que ele alcance as demais habilidades e competências do ensino de Língua Portuguesa.

Conhecendo as inúmeras variedades da língua. Pois é sabido que, ao iniciar a escolaridade básica, qualquer criança já tem um repertório linguístico utilizado nos grupos de socialização com os quais elas convivem, o que faz referência à Gramática internalizada do falante, conceito que já foi visto anteriormente.

Desse modo, os alunos já terão um conhecimento prévio que os ajudará quando iniciarem o período escolar, pois, apesar de a Língua Portuguesa ter suas regras, um falante nativo já consegue compreender a estrutura da língua. Como podemos perceber, esse conhecimento e domínio, que as crianças já trazem de sua convivência, auxiliarão o processo da escola no ensino de Português.

É perceptível por meio da justificativa da primeira professora que ela possui

uma visão tradicionalista sobre o ensino de Língua Portuguesa, por fazer referência ao ensino da Gramática, definindo o seu objetivo como a forma de escrever e se comunicar melhor. Essa visão disciplina o uso da língua, por meio da valorização de apenas uma de suas variedades, que, no caso, é a modalidade escrita padrão.

Apesar das inúmeras discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa, essa visão de que o ensino de Gramática é um instrumento de bem falar e escrever prevalece. Seja devido ao tradicionalismo, facilidade do Ensino Gramatical, ao invés de um ensino que visa trazer reflexões sobre a língua, ou por falta de aperfeiçoamento docente, tornando assim o professor acomodado com os métodos mais “fáceis” acerca dos conteúdos gramaticais.

Essa crença é um dos motivos que torna o ensino de Gramática frágil. Conforme Perini (2001), “as pessoas que escrevem bem nem sempre sabem gramática. (...) Saber gramática não é garantia de escrever bem”. Assim, notamos que estudar Gramática não significa estatizar a língua e homogeneizar a língua, mas compreender como se comportam as estruturas da língua em suas variedades, formas de uso, produções de sentido e interpretações. Corroborando com essa discussão, Bagno (2015), ao tratar sobre “A mitologia do preconceito linguístico”, discute no mito n.º 7 que “é preciso saber Gramática para falar e escrever bem”.

O autor faz uma crítica, pois, se realmente esse pensamento fosse verdade, todos os gramáticos seriam grandes escritores e os bons escritores seriam especialistas em Gramática. Assim, a Gramática, na visão do referido autor, passou a ser um instrumento de poder e de controle.

Destacamos que a língua, como um elemento essencial na formação da cidadania, não pode ser ensinada como um produto pronto e fechado em si, pois ao priorizar apenas uma variedade linguística, a escola está disseminando preconceitos e discriminações sociais. Nesse sentido, é necessário que respeitemos a fala dos indivíduos, sua capacidade de expressão, por ser condição imprescindível para que o processo ensino-aprendizagem seja bem-sucedido.

Segundo Geraldi (2006), o objetivo da escola é ensinar o Português padrão, ou de criar condições para que ele seja aprendido. Qualquer outra hipótese é um equívoco político e pedagógico. O ensino dessa disciplina não vem sendo ensinado coerentemente, e nem mesmo valorizando o conhecimento prévio que o aluno possui. Muitas vezes, o discente é questionado por se expressar inadequadamente pela Gramática Normativa, e isso não pode acontecer, o professor tem que lidar com as

variedades linguísticas existentes na sala de aula.

A segunda categoria, denominada *Cidadania e Pensamento Crítico*, engloba os argumentos que enfatizam a relevância do ensino de Língua Portuguesa nas escolas para promover a cidadania ativa e o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos.

Assim, através da fala da educadora (P4), o domínio da Língua Portuguesa é fundamental para capacitar os estudantes a se tornarem cidadãos informados, participativos e engajados na sociedade. Essa perspectiva considera a língua como uma ferramenta cuja função ultrapassa a Gramática Normativa, de modo que os estudantes podem, portanto, expressar as suas opiniões e participar mais ativamente da sociedade.

A língua, nesse sentido, é um subsídio para a compreensão de mundo e para o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno. Assim, o ensino de Língua Portuguesa possui forte correlação com a consecução da cidadania. Esse é, sob a perspectiva desta análise, um ponto fundamental a ser destacado. A educação, vale lembrar, é um elemento partícipe de cidadania de todos os brasileiros (Brasil, 1988). Assim sendo, compreender o ensino de Língua Portuguesa como um dos caminhos para o alcance da cidadania é de suma importância.

A terceira categoria, por fim, *Participação na Sociedade e Aprendizado Geral*, abrange os argumentos que ressaltam a importância do ensino de Língua Portuguesa nas escolas como base fundamental para a participação ativa dos alunos na sociedade e seu desenvolvimento educacional de maneira geral.

A professora (P2) argumenta que a língua é essencial para o aprendizado em diversas disciplinas e para a interação em contextos sociais e acadêmicos. Para ela, o ensino de Língua Portuguesa esbarra na percepção tanto dos problemas quanto das soluções de uma comunidade.

Assim, trata-se de uma compreensão de que a língua exerce um papel de destaque na formação global dos estudantes. A docente destaca o papel do ensino da língua na construção de uma sociedade crítica e consciente, pensamento alinhado com a perspectiva de Freire (2019) que resalta a importância da educação como instrumento de libertação e conscientização, capacitando os indivíduos a analisar criticamente a realidade e lutar por seus direitos.

A resposta da terceira educadora, que enfatiza o conhecimento da língua materna para formação e desenvolvimento, pode ser relacionada com os trabalhos de

Travaglia. Em suas obras, como “*Gramática e interação*” (2002) e “*Gramática: Ensino plural*” (2011), o autor aborda a necessidade de um ensino de Gramática contextualizado, que considere a língua em uso e as diferentes situações comunicativas.

A argumentação da professora (P4), destaca o pleno conhecimento da linguagem como habilidade essencial para a participação ativa na sociedade, pode ser relacionada com a visão de Franchi (2006), em seu artigo “*Mas o que é mesmo Gramática?*”, questiona a concepção tradicional de Gramática e propõe um ensino que considere a língua em sua diversidade de usos.

No âmbito da Educação Básica, os objetivos do ensino de Língua Portuguesa são multifacetados e buscam desenvolver um conjunto abrangente de competências nos alunos. Por meio desse debate sobre o ensino dessa disciplina, surgiu o seguinte questionamento: **Qual é o objetivo principal do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Básico, especialmente no Fundamental II?**

O Quadro 6 apresenta quatro objetivos centrais que sustentam essa abordagem abrangente, segundo as professoras entrevistadas:

Quadro 6 – Objetivo do ensino de Língua Portuguesa

P1	<i>Preparar os alunos para lidar com a linguagem em suas diversas situações de uso e manifestações, inclusive a estética e sua vivência do cotidiano;</i>
P2	<i>Leitura e interpretação de texto;</i>
P3	<i>Leitura e compreensão de textos, leitura de um todo e não somente fragmentado. Leitura e compreensão de mundo;</i>
P4	<i>Desenvolver habilidades necessárias para a formação de alunos capazes de ler compreender e produzir textos inseridos em diversos contextos sociais.</i>

Fonte: Autoria própria (2023).

A primeira professora afirma que a Língua Portuguesa ajuda na preparação dos alunos no que diz respeito à linguagem, logo, o objetivo desse componente curricular seria de pensar como a linguagem se manifesta. Assim, é pertinente que o aluno conheça sua língua para que ele consiga construir sua identidade e saiba se relacionar na sociedade.

Para a docente 2, é indispensável que os estudantes desenvolvam a habilidade de compreender textos dos mais diversos gêneros literários. A interpretação é o principal objetivo do ensino de Língua Portuguesa, assim a Gramática Normativa é a

palavra-chave dos argumentos das entrevistadas. No entanto, para (P1), (P3) e (P4) os argumentos fazem referência à competência comunicativa dos alunos, a qual é o objetivo central do ensino dessa componente curricular.

Vale salientar, sobre o argumento da entrevistada P3, pois a docente dá uma resposta focando apenas na leitura e interpretação de textos. Essa concepção não está errada, mas não devemos restringir o objetivo da Língua Portuguesa apenas à leitura e interpretação textual. Isso deve ser considerado, pois esse componente curricular também desenvolve outras habilidades, como a da escrita e produção de textos, por exemplo.

A participante P4 dá uma resposta mais completa se comparada à resposta da P3, já que ela cita duas habilidades que a Língua Portuguesa é responsável em desenvolver, as habilidades de leitura e escrita. Segundo Antunes, “a atividade pedagógica de ensino do Português deve tomar como eixos fundamentais quatro campos: oralidade, escrita, leitura e Gramática” (Antunes, 2003, p. 90). À vista disso, a participante P4 citou apenas duas de quatro habilidades que devem ser trabalhadas nas aulas de Língua Portuguesa.

Nesse sentido, uma reflexão pertinente acerca do ensino de Língua Portuguesa — em especial para os estudantes do Ensino Fundamental II — é que os seus objetivos ultrapassam a mera transmissão dos conhecimentos gramaticais. Conforme as diretrizes estabelecidas na BNCC, a disciplina busca a promoção do desenvolvimento das habilidades comunicativas, o aprimoramento da leitura e da escrita, a reflexão linguística e a compreensão crítica do mundo por meio da linguagem.

Dessa maneira, o ensino de Língua Portuguesa pode ser entendido como uma ferramenta para a formação de sujeitos competentes linguisticamente, por um lado, e capazes de compreender e se expressar de maneira eficaz em diferentes contextos, por outro.

A disciplina impacta, portanto, aspectos diversos — e essenciais — da formação dos indivíduos, tais como o desenvolvimento de uma comunicação eficaz, a formação de leitores críticos, a produção de textos, a reflexão linguística e, por fim, a integração da diversidade linguística e cultural.

Dessa maneira, o ensino dessa disciplina pode ser entendido como uma ferramenta para a formação de sujeitos competentes linguisticamente, por um lado, e capazes de compreender e se expressar de maneira eficaz em diferentes contextos,

por outro. A disciplina impacta, portanto, aspectos diversos — e essenciais — da formação dos indivíduos, tais como o desenvolvimento de uma comunicação eficaz, a formação de leitores críticos, a produção de textos, a reflexão linguística e, por fim, a integração da diversidade linguística e cultural.

Percebemos que as entrevistadas compreendem o objetivo do ensino de Língua Portuguesa significativamente, o que mostra que elas conseguem desenvolver um bom trabalho no ensino dessa disciplina. Uma vez que é importante compreender o objetivo de ensinar determinado conteúdo, pois, assim, o docente consegue trabalhar de forma produtiva e eficaz, de maneira que os discentes compreendam a importância da disciplina, bem como desenvolver as habilidades pretendidas.

Por meio dessa discussão, notamos a importância de questionarmos as entrevistadas sobre a **definição de competência linguística**, em que obtivemos os seguintes argumentos:

Quadro 7– Competência linguística

P1	<i>Capacidade do usuário da língua de produzir e entender um número infinito de sequências linguísticas significativas, que são denominadas sentenças;</i>
P2	<i>É a capacidade de entender uma frase ou enunciado;</i>
P3	<i>É o sistema de conhecimento linguístico existente por falantes de uma língua;</i>
P4	<i>A capacidade de ler, compreender e produzir textos em diferentes gêneros, contextos e circunstâncias.</i>

Fonte: Autoria própria (2023).

Para iniciar essa discussão, vale ressaltar que, segundo Perini (2001), a Gramática Internalizada ou competência linguística internalizada do falante é o próprio “mecanismo”, o conjunto de regras dominado pelos falantes e que lhes permite o uso da língua.

Dessa maneira, as educadoras 2 e 4, enquadradas na categoria *Compreensão da Estrutura Linguística e Significado*, a competência linguística é definida como uma habilidade de compreender tanto a estrutura linguística quanto o significado das frases. Evidentemente, isso perpassa a compreensão das regras gramaticais e, como consequência, o entendimento do sistema linguístico compartilhado pelos falantes de determinada sociedade.

A categoria *Habilidade de Produção e Compreensão de Sequências Linguísticas*, onde se encontra a resposta da docente 1, é aquela na qual a

competência linguística é definida como a capacidade do usuário da língua de formar e compreender sentenças. Isso destaca a habilidade de construir estruturas gramaticais corretas e compreender o significado das sentenças, as quais são a base da comunicação.

Conceito esse que está relacionado com o pensamento de Travaglia (2009, p.17) que diz que a competência gramatical ou linguística é a capacidade que tem todo usuário da língua (falante, escritor/ ouvinte, leitor) de gerar sequências linguísticas gramaticais. Assim, são consideradas por esses mesmos usuários como sequências próprias e típicas da língua em questão.

Conforme essa competência, não há julgamentos de valor, mas devemos nos atentar se a frase é aceitável como uma construção da língua, como já foi visto anteriormente na seção sobre as concepções de Gramática. Por fim, o argumento da entrevistada (P4) sobre a competência linguística está enquadrado na perspectiva do que é proposto ao ensino de Língua Portuguesa, por ter relação com as *Habilidades de Leitura, Compreensão e Produção de Textos*.

Ademais, vê-se que a resposta da professora 3 é distinta em relação às outras respostas das participantes (P1), (P2) e (P4), pois a entrevistada responde de maneira “ampla”, tendo em vista que define o que é competência linguística, mas de uma maneira não aprofundada. Entretanto, isso não quer dizer que a resposta é incorreta, mas que a docente poderia ter respondido de uma forma mais minuciosa.

Assim, vê-se que o conceito de competência linguística é algo pensado a partir do Gerativismo. Nesse sentido, a resposta que mais se aproximaria é da P3. As outras participantes especificam um pouco mais. Entretanto, de certa forma, a entrevistada 3 traz uma visão mais ampla. No entanto, é pertinente deixar claro que a competência linguística não tem a ver apenas com a capacidade de produzir e entender sentenças, por ir, além disso. Desse modo, nenhuma das participantes conseguiu trazer uma resposta completa e satisfatória.

Assim, em relação ao ensino de Língua Portuguesa e à sua reflexão, pedimos para as docentes buscarem responder à seguinte indagação: **o ensino de Língua Portuguesa deve (ou não) levar em consideração a Língua em uso?**

Quadro 8 – Língua Portuguesa e reflexão

P1	<i>Sim, existe várias maneiras de usar a linguagem;</i>
P2	<i>Sim, dar ênfase à língua viva, dialógica, em constante movimentação, permanentemente reflexiva e produtiva. Também é preciso considerar as linguagens não-verbais;</i>

P3	<i>Sim, pois é a partir dela que podemos nos comunicar;</i>
P4	<i>Com total certeza! O aluno só verá sentido em sua aprendizagem se as aulas partirem de situações reais.</i>

Fonte: Autoria própria (2023).

As participantes (P1) e (P2) consideram as *Múltiplas Formas de Uso da Linguagem*, isso é muito pertinente, já que é importante que a Gramática não seja estudada de maneira isolada. Assim, pelas respostas das professoras, supomos que elas trabalhem de forma contextualizada, por buscarem meios de ensinar conforme a realidade dos alunos, tornando o ensino mais produtivo e interessante.

Destacam também a importância de reconhecer e considerar as diversas maneiras de usar a língua. Dessa forma, é possível relacionar o ensino da sala de aula com as situações reais que os alunos vivem, as quais envolvem a comunicação.

Os professores que valorizam isso acreditam que o ensino de língua deve abranger a variedade de formas de expressão, sejam elas escritas, verbais, não-verbais ou outras formas de comunicação. Eles reconhecem que a linguagem não é apenas verbal, mas também inclui gestos, expressões faciais e outros aspectos não verbais que contribuem para a comunicação.

A língua em uso faz referência ao modo como as pessoas realmente se comunicam, tanto na fala quanto na escrita, em diferentes contextos sociais e culturais. Isso vai além das regras gramaticais e explora a variação linguística, os diferentes registros, os gêneros textuais, os aspectos contextuais e pragmáticos que moldam a linguagem conforme a situação.

Dessa maneira, P3 argumenta que a comunicação deve ser obtida por meio da língua em uso. Assim também como a entrevistada P4 relaciona o seu argumento por meio do *Aprendizado Baseado em Situações Reais* ao considerar fundamental um ensino contextualizado e fundamentado em situações que envolvam a realidade discente, de modo que o aprendizado escolar se relacione com o cotidiano dos estudantes.

Nesse sentido, compreender a língua em uso não é apenas sobre aprender a construir frases corretas, mas também sobre ser capaz de adaptar a linguagem consoante o propósito e o público comunicativo. Tendo em vista que “se os aprendizes já dominam a língua, a Gramática nada terá a ensiná-los” (Silva, 1989, p. 12), uma abordagem com enfoque na língua em uso valoriza a diversidade linguística e cultural

de modo a reconhecer os grupos socioculturais e suas particularidades. O efeito mais expressivo dessa abordagem é, evidentemente, a consecução de uma comunicação mais inclusiva.

Ademais, segundo os PCNs, o desenvolvimento da competência linguística do aluno não se baseia apenas no domínio técnico da norma padrão, mas também na capacidade de utilizar a Língua Portuguesa em diferentes situações, considerando a reflexão sobre o contexto e os interlocutores. A competência comunicativa é vista considerando o valor social e simbólico da atividade linguística e dos diversos discursos presentes (Brasil, 1999).

Portanto, ao considerar a língua em uso, os professores podem abordar conteúdos que estão dentro do que é exigido pelos documentos oficiais, como a BNCC. A exemplo de conteúdo, há a variação linguística. Assim, os professores podem utilizar como exemplos expressões usadas pelos alunos para explicar esse fenômeno.

Desse modo, os alunos compreendem melhor o conteúdo e entendem que a língua é um fenômeno dinâmico, que sofre alterações ao longo do tempo. Portanto, considerar a língua em uso nas aulas é imprescindível para torná-las mais pertinentes e significativas para os alunos.

Por meio desse estudo, outra questão que é de grande relevância no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa foi a indagação sobre a variação linguística no contexto escolar: **O que é diversidade linguística e como ela deve ser abordada em sala de aula?** Buscamos, então, averiguar a compreensão das participantes do estudo sobre esse conceito.

Quadro 9 – Variação linguística

P1	<i>Utilizar de diferentes formas a língua de um mesmo país. Através de metodologias diferentes podemos abordá-las;</i>
P2	<i>São as várias “línguas” que encontramos;</i>
P3	<i>Diz respeito a consistência de línguas e culturas diferentes em nossa sociedade. Portanto, deve ser introduzida de forma a levar os estudantes a conhecerem a grande diversidade linguística na nossa língua;</i>
P4	<i>A capacidade de ler, compreender e produzir textos em diferentes gêneros, contextos e circunstâncias. A extensa variedade de usos de um mesmo código, considerando aspectos socioculturais. Deve ser abordada em sala de aula a partir dos fenômenos observados nos textos reais.</i>

Fonte: Autoria própria (2023).

No cenário educacional atual, a valorização e a abordagem da diversidade linguística ganham destaque como componentes essenciais do ensino de Língua Portuguesa, especialmente em contextos como o Ensino Fundamental II. A diversidade linguística é a rica variedade de formas de comunicação presentes em uma mesma língua, refletindo diferentes origens, culturas e contextos sociais.

Abordar essa diversidade em sala de aula não é apenas uma escolha pedagógica, mas também um compromisso com a promoção de uma educação inclusiva, sensível à identidade dos estudantes e alinhada com as demandas da sociedade globalizada (Bagno, 2007).

Desse modo, o quadro 8 apresenta perspectivas enriquecedoras sobre a variação linguística e como ela deve ser incorporada no processo de ensino de Língua Portuguesa. O primeiro argumento (P1) ressalta a importância de reconhecer as diferentes formas de uso da língua em um mesmo país.

Nesse contexto, a abordagem em sala de aula deve explorar métodos que permitam que os alunos compreendam e valorizem essas variações, indo além de uma visão monolítica da língua. O professor pode definir, portanto, a diversidade linguística como a utilização de diferentes formas da língua em um mesmo país.

Os profissionais que enfocam essa categoria acreditam que a diversidade linguística pode ser abordada em sala de aula mediante metodologias variadas, que envolvem a exploração das diferentes maneiras com que a língua é usada nas várias regiões do país.

As professoras 2 e 3, por sua vez, alegam que a diversidade linguística é definida como a presença de várias “línguas” em nossa sociedade, abrangendo não apenas as diferentes variações regionais, mas também línguas de grupos sociais diversos.

As docentes que se encaixam nessa categoria acreditam que a diversidade linguística deve ser abordada em sala de aula por meio da exposição dos estudantes a diferentes línguas e culturas, promovendo a compreensão e a valorização das diferenças linguísticas e socioculturais. O foco se volta para a conscientização dos alunos sobre a naturalidade das variações linguísticas e sua conexão com a riqueza cultural e histórica.

Por fim, a docente (P4) destaca que a diversidade linguística é uma dimensão fundamental na capacidade de ler, compreender e produzir textos em diferentes

situações. Nesse sentido, Travaglia (2011) relata que a sala de aula se torna um espaço para analisar textos autênticos, observando como as variações linguísticas são aplicadas em contextos reais de comunicação. Isso enriquece a compreensão dos alunos sobre como as variações linguísticas estão intrinsecamente ligadas à comunicação eficaz e autêntica.

Ainda sobre a contribuição da entrevistada (P4), ela identifica a diversidade linguística como uma *Abordagem Baseada em Textos e Fenômenos Reais*, ou seja, acredita que ela é explicada como a extensa variedade de usos de um mesmo código linguístico, considerando os variados aspectos socioculturais.

Para essa educadora, a língua deve ser abordada em sala de aula por meio da análise de textos reais que apresentem fenômenos linguísticos variados. Isso ajuda os alunos a reconhecer e compreender as diferentes maneiras como a língua é empregada na prática.

O questionamento que fica diante desse debate é: como o professor de Língua Portuguesa deve agir diante de fenômenos linguísticos, socialmente considerados um “erro de Português”? Vale ressaltar que a expressão “erros de Português” está entre aspas por ser considerada preconceituosa, pois, na verdade, são formas diferentes de realizar a mesma língua.

Para responder à pergunta, segundo Bortoni-Ricardo (2004), o padrão de comportamento do professor em relação ao uso de regras não-padrão pelos alunos depende basicamente do tipo de evento em que essas regras ocorrem. Dessa forma, o docente deve considerar o contexto no qual o aluno está inserido, para, assim, fazer a monitoria necessária.

Considerando que as aulas de Língua Portuguesa devem centrar-se no uso social da língua, a instituição escolar não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas empregadas pelos estudantes. Bortoni-Ricardo (2004) afirma que os professores devem se conscientizar de que existem inúmeras maneiras de falar o mesmo e de que essas alternativas visam servir a propósitos comunicativos diferentes. Por isso, é preciso urgentemente de uma mudança em relação ao ensino de Língua Portuguesa. Há a necessidade da urgência de um ensino reflexivo e produtivo.

É válido dizer que a abordagem da diversidade linguística em sala de aula é uma forma de empoderar os alunos, reconhecendo suas identidades e proporcionando-lhes habilidades de comunicação flexíveis e contextualmente sensíveis. Essa abordagem é, portanto, uma resposta ativa aos desafios e

oportunidades de uma sociedade globalizada, na qual a compreensão e valorização das variações linguísticas são vitais para uma comunicação eficaz e respeitosa.

Diante disso, vê-se a importância da diversidade linguística, tendo em vista que ela evidencia a riqueza da língua. Além disso, esse fenômeno enriquece a comunicação e permite a reflexão de diversas perspectivas e formas de expressão manifestadas através do uso das variedades linguísticas. Logo, as variedades linguísticas refletem a diversidade e a identidade cultural de cada lugar em que são utilizadas.

4.2 Conceitos de Gramática

Para entendermos o debate referente à Gramática na realidade das nossas entrevistadas, consideramos pertinente trazer para a discussão a visão delas acerca dessa concepção. Para tal, foi realizada a pergunta: **O que é Gramática?**

Quadro 10 – Conceito de Gramática

P1	<i>A norma padrão da Língua Portuguesa;</i>
P2	<i>Ditar as regras gramaticais de uma língua posicionando as suas prescrições como a única forma correta de realização da língua e considera as outras como formas erradas;</i>
P3	<i>É aquela que procura ditar as regras gramaticais de uma língua qualquer;</i>
P4	<i>Um conjunto de regras que ditam como a Língua Portuguesa deve ser falada ou escrita.</i>

Fonte: Autoria própria (2023).

Inicialmente, vale dizer nesse debate que as professoras resumiram o conceito de Gramática apenas como “regra”, segundo o dicionário, a palavra regra é algo que “regula, dirige, rege, governa”. Sendo assim, as regras são normas, são comandos, são princípios que orientam ou disciplinam a realização de determinada atividade.

De acordo com Antunes (2003), as regras são as normas que especificam os usos da língua, que visam ditar como deve ser a constituição de suas várias unidades, em seus diferentes estratos (o fonológico, o morfossintático, o semântico, o pragmático).

Temos como exemplos de regras gramaticais: não iniciar frases com o uso do pronome oblíquo, pôr o artigo antes do substantivo, entre várias outras regras gramaticais. Essas regras são orientações que visam prescrever como usar a língua

em determinados contextos.

Os argumentos das entrevistadas giram em torno das regras gramaticais, isso faz referência à Gramática Normativa, que segundo Travaglia (2009) é aquela que se resume à variedade padrão da língua. Vale salientar que as professoras não citaram nenhum outro tipo de Gramática, conceituando a Gramática somente na concepção de abordagem prescritiva.

É sabido que essa concepção de Gramática negligencia as dinâmicas das interações comunicativas, não considerando a distinção entre pensamento e fala/escrita. O ensino fundamentado nessa concepção encara a leitura como decodificação e a escrita como imitação.

A língua considerada correta para esse conceito é somente a Gramática Normativa, negligenciando e definindo as variedades linguísticas como erros que os indivíduos devem evitar. Dessa forma, a língua é vista como imutável. A entrevistada (P1) apresenta uma definição que pode ser compreendida como tradicionalista do ensino da Gramática, focada na “norma padrão da Língua Portuguesa”, como mencionado por Antunes (2007).

Essa perspectiva enfatiza a aprendizagem das regras gramaticais formais, muitas vezes destacando “a correção e adequação linguística”, segundo as diretrizes normativas da língua (Antunes, 2007). Isso implica estabelecer as regras e convenções que constituem a forma “correta” de falar e escrever no idioma, seguindo os padrões reconhecidos pela sociedade.

É válido abordar que em nenhum momento as regras linguísticas foram citadas pelos profissionais, o que podemos deduzir é que as professoras consideram que somente a Gramática Normativa possui regras, mas sabemos que não é bem assim.

Existem também as regras linguísticas, que fazem referência à língua em uso. Essas regras fazem parte da Gramática descritiva que objetiva descrever a estrutura da língua. Conforme Travaglia (2009), é por meio desse conceito que definimos o que é gramatical e agramatical. Por exemplo, a oração “nós fumo embora” é considerada uma frase gramatical, por ter sentido, independentemente se segue ou não a Gramática Normativa.

Por outro lado, a frase “O caiu menino” representa uma frase agramatical, pois não possui sentido e não atende às regras de funcionamento da língua. Mas isso não significa que não haja regras nessa organização linguística. É importante abordar que a consideração dessa regra da língua só se torna relevante se procurarmos ver,

examinar, descrever os usos reais da língua praticados pelos falantes.

Concluimos, por meio dessa discussão, que não existem somente as regras gramaticais, mas que existem também as regras linguísticas, as quais são realizadas a partir da comunidade onde o falante está inserido. As regras linguísticas estão para a língua enquanto sistema, ciência, devemos compreender que há uma lógica e uma norma, não é porque não faz parte da Gramática Normativa que não temos uma organização linguística.

De forma geral, concluimos que, ao considerarem a Gramática como um sistema de regras, podemos inferir que é muito difícil que haja espaço para uma prática docente que contemple um ensino reflexivo, como proposto por Travaglia (2011).

Por exemplo, já que há a necessidade de observar o fenômeno gramatical enquanto recursos linguísticos (plural) vinculados a diferentes instâncias linguísticas. Sendo assim, a partir do momento em que a Gramática é vista como um conjunto de regras, refletiremos sobre os diferentes usos que não ultrapassarão o campo linguístico, porque, o que é pertinente nessa concepção gramatical.

Conforme Antunes (2007), é saber o que comunica ou o que não comunica, e não a forma pela qual isso ocorre, nem em que contexto é efetivado. Dessa forma, está implícita a visão de que o importante é saber se o ato comunicativo alcançou seu objetivo, independentemente se há adequação ao contexto ou não.

É de suma importância que o docente compreenda precisamente as concepções linguísticas interligadas ao ensino de Gramática, uma vez que, como aponta Travaglia (2009), a maneira pela qual o professor de língua percebe a linguagem terá um impacto direto em sua abordagem da Gramática na sala de aula.

Nessa perspectiva, a concepção de linguagem é um dos pilares fundamentais que sustentam a prática de ensino da língua e, por consequência, o desenvolvimento da competência linguística dos estudantes. É necessário compreender a língua não apenas como um conjunto de regras gramaticais e vocabulário, mas sim como um sistema dinâmico e multifacetado de comunicação essencial para uma abordagem mais abrangente e eficaz do ensino.

Assim, é pertinente que as docentes tenham contato com outros tipos de Gramática — Normativa, Descritiva, Histórica, Comparativa, entre outras — e compreendam a importância de trabalhar as normas gramaticais de maneira significativa e produtiva. Além disso, deve ser explicado ao aluno que não existe certo

e errado na fala, mas há um conjunto de regras que são padronizadas, as quais devem ser utilizadas conforme a norma culta.

Por meio dessa explicação, o aluno pode entender que é importante aprender as regras gramaticais de uma língua, mas também compreende que sua fala é importante e que ela faz parte da sua identidade. Nesse sentido, a fala do aluno é respeitada, mas ele compreende que vive em uma sociedade em que existem regras as quais devem ser seguidas para manter uma padronização existente. Pois não há problema nenhum em ensinar e em aprender a norma padrão para o uso em contexto de alto grau social de monitoramento.

Por meio dessa discussão, surge o questionamento: **Língua e Gramática são a mesma coisa?** Vejamos o que dizem nossas entrevistadas:

Quadro 11 – Língua e Gramática

P1	<i>Não são a mesma coisa, são confundidas porque a Gramática estabelece diferentes tipos de regras e normas para a construção de palavras e sentenças, já a língua é para suas diversas formas sociais de atuação;</i>
P2	<i>Não, língua é forma de se comunicar. Gramática é forma de deixar a língua padrão. É a parte da norma que estabelece regras para a linguagem;</i>
P3	<i>Não, pois língua é apenas o sistema que contém os elementos para a comunicação e, a Gramática vem colocar as regras que serão utilizadas pelos usuários;</i>
P4	<i>Não, Gramática Normativa é mais reportada à escrita formal.</i>

Fonte: Autora própria (2023)

As definições apresentadas na tabela revelam diversas perspectivas sobre a relação entre Gramática e língua. Cada resposta revisita uma compreensão singular desses termos, muitas vezes enfatizando suas conexões com a norma, a comunicação e a escrita. Apesar de todas as entrevistadas concordarem que a língua e a Gramática não são o mesmo, este estudo encontrou quatro categorias para as respostas.

Conforme a visão de Travaglia (2009), a Gramática Normativa é conceituada como um manual com regras de bom uso da língua a serem seguidos por aqueles que querem se expressar adequadamente. Nesse sentido, as respostas da (P1), (P2) e (P3) são semelhantes a essa concepção, pois todas as entrevistadas afirmam que a Gramática é conceituada por meio de regras, enquanto a língua faz relação com o ato comunicativo.

Dessa forma, esses argumentos se referem à *Língua como Forma de Comunicação* e à *Gramática como Norma*, onde a Gramática é uma ferramenta que molda a língua para atender determinados padrões, ao passo que a língua é como os indivíduos se comunicam.

Nota-se que a P1 dá uma resposta que não faz muito sentido. Além disso, há problemas de escrita, dificultando a compreensão. Já a P2 misturou vários conceitos: língua, norma, fala, regras linguísticas e Gramática Normativa. Isso deixou o texto fragmentado, assim, perde o foco principal que seria o de explicar a definição de Gramática e língua.

A educadora P3 resume a língua apenas a um sistema que serve para comunicação, mas sabemos que seu conceito vai, além disso. Desse modo, o conceito de língua não deve ser compreendido apenas na dimensão estrutural e gramatical, mas também deve considerar a língua como uma prática social e cultural, influenciada por diversos fatores, como contexto histórico, social, político e tecnológico.

Além disso, a língua deve ser vista como um elemento central na construção de identidades individuais e coletivas, refletindo as relações de poder e as dinâmicas sociais presentes em uma determinada comunidade linguística.

E por último, o argumento da professora (P4) sugere uma associação da Gramática Normativa com a escrita formal. A docente defende que a distinção entre língua e Gramática é explicada apenas em termos de Gramática Normativa, que está mais relacionada à escrita e sua formalidade.

Essa perspectiva pode ser relacionada à visão de Travaglia (2009) sobre a Gramática Gerativa, que explora a estrutura subjacente da língua. Assim, ao relacionar essas definições com os autores apresentados, fica claro como suas visões influenciam as diferentes perspectivas sobre a interação entre “Gramática” e “língua”. No entanto, essa participante não respondeu, de fato, à pergunta.

Nota-se que as respostas das participantes estão bem incompletas e insuficientes. Isso indica que nenhuma delas sabe dizer o que é língua, de fato. E todas pensam apenas em Gramática Normativa, já que suas respostas restringem a esse conceito. Nesse sentido, é importante que o conceito de língua seja mais discutido para que esses equívocos não aconteçam. **Sendo assim, o próximo questionamento foi: O que é língua?**

Quadro 12 – Conceito de língua

P1	<i>É a junção de sons e gestos que resulta em comunicação;</i>
P2	<i>É um conjunto de sons e gestos que possibilitam a comunicação;</i>
P3	<i>É o conjunto de elementos desenvolvidos pelos humanos para se comunicar;</i>
P4	<i>Um conjunto de regras que ditam como a Língua Portuguesa deve ser falada ou escrita. O objeto usado pelo falante para realizar ações interlocutoras, lançando mão de recursos que propiciam efeitos de sentido no intento de atingir os objetivos comunicativos.</i>

Fonte: Autoria própria (2023).

Conforme a análise do quadro acima, percebemos que para as professoras o conceito de língua girou em torno da palavra comunicação. No entanto, segundo Marcuschi (2008, p. 62), os indivíduos usam a língua não apenas visando se comunicar, mas, principalmente, para interagir. Esse pensamento, segundo o autor, leva a observar o uso da língua de forma situada e com maior abrangência, pois, se a língua for considerada enquanto interação, não subentende assim que há um mundo pronto, de relações estáticas a serem comunicadas por meio da língua.

É importante salientar que nessa discussão a língua, enquanto instrumento de comunicação, tem o sentido muito amplo. Assim, comunicar não é apenas elucidar, dialogar, não é apenas esclarecer. O processo de comunicação envolve também silenciamento, envolve o não dito verbalmente, envolve a compreensão das entrelinhas. A compreensão daquilo que não foi dito verbalmente, mas traz sentidos que circulam pela sociedade.

A língua como instrumento de comunicação faz parte da segunda concepção de linguagem, como objetivo para comunicação. Conforme Travaglia (2009, p.22), “Nessa concepção a língua é vista como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor”.

Para essa concepção, os signos são utilizados com o intuito de transmitir uma mensagem de um emissor para um receptor em papéis estáveis. A língua nesse sentido é considerada monológica, isto é, o receptor não pode ser transformado em emissor. Sendo necessário assim, os falantes dominarem o código para ser possível a comunicação. Travaglia (2009) aborda que essa concepção levou ao estudo da

língua enquanto código virtual, isolado de sua utilização na fala ou no desempenho.

Isso fez com que a Linguística não considerasse os interlocutores e a situação de uso como determinantes das unidades e regras que constituem a língua, isto é, afastou o indivíduo falante do processo de produção, do que é social e histórico na língua (Travaglia, 2009, p. 22).

De acordo com Faraco, “Língua é, antes de tudo, uma entidade recortada por um entrecruzamento de critérios históricos, culturais e políticos” (Faraco, 2017, p. 29). Assim, como afirma Faraco (2017), mesmo que os falantes utilizem poucas semelhanças léxico-gramaticais, eles conseguem se reconhecer como falantes da mesma língua, tendo em vista as razões históricas, socioculturais e políticas. Desse modo, a língua deve ser pensada a partir dos aspectos históricos, socioculturais e políticos, já que eles são importantes para a sua discussão e compreensão.

Nesse sentido, devemos pensar que a língua é um fenômeno social e histórico, sendo assim, ela está em constante transformação, já que há diversas interações entre os indivíduos ao longo do tempo. Portanto, é necessário compreender a língua também como um sistema dinâmico, tendo em vista que ela é influenciada por fatores externos, como os fatores sociais e culturais, os quais são compartilhados entre as interações humanas.

Por fim, pontuou-se que a linguagem é um meio pelo qual os seres humanos interagem, compartilham ideias, expressam emoções e constroem significados. Nessa esteira, a linguagem transcende a mera transmissão de informações, sendo moldada pelas interações sociais, culturais e históricas de cada indivíduo.

Conforme a perspectiva de Travaglia (2009), a linguagem transcende a simples classificação de certo ou errado e vai além de agrupar palavras em classes gramaticais para analisar suas estruturas sintáticas. A língua desempenha um papel mais complexo, influenciando nossa formação e interações sociais. Ela é um veículo que nos permite manifestar nossa identidade cultural, histórica, social e ideológica, além de mobilizar crenças, valores e estabelecer dinâmicas de poder.

Por meio disso, pode-se afirmar que a variedade padrão da língua é o instrumento usado para transmitir a mensagem e desenvolver a oralidade e escrita, sendo assim as demais variedades da língua são tratadas com desprezo. Portanto, esta concepção possui conexão com o Estruturalismo e a Teoria da Comunicação, que concebem a língua como um código que transmite uma mensagem do emissor ao receptor. Nessa visão, o processo da língua como instrumento comunicativo

possibilita o limite do estudo interno da língua e deixa de lado o contexto social.

Dando continuidade a essa discussão, a língua enquanto instrumento de comunicação pode possibilitar reflexões diferentes, na prática, docente. Por exemplo, o professor pode fazer com que o aluno estude regras com o intuito de uma comunicação melhor, desconsiderando o contexto em que são produzidas.

Cabe destacar, também, que, ao se referir ao termo comunicação, não implica dizer que o docente não terá um ensino significativo referente à Gramática, já que esse termo também pode ser usado para fazer referência ao conceito de “competência comunicativa”, conforme apresentado por Travaglia (2011).

Além disso, é pertinente observarmos, por exemplo, que um profissional que considera a língua enquanto comunicação pode trabalhar a relevância do respeito às regras da Gramática para pontuação em um texto, sem desconsiderar um potencial sujeito leitor para aquilo que será produzido.

Vale destacar o argumento da professora (P4) que apresenta uma contradição na sua resposta, pois inicialmente considerou a língua como um conjunto de regras. Para a educadora, língua e Gramática Normativa são o mesmo, mas no decorrer da justificativa diz que a língua é “o objeto usado pelo falante para realizar ações interlocutoras, lançando mão de recursos que propiciam efeitos de sentido no intento de atingir os objetivos comunicativos”. Assim, a P4 não respondeu ao conceito de língua, mas sim o de Gramática Normativa.

Desse modo, o estudo dessa concepção poderá, por sua vez, fazer com que o aluno se comunique em dada situação. Porém, se retirarmos a ideia da interação e não considerarmos condições de produção e de recepção, atreladas ao conceito de interação, poderemos falhar a não promovermos uma prática de análise linguística, como já foi dito anteriormente: análise linguística inclui tanto o trabalho sobre as questões tradicionais da Gramática quanto questões amplas a propósito do texto.

Em concordância com esse autor, Marcuschi (2008) defende que a centralidade do texto deve perpassar todo o conteúdo de estudo da Língua Portuguesa. Para que isso seja possível, uma das visões que devemos ter sobre a língua deve ser defini-la enquanto “um sistema de práticas sociais e históricas sensíveis à realidade sobre a qual atua” (Marcuschi, 2008, p.61).

Nessa perspectiva, Travaglia (2001) também enfatiza que nós nos comunicamos por meio de textos e que, como tal, o meio escolar deve se colocar para trazer a Gramática numa perspectiva textual-interativa, conceito que vai em plena

concordância com o termo Análise Linguística de Geraldi (2006).

Assim, a língua é vista como um código, conjunto de signos organizados conforme as regras, e os participantes devem ter domínio para estabelecer comunicação, ou seja, “é necessário que o código seja utilizado de maneira semelhante, preestabelecida, convencionada para que a comunicação se efetive” (Travaglia, 2009, p. 22).

A produção de informações por um emissor e o recebimento dessas informações pelo receptor seriam mediados pela transmissão do código, desconsiderando o contexto. A mensagem, por si só, estaria codificada com as ideias do emissor e transmitida para o receptor para decodificá-la.

Em suma, a concepção de linguagem adotada pelos educadores, influencia diretamente a prática de ensino, moldando abordagens pedagógicas e avaliativas. Uma abordagem dinâmica e contextualizada da linguagem, aliada a métodos inovadores e interdisciplinares, pode enriquecer o ensino da Gramática e promover uma compreensão mais profunda e significativa da língua.

Assim, a concepção de linguagem desempenha um papel crucial, na prática de ensino, influenciando como os educadores abordam o ensino da Gramática e da língua em geral. Uma visão estática da língua, que a enxerga como um conjunto fixo de regras e estruturas, pode levar a abordagens pedagógicas rígidas e desvinculadas do uso real da língua. Por outro lado, uma compreensão dinâmica da língua como um sistema em constante evolução pode orientar abordagens mais contextuais e flexíveis.

A escola, como é um espaço social de construção/produção de conhecimentos, deveria ter como intuito fundamental contribuir para a formação de sujeitos questionadores, críticos, reflexivos e investigadores. Sendo assim, o papel da escola quanto ao ensino de língua materna é garantir ao aluno o aumento de seu repertório linguístico e o desenvolvimento de sua competência discursiva. Mas, a confusão que gira em torno do ensino de língua e ensino de Gramática é um fato incontestável que muitas vezes impede que tais objetivos sejam alcançados.

A discussão continua com a seguinte pergunta: **Por que se deve (ou não) ensinar Gramática Normativa nas aulas de Língua Portuguesa?** Elas responderam:

P1	<i>Deve ser ensinada além de ser a nossa língua materna, possibilita uma melhor comunicação;</i>
P2	<i>Devemos ensinar, mas não como um conjunto de regras, mas como algo que os alunos possam perceber que é algo necessário e útil no dia a dia;</i>
P3	<i>Por ser a expressão mais correta da língua;</i>
P4	<i>Porque infelizmente existem concursos, empregos que exigem as normas gramaticais nas provas escritas e eliminam candidatos que não têm conhecimento delas</i>

Fonte: Autoria própria (2023).

A primeira resposta da (P1) justifica que a Gramática Normativa necessita ser ensinada com o intuito do aluno obter uma comunicação melhor. Percebemos que essa professora apresenta uma abordagem tradicional, pois não considera as demais variedades da língua, o que possibilita ser considerado erro se algo fugir da norma padrão.

A justificativa da professora (P3) é semelhante a esse argumento, pois também prioriza que a Gramática normativa é a mais correta da língua. Notamos que ambas as docentes seguem uma abordagem de ensino prescritivo, pois nenhuma das profissionais considera a variação linguística, fato esse que contribui para a manutenção do preconceito linguístico.

À vista disso, nota-se que há um problema no ensino desenvolvido pelas participantes P1 e P3, já que o ensino deve ser pensado e desenvolvido de forma contextualizada e proporcionando reflexões sobre normas gramaticais, tendo em vista ser necessário a compreensão dos alunos em relação à diversidade linguística.

Essa compreensão sobre a diversidade linguística é pertinente, pois a partir dela os alunos entendem não haver certo e errado na fala, por isso, precisamos respeitar a forma de comunicação das pessoas. Mas também é importante seguir as normas por serem determinadas como padrão com a justificativa de que contribuiria com a comunicação. Portanto, é relevante que o professor proporcione essas discussões na sala de aula.

O argumento da professora (P2) está em consonância com a perspectiva de Antunes (2007), pois a autora propõe um ensino contextualizado da Gramática, incorporando ao cotidiano dos alunos. Essa abordagem visa apresentar a Gramática como um recurso valioso para a comunicação cotidiana, indo além de um conjunto rígido de regras para abraçar sua aplicabilidade prática e sua contribuição para a

clareza tanto na expressão escrita quanto oral.

De acordo com Antunes (2003), somente uma concepção interacionista da linguagem, eminentemente funcional e contextualizada, pode, ampla e legitimamente, fundamentar um ensino de língua que seja, individual e socialmente, produtivo e relevante.

Podemos notar que uma perspectiva funcional da língua agregaria bastante, na prática, da professora em sala de aula, para dessa forma ser possível um ensino de Língua Portuguesa produtivo. Assim, o ensino de Gramática poderá tomar uma nova forma e subsidiar, de fato, o desenvolvimento pessoal, social e político dos estudantes.

O quarto argumento realça a utilidade pragmática do ensino de Gramática, especialmente em contextos sociais e profissionais. Essa visão se correlaciona com as concepções de Antunes (2007) e Travaglia (2011). Ambos argumentam a importância de ensinar Gramática de maneira a preparar os alunos para situações formais de comunicação, como concursos e empregos que demandam conhecimento das normas gramaticais. A ideia não é tornar extinto o ensino de Gramática, mas sim refletirmos sobre como ensiná-las nas aulas de Língua Portuguesa.

Assim, a resposta da professora (P4) sugere que ela não considera a Gramática Normativa como melhor alternativa para o ensino de Língua Portuguesa. No entanto, trabalha com esse tipo de Gramática por ser exigida em diversas situações formais.

A perspectiva dessa participante é muito tradicional, pois a docente trabalha somente com o intuito de os alunos serem aprovados no vestibular. Essa justificativa é muito utilizada pelos docentes que se negam a sair do ensino engessado da Gramática Normativa.

É válido salientar que as provas atuais de vestibulares, como exemplo, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), não utilizam mais uma abordagem tradicionalista na elaboração da sua avaliação em Língua Portuguesa, mas sim apresentam uma abordagem contextualizada, por haver uma reflexão sobre a língua. Assim, é necessária uma atualização e aperfeiçoamento da profissional.

Diante disso, como afirma Antunes (2003), é necessário que o professor considere o contexto social, cultural e comunicativo dos alunos. Desse modo, é importante haver um ensino contextualizado, que busque tornar o ensino mais significativo. Assim, é estimulada a participação dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento de suas habilidades comunicativas. Desse modo, essa abordagem

contextualizada facilita a compreensão dos alunos em relação aos conhecimentos linguísticos abordados pelo professor.

O ensino deve ser relacionado à prática de produção e compreensão de textos reais. Dessa maneira, os alunos conseguem compreender a importância das regras gramaticais e o seu uso efetivo na Língua Portuguesa. Ainda, os textos atuais podem ser utilizados para proporcionar outras discussões que o professor julgar pertinentes e que possam contribuir para a construção do conhecimento do aluno, bem como no desenvolvimento de suas habilidades.

Portanto, vê-se que ao ensinar a Gramática Normativa, os alunos têm a oportunidade de aprender as normas linguísticas que regem a Língua Portuguesa, isso possibilita a produção de textos bem escritos e adequados para diversos contextos comunicativos, como os exigidos no ambiente acadêmico, profissional e social.

Nesse sentido, esse tipo de conhecimento da Gramática Normativa permite que os alunos compreendam textos mais complexos e expressem suas ideias com maior clareza. No entanto, é relevante abordar o ensino da Gramática Normativa que valorize a diversidade linguística e os usos da língua. Assim, há uma melhor compreensão do sistema linguístico.

Por meio disso, fizemos o seguinte questionamento: **É possível alcançar uma competência linguística plena através de aulas focadas exclusivamente na Gramática Normativa?**

Quadro 14 – Gramática e competência comunicativa

P1	<i>Ampliar a capacidade do aluno usar a sua língua, desenvolvendo competência comunicativa por meio de atividades com textos utilizados nas diferentes situações de interação comunicativa;</i>
P2	<i>Não, trabalhar contextualizado o trabalho fica mais compreensível;</i>
P3	<i>Não, porque existe todo um contexto que deve ser considerado;</i>
P4	<i>Não, os gêneros exigem diferentes abordagens da língua. Nem todos os textos são elaborados a partir das regras da norma-padrão. Um aluno competente é aquele que sabe escolher a melhor variante para atingir seus objetivos comunicativos; não aquele que domina exclusivamente uma dessas variantes.</i>

Fonte: Autoria própria (2023).

A primeira resposta da professora ressalta a importância de ampliar a

capacidade dos alunos em usar a língua, desenvolvendo a competência comunicativa por meio de atividades contextualizadas com textos variados. Notamos o interesse da professora em não se prender somente ao ensino de nomenclaturas gramaticais. A docente mostra interesse em aplicar um ensino de Língua Portuguesa produtivo e que tenha sentido para a vida do aluno.

Antunes (2007) conceitua Gramática Contextualizada como o serviço dos sentidos e das intenções que se queira manifestar num evento verbal, com vistas a uma interação qualquer. A linguista propõe um ensino da Gramática que faça sentido para os alunos ao vinculá-la a situações reais de comunicação.

A contextualização torna o aprendizado mais relevante e aplicável aos estudantes. Essa compreensão contextualizada contribui para os alunos entenderem as nuances da língua e sua aplicação prática. As justificativas de (P2) e (P3) enfatizam a necessidade de trabalhar a Gramática de forma contextualizada para tornar o aprendizado mais compreensível.

Dessa forma, surge o questionamento: Será que as professoras fazem referência ao ensino contextualizado defendido por Antunes (2007), ou somente se refere a um ensino “contextualizado” que utiliza algum texto como pretexto para trabalhar alguma regra gramatical isoladamente?

Por fim, a quarta resposta (P4) salienta que os gêneros textuais exigem diferentes abordagens da língua, e afirma que um aluno competente é aquele que escolhe a variedade considerando seus objetivos comunicativos. O argumento dessa profissional possui grande relação com o objetivo central do ensino de Língua Portuguesa, o qual é adquirir a competência comunicativa, em defesa da flexibilidade da língua sujeita a variações conforme os contextos de uso.

Antunes (2007) enfatiza que “[...] o conhecimento da nomenclatura e das classificações gramaticais, é invisivelmente irrelevante para se dominar as amplas exigências da atividade verbal”; pois os professores devem contribuir significativamente para os alunos ampliarem sua competência no uso oral e escrito da Língua Portuguesa (Antunes, 2003).

Sendo assim, é impossível o estudante adquirir a competência comunicativa apenas por meio de um ensino tradicional. O professor que é consciente dos inúmeros usos e funções a que a língua se presta terá condições suficientes para desenvolver a competência comunicativa dos seus alunos, permitindo que eles leiam e escrevam proficientemente em qualquer situação interativa.

Desse modo, é importante que o professor contextualize suas aulas pensando na realidade na qual o aluno vive. Isso é necessário para que o ensino se torne mais significativo para o aluno. Assim, ele terá mais facilidade em aprender o que o professor ensina, inclusive o ensino da Gramática Normativa, logo deixará de ser um conteúdo nos quais os alunos não gostam de aprender e têm bastante dificuldade.

Diante desse debate sobre o ensino de Gramática nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Básico, questionamos os professores: **qual ou quais (se houver) os maiores desafios, na sua prática docente, com relação ao ensino dos conteúdos de Gramática?**

Quadro 15 – Prática docente

P1	<i>A norma padrão da Língua Portuguesa; O trabalho com texto/gênero; à forma de avaliar as produções e de trabalhar a textualidade; o de evitar a derivação técnica, e por fim, de como melhorar as intervenções;</i>
P2	<i>Introduzir as regras no dia a dia;</i>
P3	<i>Selecionar os tópicos que são realmente relevantes aos alunos naquele contexto. Nem tudo precisa ser levado ao contexto da sala de aula, principalmente do Ens. Fund.II;</i>
P4	<i>Material de apoio</i>

Fonte: Autoria própria (2023).

P1 destaca vários pontos nos quais os alunos possuem dificuldade, como, por exemplo, a norma padrão da Língua Portuguesa e sua relação com o trabalho, assim também por meio de textos e gêneros, a avaliação das produções e a abordagem da textualidade. Isso se assemelha à visão de Antunes (2007), que propõe um ensino contextualizado da Gramática, integrando-a à prática comunicativa dos alunos, e está alinhada à ênfase de Freire (1996) na transformação educacional através da prática pedagógica.

A resposta da entrevistada P2 sugere introduzir as regras gramaticais no cotidiano dos alunos, o que pode ser relacionado com a abordagem de Antunes (2007), que preconiza um ensino da Gramática voltado para a aplicação prática no dia a dia dos estudantes. A perspectiva de P3 ressalta a importância de selecionar tópicos gramaticais relevantes para os alunos, especialmente no Ensino Fundamental II. Essa abordagem se alinha com a visão de Freire (1996), que advoga por um ensino

significativo e produtivo, adaptado às necessidades e interesses dos estudantes.

A maior dificuldade de P4 é o uso de materiais de apoio. Isso pode ser relacionado com a recomendação de utilizar recursos práticos e autênticos no ensino da língua, como proposto por Antunes (2007), que enfatiza a ligação da Gramática com a realidade dos alunos. Importante ressaltar que a docente não deve priorizar somente os livros didáticos em sala de aula, mas sim buscar outros tipos de materiais que servirão como subsídios para a compreensão dos alunos.

Portanto, ao relacionar essas perspectivas com as ideias dos autores mencionados, evidencia-se como suas contribuições moldam a maneira de abordar o ensino da língua e Gramática, enfocando a contextualização, a prática comunicativa e a utilização de materiais pertinentes.

4.3 Ensino de Morfologia e prática docente

No terceiro e último bloco, referente à análise desta pesquisa, temos como foco o ensino de Morfologia. A primeira pergunta é: **Qual conteúdo referente à Morfologia que as/os estudantes apresentam mais dificuldade?** O quadro a seguir sistematiza as respostas das participantes.

Quadro 16 – Morfologia e ensino

P1	<i>Conjugação de verbos, e identificar substantivo e verbos nas frases;</i>
P2	<i>A maior dificuldade é em relação as classes gramaticais;</i>
P3	<i>Classe dos verbos;</i>
P4	<i>Tudo que se refira a verbos.</i>

Fonte: Autoria própria (2023).

Inicialmente, é válido ressaltar que o ensino de Morfologia é importante nas aulas de Língua Portuguesa, por trazer a possibilidade de conhecermos e ensinarmos as partes que compõem as palavras de uma língua. Assim, para entendermos essas partes, é necessário compreender suas formas e suas funções.

Notamos que a Morfologia faz parte do cotidiano dos falantes de modo geral. Portanto, o estudo dessa parte gramatical permite compreender como as palavras se organizam e se relacionam na língua, possibilitando uma análise mais profunda da

estrutura da palavra e sua importância na construção do discurso.

Conforme os argumentos sobre o ensino de Morfologia no quadro acima, a entrevistada P1 diz que a dificuldade dos estudantes referente ao ensino de Morfologia está em lidar com a conjugação de verbos e em identificar os substantivos e verbos nas frases. Essa dificuldade está alinhada com a abordagem de Perini (2010), que destaca a complexidade da Morfologia verbal na Língua Portuguesa, especialmente quando se trata da flexão verbal e das dificuldades que os alunos enfrentam ao conjugarem verbos em diferentes tempos, modos e pessoas.

A identificação de substantivos e verbos nas frases também se relaciona com as discussões de Franchi (2011), que ressalta a importância do ensino das gramaticais, incluindo a compreensão das características de substantivos e verbos. Além disso, os argumentos de P3 e P4, também apontam especificamente para a dificuldade dos estudantes em relação à classe dos verbos. Essa perspectiva reforça a aprendizagem dos verbos como um tópico desafiador nas aulas de Língua Portuguesa.

Por outro lado, a resposta da entrevistada P2 é a única que se diferencia dos demais argumentos, pois, segundo a professora, a maior dificuldade dos estudantes está relacionada com as classes gramaticais, em geral. Assim, a docente apresenta um argumento mais amplo para debate. Essa dificuldade também pode ser relacionada com as preocupações de Perini (2010) sobre a necessidade de um ensino mais eficaz das categorias gramaticais, tornando acessíveis e compreensíveis aos alunos. Franchi (2011) também contribui para essa discussão, ao abordar a importância do conhecimento das classes gramaticais para a compreensão e produção textual.

Em resumo, as dificuldades dos estudantes em relação à Morfologia, como a conjugação de verbos e o reconhecimento de classes gramaticais, encontram eco nas preocupações de Perini (2010) sobre a complexidade da Morfologia verbal e nas discussões de Franchi (2011) sobre a importância do ensino das classes gramaticais. Esses autores contribuem para a compreensão dos desafios e possíveis abordagens para superar as dificuldades na área da Morfologia.

Nessa discussão sobre o ensino de Gramática, foi levantada a seguinte pergunta: É possível trabalhar o conteúdo de Morfologia considerando a língua em uso? Elas respondem que:

Quadro 17– Morfologia e reflexão

P1	<i>É uma ótima forma de ensinar a Morfologia, sugiro usar textos do gênero poético para que além de ensinar rimas, estrofes, versos, podemos ensinar as nossas tão temíveis regras da Gramática e fazê-los perceber assim como é fácil entender elas e usá-las sem medo;</i>
P2	<i>Sim, pois é ela que vai nortear e facilitar a comunicação entre os indivíduos;</i>
P3	<i>Com certeza! Tudo é possível com a língua em uso;</i>
P4	<i>Com adaptações possíveis</i>

Fonte: Aúria própria (2023).

No contexto do quadro que aborda a possibilidade de trabalhar o conteúdo de Morfologia a partir da língua em uso, é interessante relacionar essas perspectivas com os conceitos trazidos por diversos autores sobre o ensino da Gramática e da língua em geral.

A perspectiva apresentada pela entrevistada P1 ressalta a eficácia de abordar a Morfologia por meio da língua em uso, sugerindo a utilização de textos do gênero poético. Assim, o professor deve considerar a faixa etária da turma e o desenvolvimento dos alunos, para assim escolher determinado gênero textual para trabalhar nas aulas de Língua Portuguesa.

Essa abordagem se assemelha às propostas de Antunes (2007), que defende um ensino contextualizado da Gramática, onde as regras gramaticais são ensinadas em situações comunicativas concretas. Ao associar as regras gramaticais a elementos presentes nos textos, os estudantes percebem sua aplicação prática e relevância, contribuindo para desmistificar a complexidade das regras gramaticais.

Segundo a autora, a língua deve ser processada juntamente ao texto, servindo como contexto para atribuição de sentido ao uso linguístico. Sendo assim, por intermédio da leitura, análise e compreensão dos inúmeros gêneros textuais, o aluno poderá refletir sobre os usos da língua e inferir sentidos.

A visão da entrevistada (P2) destaca a importância de trabalhar a Morfologia a partir da língua em uso, isso é fundamental para nortear e facilitar a comunicação entre os indivíduos. Para corroborar com esse debate, temos a contribuição de Neves (1997), que diz que a língua deve ser entendida como um instrumento de interação social, e o ensino deve capacitar os alunos a se expressarem de maneira eficaz no contexto em que vivem.

A resposta da educadora (P3) reforça a ideia de que a língua em uso é muito enriquecedora para o ensino de Língua Portuguesa. Essa abordagem se conecta com

as visões Antunes (2007), que defende um ensino baseado na prática, onde os alunos vivenciam exemplos concretos do funcionamento da língua.

A exposição a exemplos reais de como a Morfologia opera nos textos e nas interações cotidianas ajuda os alunos a internalizarem os conceitos gramaticais de forma mais natural e intuitiva, alcançando assim a competência comunicativa (Travaglia, 2009).

Por fim, o argumento de (P4) é um argumento muito vago, não sendo capaz assim de responder ao questionamento realizado. A professora abordou a possibilidade de adaptações, porém de forma vaga e incompleta, isso ocasionou uma dúvida sobre a compreensão da entrevistada.

Dessa forma, considerando o ato de adaptação, isso pode ser relacionado com a flexibilidade proposta por Antunes (2007), que enfatiza a importância de ajustar os métodos e conteúdos de ensino conforme as necessidades e realidades dos alunos. A abordagem da língua em uso permite que os educadores se aproximem das necessidades específicas de seus alunos, tornando o ensino mais relevante e significativo.

Consideramos também a prática docente das professoras de Língua Portuguesa, em que fizemos a seguinte pergunta: **Como você classifica a sua prática docente considerando o ensino da Gramática Normativa?** O quadro 17 apresenta os argumentos.

Quadro 18 - Autoavaliação docente

P1	<i>Mediana, já que o ensino da Gramática é visto como um conjunto de regras. Alunos não percebem que já utiliza a “gramática” no dia a dia;</i>
P2	<i>Bem, é bem diversificada, pois tento trazer para o cotidiano dos alunos a presença do ensino da Gramática levando em consideração o contexto em que eles vivem.</i>
P3	<i>A Gramática Normativa é uma das variantes que ensino. Sempre desenvolvo práticas de Análise Linguística que refletem sobre a relevância dessa variante para aquele gênero, naquele contexto.</i>
P4	<i>Acho que meu ensino é tradicional porque é voltado para as avaliações internas e externas, (Saeb, vestibular etc), apesar de trabalhar as variações da língua, sou exigida para dar resultados.</i>

Fonte: Autoria própria (2023).

A justificativa da entrevistada (P1) destaca uma prática pedagógica mediana

em relação ao ensino da Gramática Normativa. Ela ressalta que, muitas vezes, os alunos percebem o ensino da Gramática como um conjunto de regras distante do uso cotidiano da língua, ou seja, descontextualizado, frases soltas e isoladas.

Além disso, a docente enfatiza que a Gramática faz parte do dia a dia dos estudantes, mas eles não percebem. Esse apontamento da professora é bem interessante, pois, ela cita de forma implícita sobre a Gramática Internalizada, concepção essa que trata da Gramática natural do falante, mas ainda possui grande desconhecimento dos discentes, pois, muitas vezes os docentes de Língua Portuguesa focam somente na Gramática Normativa.

Isso remete às discussões propostas por Antunes (2007), que defende um ensino mais contextualizado, onde as regras gramaticais são ensinadas para serem aplicadas nas situações reais de comunicação. Essa abordagem torna o ensino mais significativo e relevante para os alunos. Isso é importante, pois o aluno começa a ter curiosidade no que diz respeito à forma como essa Gramática comparece na sua vida. A partir disso, é pertinente que o professor a contextualize e demonstre a importância de compreendê-la para utilizá-la em diversas ocasiões.

A resposta de (P2), por sua vez, enfatiza a diversificação e contextualização do ensino da Gramática Normativa. Ela reconhece a importância de trazer o ensino da Gramática para o cotidiano dos alunos, considerando o contexto em que vivem. Essa abordagem está alinhada com a visão de Freire (1996), que propõe um ensino da língua conectado à prática comunicativa dos estudantes.

Freire enfatiza que a língua é um instrumento de interação social, e o ensino deve capacitar os alunos a se expressarem de maneira eficaz em seu contexto. Consoante a professora (P3), em suas aulas são trabalhadas questões de análise linguística, assim, é entendido que ela trabalha com as variedades da língua. Esse trabalho é importante ser desenvolvido, tendo em vista que enfatiza a relevância em evidenciar aos alunos o porquê da Gramática Normativa ser estudada e em que contexto deve ser utilizada.

Podemos perceber no argumento da professora (P3) o termo “Análise Linguística”, essa perspectiva defende o trabalho com a língua em uso, mediante textos diversos, orais e escritos, sendo uma proposta específica para o ensino de Gramática. Essa abordagem é compatível com as ideias de Antunes (2007).

A análise linguística contextualizada permite que os alunos compreendam a relevância da Gramática Normativa em diferentes gêneros e contextos de uso da

língua. Isso demonstra ser uma professora sintonizada com o que está sendo discutido sobre a temática. Assim, as professoras (P2) e (P3) citam um ensino mais contextualizado, apresentando-se como um bom sinal, pois as principais preocupações dos teóricos que discutem o ensino da Gramática é que estas análises linguísticas sejam feitas em contextualização com leitura, escrita, oralidade, etc.

Por outro lado, a profissional (P4) afirma que seu ensino é tradicional, mas sua justificativa é curiosa. Ela trabalha com as avaliações externas e internas. Assim, percebe-se que a professora não se interessa em contextualizar o conteúdo ensinado, nem trazer reflexões linguísticas na sala de aula.

Além disso, comenta que trabalha com as variações da língua, mas é cobrada para produzir resultados. Percebemos, aqui, uma referência ao ensino tradicionalista de Gramática e desconexo com a realidade do aluno, pois deduzimos que a educadora considera que apenas o ensino de Gramática Normativa possibilitará resultados satisfatórios para a aprovação do aluno.

Observamos que essa profissional busca explicar o estudo de Gramática nas aulas de Língua Portuguesa, afirmando que apesar da incerteza de sua utilidade, objetiva alcançar resultados por meios das avaliações, etc. Vale salientar sobre essa justificativa, que defende o ensino da Gramática Tradicional como objetivo de preparar os alunos somente para o vestibular, possui um ensino totalmente prescritivo.

Dessa forma, busca somente apresentar o conteúdo de Língua Portuguesa descontextualizado, pois, as provas de vestibulares, por exemplo, tiveram a estrutura da prova de Português atualizada, ou seja, os vestibulares apresentam a Gramática Contextualizada, por ser muito mais eficaz do que o ensino tradicionalista. Dessa forma, essa justificativa da professora carrega muito tradicionalismo e há a necessidade de uma reflexão docente sobre a sua prática pedagógica.

Salientamos que, enquanto os professores e alunos dedicam-se totalmente somente ao estudo da estrutura da língua, o ensino voltado para as demais competências e habilidades é ignorado. Desse modo, a ampliação da competência discursiva do estudante fica comprometida, justamente devido a uma prática gramaticalista que despreza o processo evolutivo da língua, as diferenças da modalidade oral e escrita, as variedades linguísticas e a possibilidade de um mesmo indivíduo utilizar variedades conforme a situação comunicativa.

Para contribuir com essa discussão, Freire (1996) argumenta que o ensino deve ir além das demandas de avaliações padronizadas, promovendo a formação integral

dos alunos. Antunes (2007), por sua vez, defende a contextualização das regras gramaticais mesmo diante de demandas externas, para tornar o ensino mais significativo. Logo, é possível identificar que há um trabalho com a Sociolinguística desenvolvido pelas professoras que trabalham com as variações linguísticas.

Em resumo, as diferentes perspectivas apresentadas no quadro acima sobre a prática docente em relação ao ensino de Gramática demonstram abordagens diversas que variam desde práticas mais isoladas e tradicionais até abordagens contextualizadas e alinhadas com a realidade dos alunos.

Esses argumentos estão em diálogo com os conceitos e visões dos autores discutidos nesse estudo, evidenciando a complexidade do desafio de ensinar a Gramática Normativa de maneira a torná-la relevante e significativa. A busca por uma abordagem que respeite a diversidade linguística, promova a compreensão das regras gramaticais no contexto da comunicação real e esteja alinhada com os objetivos educacionais é crucial para uma prática docente eficaz e produtiva.

Considerando a prática docente referente ao ensino de Morfologia, fizemos uma pergunta acerca do livro didático: **De que forma o conteúdo de Gramática é abordado no livro didático adotado pela escola?** O quadro 17 apresenta as suas respostas.

Quadro 19 – Gramática e livro didático

P1	<i>Ele nos apresenta de forma contextualizada, mas sempre temos que adaptarmos o planejamento para possíveis atividades extras quanto às regras para que os alunos venham compreender;</i>
P2	<i>Está sendo bem abordado, pois os livros adotados têm a Gramática bem contextualizada;</i>
P3	<i>Na maior parte dos materiais, nota-se uma mescla entre atividades de análise e atividades meramente classificatórias. Precisam de revisões e de um olhar crítico;</i>
P4	<i>Um conjunto de regras que ditam como a Língua Portuguesa deve ser falada ou escrita. Os livros abordam de forma leve e tranquila. É necessário complementar.</i>

Fonte: Autoria própria (2023).

Conforme o quadro acima, percebemos que as professoras (P1) e (P2) relataram que a abordagem da Gramática no livro didático é realizada de maneira contextualizada. Portanto, considera a reflexão sobre a língua, e não se prendendo somente ao ensino das nomenclaturas gramaticais e exemplos isolados. Isso

possibilita que a aprendizagem seja compreendida significativamente por parte dos alunos, é necessário complementar o conteúdo por meio de outros materiais e exemplos que vise facilitar a compreensão dos educandos.

Entretanto, a participante P1 menciona que o livro didático utilizado não é suficiente para haver a compreensão gramatical. Então, é necessário articular outras maneiras de explicar os conteúdos. Isso sugere que as atividades desenvolvidas no livro didático não são bem contextualizadas, já que os alunos continuam com dúvida acerca do conteúdo trabalhado.

Com isso, destacamos a importância de procurar atividades complementares que auxiliem na compreensão do ensino. Desse modo, cabe aqui a perspectiva de Antunes (2003) de que o ensino precisa ser contextualizado para que o aluno, de fato, compreenda, nesse caso, as normas gramaticais.

Nesse sentido, seria interessante pensar nas concepções de Antunes (2003), que evidenciam a importância em contextualizar as aulas de Língua Portuguesa segundo a realidade do aluno. Assim, o ensino se torna mais produtivo, pois o aluno tem mais interesse de aprender o conteúdo se ele perceber sua importância e, também, se o professor explicar de acordo com sua realidade, utilizando exemplos que eles achem interessantes. Diante disso, é relevante que as professoras pensem em estratégias que auxiliem na compreensão do que é ensinado.

É interessante a resposta da P3, pois ela menciona a necessidade de haver uma revisão e um olhar crítico em relação aos materiais desenvolvidos no livro didático. Isso é necessário, já que a maioria das atividades são meramente classificatórias, ou seja, não há uma discussão satisfatória sobre o conteúdo desenvolvido. Assim, é pertinente que os professores façam essa revisão e trabalhem com materiais que contribuam com a compreensão de determinado assunto.

Assim como a professora P1, a P4 menciona a necessidade de complementar o que é apresentado pelo livro didático. Dessa forma, nota-se uma falta de contextualização e discussão que proporcione uma melhor compreensão sobre o que é explicado.

Isto posto, é pertinente que os professores promovam discussões sobre esse recurso educacional, pois, assim, serão escolhidos livros que estejam mais alinhados com as propostas dos documentos oficiais, que visam a oferta de uma aprendizagem de qualidade aos alunos. Assim, a escolha do livro didático requer uma análise crítica, por considerar as necessidades dos alunos.

O livro didático é importante, mas vale ressaltar que ele não deve ser o único recurso utilizado nas aulas de Língua Portuguesa. O professor deve complementar as atividades propostas no livro com outros materiais, como vídeos que contextualizem o conteúdo, textos literários, notícias relevantes e outras fontes que forem relevantes para a compreensão dos conteúdos abordados. Isso é relevante para que a aprendizagem dos alunos seja significativa.

Em suma, as professoras (P3) e (P4) também relataram que a abordagem da Gramática é adequada, leve e contextualizada, ambas ressaltam ser necessária uma visão crítica, que tem necessidade de complementar as atividades do livro didático para potencializar ainda mais a aprendizagem dos alunos em relação ao ensino de Língua Portuguesa. Assim, para uma compreensão mais clara acerca da abordagem gramatical no livro didático adotado pelas escolas, iniciaremos na próxima seção a análise da abordagem morfológica no livro didático.

Portanto, de forma geral, após a análise das respostas das educadoras, é possível notar que apesar de algumas professoras defenderem um ensino produtivo de Gramática, contextualizado e significativo para o Ensino Básico, ainda possuem grande dificuldade em colocarem em prática essas teorias linguísticas, ficando evidente em suas falas, e algumas, contradições.

E mesmo que essa não seja uma discussão recente, em sala de aula, o que tem prevalecido é o ensino tradicional, voltado especialmente para a Gramática Normativa. Portanto, notamos haver grande necessidade de que as professoras busquem aperfeiçoamento profissional com o intuito de servir como subsídio para a sua prática pedagógica referente ao ensino de Língua Portuguesa.

4.4 O que mostra o livro didático?

A habilidade relacionada com a análise neste estudo se trata da EF06LP16. Ela está inserida no 6º ano do EF, na área de Língua Portuguesa, e o seu descritor é “empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto)” (Brasil, 2018, p. 171).

O objetivo da habilidade é, portanto, desenvolver a capacidade do estudante de reconhecer as marcas linguísticas que caracterizam a concordância verbal — seja em textos produzidos por eles ou em textos lidos. Ao trabalhar a habilidade em sala de aula, os professores colaboram com a compreensão das mensagens inseridas

nesses textos e, dessa forma, aprimoram a comunicação dos estudantes.

Neste estudo, será feita a análise de uma parte do livro didático Português — Conexão e Uso, elaborado por Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho. A atividade é denominada *O verbo na construção do texto*.

Em *Função e flexão dos verbos*, a primeira atividade propõe uma tirinha de Jim Davis com o personagem Garfield (Figura 1).

Figura 1 - Tirinha Incompleta

1. Você conhece o gato Garfield e seu dono, Jon? Leia esta tira sobre eles.



DAVIS, Jim. *Garfield*. Disponível em: <tirinhasdogarfield.blogspot.com.br/2010/07/corrida.html>. Acesso em: 9 out. 2018.

- a) Na tira, Garfield aparece nos três quadrinhos. Seu rosto expressa uma mudança progressiva do primeiro ao último quadrinho. Descreva-a. *De um olhar de tédio, passa para uma expressão de interesse e, depois, de alegria.*
- b) Pelo modo de se vestir de Jon e sua postura no segundo quadrinho, o que ele se prepara para fazer? *Uma corrida ou algum esporte.*
- c) Os verbos predominam no texto dessa tira. Sem eles, apenas com os substantivos, as outras palavras e as imagens, é possível entender a razão da mudança de expressão de Garfield? *Resposta pessoal.*
- d) Quais formas verbais poderiam ser usadas para completar os espaços que estão borrados?
 Espera-se que os alunos, pela observação das imagens de cada quadrinho, indiquem formas verbais correspondentes ou semelhantes a: **vou correr** (primeiro quadrinho); **vou ficar e comer** (segundo quadrinho); **temos e cumprir** (terceiro quadrinho), usadas na tira original.

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018).

As três questões sobre a tirinha são relacionadas com: a) a observação das três imagens e com a capacidade de identificação da expressão do Garfield; b) a interpretação do modo de se vestir do Jon, de modo que o estudante identifique as pistas no visual do personagem; c) a identificação do uso dos verbos e, d) com o preenchimento das formas verbais.

A análise das marcas linguísticas e visuais é, por certo, facilmente relacionável com a habilidade EF06LP16 da BNCC posto que, ao compreender a tirinha de forma mais aprofundada, o estudante desenvolve a capacidade de identificar a concordância verbal. De forma mais específica, observa-se, respectivamente:

- a) A identificação das marcas linguísticas não verbais;
- b) A interpretação de pistas visuais, possuindo relação com o arcabouço cultural extraescolar do estudante e;

c) O emprego do conhecimento gramatical a fim de preencher as lacunas da tirinha.

A tirinha se repete na segunda questão, desta vez com os espaços preenchidos (Figura 2). Na questão, pergunta-se: “Garfield, no último quadrinho, afirma que todos temos papéis a cumprir. No contexto da tira, para ele, quais seriam esses papéis?” (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 164).

Figura 2 – Tirinha completa

2. Leia agora a tira completa, com as formas verbais.



DAVIS, Jim. *Garfield*. Disponível em: <tirinhasdogarfield.blogspot.com.br/2010/07/corrida.html>. Acesso em: 9 out. 2018.

- Garfield, no último quadrinho, afirma que todos temos papéis a cumprir. No contexto da tira, para ele, quais seriam esses papéis? *O de Jon, correr para manter a forma, ter saúde. Para ele, Garfield, ao contrário, não correr e comer doces.*

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018).

Na identificação dos papéis a cumprir no contexto da tira, demanda-se do estudante a interpretação — tanto do diálogo quanto das ações dos personagens — para compreender a perspectiva do Garfield. Ao relacionar essa questão com a habilidade EF06LP16 da BNCC percebe-se a) o incentivo à análise das marcas linguísticas no texto da tirinha, b) a interpretação da interação entre ambos os personagens — Jon e Garfield e, c) o entrecruzamento da linguagem com as ações para a construção de sentido da tirinha.

Dando continuidade às atividades, a Figura 3, logo abaixo, apresenta a questão seguinte.

Figura 3 – Atividade 3 do livro didático

3. Releia este trecho da tira e observe o emprego da forma verbal destacada.

Todos nós **temos** nossos papéis a cumprir.

- Ao usar o verbo **ter**, sabemos que é preciso acrescentar um complemento para que ele tenha sentido: quem tem, tem alguma coisa. Qual é a palavra ou as palavras que complementam o sentido do verbo **ter** na tirinha? *nossos papéis*
- A forma verbal **temos** se refere também ao termo **nós**. De que modo é possível comprovar a relação entre essas duas palavras? *Tanto a forma verbal como o pronome estão na 1ª pessoa do plural.*

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018).

Na questão **a**, espera-se que o aluno identifique quais palavras complementam o verbo *ter* na tirinha de Jim Davis. Evidentemente, a resposta relaciona-se ao fato do verbo indicar posse. Essa primeira questão é considerada tradicional, pois somente traz a repetição de ensinar verbo por meio monótono e sem contexto com a realidade do aluno.

A questão **b**, por sua vez, pede que o estudante relacione a forma verbal *temos* e o *nós*. A conjugação de *temos* está na primeira pessoa do plural, ou seja, encontra-se com o termo *nós*. A relação entre ambas as palavras está na concordância verbal, posto que o verbo concorda em pessoa e número com o sujeito da oração — o sujeito da oração, *nós* e, *temos*, o verbo.

Dessa forma, obtém-se um acordo gramatical. Conforme a Gramática Normativa, existem duas formas de se identificar o Sujeito: ou pela desinência verbal, ou pelo contexto em que a sentença está inserida. De acordo com Duarte (1993), o ponto central para a caracterização do Sujeito Nulo é o elemento de concordância, pois pelo morfema gramatical do verbo é possível licenciar e recuperar o sujeito, tendo, assim, as línguas de Sujeito Nulo um sistema flexional rico.

Alguns estudos apontam para o desaparecimento do Sujeito Nulo no Português Brasileiro (doravante PB), que está numa transição de marcar positivamente o Parâmetro do Sujeito Pleno e isso se deve à redução nos paradigmas flexionais (Duarte, 1993). Fato esse que acontece principalmente na modalidade oral da língua, sendo que à escola, instituição responsável pelo ensino da modalidade escrita, cabe ensinar o uso significativamente do Sujeito Nulo na escrita.

Ensinar o sujeito gramatical nas aulas de Português deve ser um processo que englobe práticas de leitura, produção textual, compreensão e funcionamento da linguagem, para propiciar uma reflexão sobre a língua. É necessário que o entendimento do sujeito gramatical, ou de outros elementos linguísticos, seja um processo de construção de (re) conhecimento da língua.

Assim, as questões **a** e **b** podem ser facilmente relacionadas à habilidade EF06LP16 da BNCC, tendo em consideração a análise das marcas linguísticas relacionadas à concordância verbal — na primeira questão, voltada ao sentido, e, na segunda, a concordância entre *temos* e *nós*. Percebemos que as questões não cumprem a função de mensurar a capacidade de aplicação das regras gramaticais por

parte do estudante, nem a compreensão da linguagem ao analisar e interpretar o trecho.

Portanto, a última questão analisada envolve a compreensão e o emprego dos recursos linguísticos (Figura 4). Entre os principais destaques da atividade encontram-se, conforme cada questão: a) a interpretação das informações do texto, acarretando leitores mais críticos; b) a identificação do tempo verbal de *nevou*, que se relaciona com a concordância verbal e com o conhecimento sobre as estruturas linguísticas e c) a aplicação correta e criativa dos recursos linguísticos.

Figura 4 - Compreensão e emprego dos recursos linguísticos

5. Leia agora um trecho desta notícia.

Chegada de frente fria pode trazer neve para o Parque Nacional do Itatiaia, RJ

Primeira vez que nevou na parte alta do parque foi em junho de 1985. Esta semana foi registrada a menor temperatura do ano na reserva: -6,8 °C.

[...]

A primeira vez que **nevou** na parte alta do parque foi em junho de 1985. [...] Essa foi a vez mais intensa. Além de 1985, **nevou** também em 1988 e 2012.

Na madrugada de quinta-feira (29), a estação meteorológica do parque **registrou** a menor temperatura deste ano: -6,8 °C.

[...]

O Parque Nacional do Itatiaia **foi** criado em junho de 1937 e foi o primeiro parque nacional do país, de acordo com o Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio), que **administra** o local. [...]

CHEGADA de frente fria pode trazer neve para o Parque Nacional do Itatiaia, RJ. G1, 30 jun. 2017. Disponível em: <<http://g1.globo.com/rj/sul-do-rio-costa-verde/noticia/chegada-de-frente-fria-pode-trazer-neve-para-o-parque-nacional-do-italiaia-rj.ghtml>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

5. a) Essa noção não se mostra verdadeira, uma vez que a notícia informa a ocorrência de neve em um parque no Rio de Janeiro.


a) Dizem que no Brasil nunca neva. A notícia confirma essa noção?

b) No trecho, as formas verbais **registrou**, **foi** e **administra**, em destaque, referem-se a outros termos do texto. É possível identificar a quem se refere a forma verbal **nevou**? Por quê?

c) Observe a imagem ao lado. Crie um texto curto sobre essa indicação de clima do momento, empregando os verbos **ventar** e **chover**.

Resposta pessoal. Possibilidade: Neste momento, chove, venta e a temperatura é de 13 graus em Cuiabá.

Os verbos são palavras que exprimem uma ação, um estado ou um fenômeno da natureza.



Fonte: Delmanto e Carvalho (2018).

Vale salientar uma parte que merece atenção e reflexão a respeito dessa atividade, considerando o verbo “nevar”. A pergunta que surge é “Quantos alunos já presenciaram a neve”? Percebemos que a neve não faz parte da realidade dos alunos, pois sabemos que no Norte, Nordeste e grande parte do Centro-Oeste, existem climas tropicais ou semiáridos e baixas latitudes e altitudes, tornando a neve impossível.

Os verbos que indicam fenômenos da natureza “ventar e chover” estão conforme a realidade dos alunos, mas “nevar” é impossível. Então, essa atividade, considerando o verbo “nevar” não apresenta relação com a realidade dos alunos. Assim, é necessário ser realizada uma atualização nessa atividade, considerando a realidade dos estudantes, para assim tornar o ensino de Língua Portuguesa mais contextualizado, interessante e produtivo.

Podemos constatar, de maneira geral, que a atividade visou mesclar questões

de metalinguagem, sobre esse termo Travaglia explica (2009, p. 34–35).

As atividades metalinguísticas são aquelas em que se usa a língua para analisar a própria língua, construindo então o que se chama de metalinguagem, isto é, um conjunto de elementos linguísticos próprios e apropriados para se falar sobre a língua. Nesse caso a língua se torna o conteúdo, o assunto, o tema, o tópico discursivo da situação de interação

Diante disso, percebemos que quando algumas questões solicitam para o aluno identificar a classe gramatical, por exemplo, as questões 1d e 3a. Ambas trazem conceitos que discutem sobre essa classe gramatical para os alunos poderem refletir acerca do verbo e, assim, fazer a relação do conteúdo estudado atrelando-o à produção textual e aos efeitos de sentido ao longo das demais questões, temos como exemplos; questão 1, alternativa a até c.

Portanto, considera-se que a abordagem do verbo no livro didático em questão desenvolve um trabalho atrelado a uma proposta que percorre o caminho para atingir a Análise Linguística. Ele mescla a metalinguagem para conduzir os alunos a uma compreensão referente ao verbo, sem fazer com que essa análise possa atingir outros eixos de ensino, como leitura e oralidade, por exemplo. Atendendo assim o proposto pela BNCC, pois não foca somente em nomenclaturas gramaticais.

Portanto, apesar de a atividade apresentar algumas questões bem arcaicas, outras se apresentam de forma contextualizada. Assim, ao explorar as atividades propostas, torna-se evidente como a análise detalhada de textos, como tirinhas e trechos de notícias, enriquece a compreensão linguística e a habilidade de interpretação dos estudantes. As atividades não somente aprimoram as habilidades linguísticas, mas também promovem o pensamento crítico, a inferência e a compreensão das nuances comunicativas presentes nos mais variados tipos de texto.

Assim, quanto ao resultado da análise das atividades do livro didático, notamos que, apesar de estar alinhado à BNCC, é insuficiente no quesito de um ensino produtivo e reflexivo. Notamos que na maior parte da atividade analisada, existe uma mescla de atividades de análise linguística e atividades somente de classificações.

Dessa forma, atividades que utilizam o texto como pretexto, sem a possibilidade de levar os alunos a uma reflexão sobre a língua. Sendo assim, há a necessidade de um olhar mais crítico para a possibilidade de um ensino de Língua Portuguesa mais produtivo e contextualizado. Nesse sentido, para contribuir para o ensino de Morfologia no Ensino Básico, a ideia central do PTT- Produto Técnico Tecnológico dessa pesquisa

é focar em sugestões de atividades voltadas para o conteúdo sobre verbos numa perspectiva funcional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, ao longo dessa pesquisa, visamos discutir acerca das principais discussões que envolvem o ensino de Gramática nas aulas de Língua Portuguesa. Desse modo, foi realizado um levantamento teórico cujo intuito foi evidenciar as diferentes opiniões dos maiores referenciais da área, temos como exemplo: Antunes (2007), Travaglia (2011), Franchi (2006), Neves (2003) entre outros.

Por meio desse estudo, foi constatado que as pesquisas e discussões que giram em torno da Língua Portuguesa são várias, devido à sua pertinência no contexto escolar, principalmente em possibilitar que os docentes reflitam e repensem acerca de sua prática pedagógica.

Através das discussões colocadas pelos autores da pesquisa, tivemos a oportunidade de retomar alguns conceitos, tais como: Gramática, língua, linguagem, e Morfologia, entre outros conceitos, para que assim fosse possível uma visualização do caminho que percorre essas discussões referente ao ensino de Gramática nas aulas de Português, tendo como foco, o ensino de Morfologia na Educação Básica.

Sendo assim, a contribuição teórica possibilitou apresentar as características principais que perpassam as discussões da área referente ao ensino de língua materna. De maneira aliada a esse debate, tentamos mostrar de que forma os documentos oficiais, como PCN e BNCC trazem discussões sobre esse tema. Durante esse momento, percebemos que surgiram inúmeras perspectivas teóricas em favor de um ensino de Gramática mais abrangente e produtivo dentro desses documentos.

Além disso, também foi identificado de que modo a BNCC trata o assunto, bem como aquilo que a diferencia dos PCN. Essa análise serviu para afirmar que a BNCC já possui inovações acerca dos conceitos relacionados ao eixo de Análise Linguística, definindo-a como uma prática que é transversal a inúmeros aspectos da Língua Portuguesa. Por intermédio da exploração dos documentos citados, percebemos que, de fato, as pesquisas acadêmicas relacionadas ao ensino gramatical ganham um espaço maior. Notamos um posicionamento inovador pela abordagem da BNCC, haja vista que ela traz em seu escopo uma visão totalmente aliada à prática de Análise Linguística tal como proposta por Geraldí (2006).

Sendo assim, por meio da análise dos dados preenchidos pelas professoras de Língua Portuguesa que têm contato direto com o objeto de estudo, a Morfologia, objetivamos alcançar o reflexo das discussões teóricas e dos documentos acerca da

prática docente.

Assim, os dados obtidos por meio da aplicação do questionário nos permitiram analisar se os docentes estabelecem, de fato, uma prática semelhante ao que preceituam os autores e em que estas práticas destoam daquilo que se espera para o ensino do conteúdo de Morfologia. Tal aspecto de nosso estudo, auxiliou-nos a perceber se esses educadores efetivam em sua prática docente aquilo preceituado para o ensino das aulas de Língua Portuguesa na Educação Básica, não como uma forma de criticá-las, mas como uma forma de auxiliá-las na sua prática pedagógica.

Por meio das respostas das professoras, assim como pela análise da atividade referente ao verbo, constatou-se que as professoras, apesar de possuir empenho e trabalhar alinhadamente ao que é debatido e defendido pelos principais estudiosos da área, ainda apresentam certo receio em relação ao ensino de Gramática.

Percebemos que as docentes possuem informações sobre o tema, mas ainda encontram dificuldades em colocar esse conhecimento em prática para uma vivência significativa em sala de aula. Dessa maneira, temos como objetivo central da produção técnica tecnológica desse trabalho apresentar estratégias e metodologias eficientes para a melhoria do ensino de Língua Portuguesa.

É possível notar que o docente tem sido conduzido a adotar uma prática que seja mais significativa para o ensino da Gramática. Assim, é possível não só por conta dos documentos oficiais, mas também por estar cercado de um estímulo constante a esse tipo de prática social, o que acaba sendo um grande incentivador aos professores de Língua Portuguesa.

Ademais, aproveitamos o resultado da pesquisa para a discussão de algumas perspectivas apresentadas pelos teóricos trabalhados ao longo da pesquisa. Por exemplo, tentamos identificar até que ponto a concepção de língua(gem) adotada pelas professoras influi sobre sua prática pedagógica considerando o ensino de Gramática (Travaglia, 2009).

O resultado da análise indica a presença de professores que tem plena consciência de um processo de ensino que não considera os eixos da leitura, escrita e análise linguística como um processo dissociado, mas sim como uma totalidade. Portanto, é impossível estudarmos esses eixos isoladamente, pois todos se complementam. Isso permite que essas educadoras tenham a consciência de uma prática mais integrada com a Gramática, ainda que possam enfrentar inúmeros obstáculos para realizar esse intuito.

Assim, temos como aspectos principais dessa pesquisa a apresentação da revisão bibliográfica acerca da temática relacionada ao ensino de Língua Portuguesa; ensino de Língua Portuguesa no Brasil, desafios e perspectivas do ensino de Português. Além de termos discussões sobre o ensino de Morfologia no Ensino Básico, especialmente o verbo.

Assim, conhecemos a realidade de quatro professoras de Língua Portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental que, através da participação no questionário, viabilizam uma análise das discussões teóricas realizadas nesta dissertação. Além disso, criamos a página “Gramatiquices”, perfil no Instagram, com o objetivo central de auxiliar professores de Português do ensino básico por meio de sugestões de atividades de Língua Portuguesa, leituras, curiosidades, etc.

Por fim, acreditamos ter cumprido todos os objetivos propostos nesta pesquisa, cientes de que uma temática que possui imensa abrangência não teve todos os seus meandros debatidos e analisados aqui. No entanto, buscamos efetivar aquilo que foi proposto neste estudo, considerando principalmente o produto educacional desta pesquisa, que alcançou resultados bastante satisfatórios aos professores de Língua Portuguesa do Ensino Básico.

6 PRODUTO TÉCNICO-TECNOLÓGICO

Este produto Técnico Tecnológico é fruto da Dissertação de Mestrado: Gramatiquices: o ensino de Morfologia em escolas municipais de Açailândia–MA. De autoria da aluna Fernanda Suelen Freitas da Silva, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Gabriela Guimarães Jeronimo. O produto em questão é vinculado ao programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão — UEMASUL.

Assim, é considerado algumas exigências atribuídas ao trabalho de conclusão de curso, dentre estas destaca-se: a necessidade da criação de um produto, com rigor metodológico, buscando atender e contribuir com as necessidades encontradas no meio educacional, especialmente, sobre o objeto de estudo desta pesquisa, a Morfologia.

Um produto tecnológico é um “objeto tangível” fruto da aplicação de novos conhecimentos científicos e técnicas desenvolvidas no âmbito da pesquisa no Programa, usados diretamente na prestação de serviços à população, visando ao bem-estar social (Brasil, 2020). Nesse sentido, realizamos como produto educacional deste estudo uma página no *Instagram*, rede social bastante conhecida atualmente.

O *Instagram* é uma rede social que possui destaque por sua simplicidade de operação e por dar prioridade ao compartilhamento de fotos e vídeos. Além disso, permite acompanhar o engajamento dos usuários por meio da quantidade de seguidores e do número de curtidas que cada publicação obtém, dentre outros recursos.

O *Instagram* foi criado para ser utilizado exclusivamente em *Smartphones*, por meio dos quais as imagens seriam produzidas (fotografadas ou pesquisadas e em seguida tratadas) e instantaneamente publicadas, o que permite ao usuário interagir quase que de forma imediata com os seus seguidores (Pellanda; Streck, 2017).

A página é chamada de “Gramatiquices”¹, cujo objetivo central é apresentar estratégias e metodologias eficientes para a melhoria do ensino de Língua Portuguesa (Antunes, 2003). Assim, o perfil apresentará sugestões de atividades de Língua Portuguesa, especialmente, com o tema de Morfologia, alinhada à BNCC. As propostas de atividades serão realizadas por meio de análise de poemas, músicas,

¹As informações referentes à página do Instagram serão vistas com mais detalhes no relatório de informações apresentado como um dos apêndices no final desse trabalho.

memes e os mais variados gêneros textuais, etc.

Figura 5 - Identidade visual da página “Gramatiquices”.



Fonte: Gramatiquices (2024).

A identidade visual teve a escolha da cor roxo (ou violeta) devido à sua associação à calma, respeito e sabedoria. Sendo assim, é uma cor capaz de estimular a imaginação e a criatividade. Da mesma forma, a escolha pela cor laranja representa uma cor enérgica, que desperta o ânimo do usuário, além de motivar a criatividade e ser assim atrativa aos seguidores. Por último, fizemos a seleção da cor branco, como sinônimo de um ambiente tranquilo aos consumidores.

O perfil terá como foco temas relacionados à Morfologia, com ênfase nos verbos, objeto de estudo desta pesquisa. Sendo assim, o perfil apresentará inúmeras sugestões de atividades e estratégias a respeito do ensino de Morfologia de forma contextualizada no Ensino Básico, assim também como indicações e resenhas de estudiosos que pesquisam sobre o ensino de Língua Portuguesa.

A página Gramatiquices possui como público-alvo os professores de Língua Portuguesa. Mas também será pública para os demais interessados em assuntos relacionados à língua, por objetivar também abordar curiosidades sobre a Língua Portuguesa, indicações de leituras e resenhas de obras renomadas acerca do ensino do Português.

Esperamos que o produto educacional em questão seja um incentivador em relação ao ensino de Português, assim como possa servir de referência para estudos posteriores. A imagem abaixo apresenta o QR Code da página Gramatiquices. Para conhecer o perfil, basta escanear/apontar a câmera do seu *smartfone* e seja

direcionado ao perfil.

Figura 6 - QR Code-Gramatiquices



Fonte: Gramatiquices (2024).

A figura abaixo apresenta a biografia da página “Gramatiquices”. Temos como destaque da biografia do Instagram 4 (quatro) partes essenciais para a criação das postagens do Instagram: curiosidades, leituras, perguntas e propostas de atividades. Assim, todos os destaques do perfil servirão como auxílio aos professores de Língua Portuguesa do Ensino Básico.

Figura 7 - Biografia do perfil Gramatiquices



Fonte: Gramatiquices (2024).

A biografia apresenta o objetivo do perfil, no qual é buscar um ensino de Língua Portuguesa mais produtivo e contextualizado. Os destaques do perfil envolvem leituras, as quais serão realizadas várias indicações de leituras de obras relacionadas ao ensino de Língua Portuguesa; além de apresentar propostas de atividades com foco na Morfologia.

A página apresenta também curiosidades sobre a Língua Portuguesa, seguido do destaque de interação com os seguidores. Nesse sentido, visando apresentar melhor as postagens do Instagram, a figura abaixo mostra algumas publicações realizadas entre o mês de outubro de 2023 até março de 2024.

Figura 8 - Feed da página “Gramatiquices”



Fonte: Gramatiquices (2024).

O *feed* da página possui três postagens fixadas, a primeira é o *post* de apresentação da administradora do perfil. A segunda publicação que ganha destaque apresenta o objetivo do perfil com o título “Conhecendo o projeto”, onde é esclarecido o motivo da criação da página, título da dissertação e nome da orientação em toda essa trajetória do mestrado.

O perfil apresenta os seguintes objetivos: apresentar conteúdos voltados ao ensino de Língua Portuguesa, indicar leituras e propostas de atividades alinhadas à BNCC e curiosidades. Atualmente, a publicação que gerou mais engajamento foi o *post* em formato de *reel*, vídeo curto.

A postagem foi nomeada “5 mitos sobre língua(gem). O *reel* teve 1.833 visualizações, além de inúmeros comentários e curtidas. Esta publicação alcançou

mais contas da Central de Contas do que 86% de 50 dos *stories* e publicações mais recentes do Instagram.

Vale dizer que essa postagem teve como inspiração a página “Empoderamento Linguístico”, administrada pela Professora Doutora em Linguística Jocemara Cardoso. A publicação teve o objetivo de discutir sobre alguns mitos que giram em torno do ensino de Língua Portuguesa, por exemplo: Português é muito difícil; As pessoas sem instrução falam tudo errado; O certo é falar assim porque se escreve assim; É preciso saber Gramática para falar e escrever bem e o Domínio da norma-padrão é um instrumento de ascensão social. Esses foram os cinco mitos linguísticos abordados e discutidos na legenda da postagem.

A primeira publicação da página foi um *post* com o título “5 passos para ensinar Gramática Contextualizada”. A postagem teve o intuito de apresentar as etapas essenciais sobre o ensino de Língua Portuguesa contextualizado, pois, segundo as interações com os seguidores, por meio das enquetes nos *stories*, deduzimos que grande parte dos docentes possuem dúvidas sobre como aplicar em sala essa prática de ensino.

Logo, achamos pertinente iniciar as postagens com essa temática. Os próximos posts foram indicações de leituras importantes e renomadas sobre o ensino de Língua Portuguesa que todo professor deveria ler, algo interessante nessa publicação foi o resultado dos comentários dos professores por meio dos *stories*, onde sugeriram leituras muito pertinentes a respeito do ensino de Português.

Além disso, considerando um *post* que gerou bastante engajamento na página, foi a publicação em formato de carrossel nomeada “Índio ou Indígena”, proposta de atividade cujo objetivo foi refletir sobre os usos dos substantivos nos textos e contextos.

Desse modo, foi apresentado o passo a passo para a realização da atividade proposta. O primeiro passo é a apresentação da diferença entre as palavras “índio” e “indígena”, com foco em seus usos. A segunda parte da atividade objetivava apresentar alguns trechos de vídeos com indígenas explicando o porquê de não usar a palavra “índio”. Seguindo, assim, de um debate sobre a desvalorização das culturas indígenas, mostrando como a linguagem é uma forma de reforçar essa desvalorização. O terceiro passo para a atividade ser realizada foi a sugestão da canção “Resistência nativa” do cantor MC. Kunumi.

Vale salientar, que a atividade citada até aqui, é apenas uma sugestão de

canção, o professor pode escolher outros meios de apresentação dessa temática como; livros, ditados populares, etc. Considerando a parte gramatical ensinada nessa proposta, o intuito da atividade é pesquisar substantivos que tenham sentidos parecidos, mas que possuem, gerem efeitos de sentidos diferentes, como o exemplo de “índio” e “indígena”. Portanto, essa atividade pode ser realizada em textos jornalísticos ou nas redes sociais.

Considerando algumas informações interessantes e pertinentes sobre os seguidores do perfil “Gramatiquices”, a página possui atualmente cerca de 187 seguidores e possui 9 postagens. O perfil é formado por 83,4% pelo público do gênero feminino e 16,5% composto pelo público do gênero masculino. Vale dizer que o tipo de postagem que mais gera interação com os seguidores é o *reel*. Esse tipo de *post* é o formato que mais gera engajamento e atrai os seguidores para conhecer a página, pois os vídeos são curtos, além de utilizar a música mais em alta do momento como suporte para veiculação.

Portanto, o resultado das publicações e interações com o público tem sido bastante significativo, pois estamos alcançando o intuito da página em auxiliar os professores de Língua Portuguesa do Ensino Básico. Por meio das inúmeras indicações de leituras, propostas de atividades, questionamentos por meio das enquetes e possíveis dúvidas acerca do ensino de Português.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. T. T. V. Concepções basilares e práticas docentes em aulas de Língua Portuguesa, **Fólio: Revista de Letras**, v. 12, n. 1, p. 705-725, 2020.
- ALMEIDA, R. H. **O Diretório dos Índios: um projeto de civilização no Brasil do século XVIII**. Brasília: editora da UnB, 1997.
- ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interações**. São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, I. **Gramática contextualizada: limpando 'o pó das ideias simples'**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- ANTUNES, I. **Muito além da Gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola, 2007.
- ANTUNES, I. **Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas**. São Paulo: Parábola, 2017.
- BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007a.
- BAGNO, M. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz**. 48 ed. São Paulo: Loyola, 2015b.
- BASÍLIO, M. O ensino da Morfologia nos cursos de letras: a relevância da formação de palavras. In.: MARTINS, M. A. (org.). **Gramática e ensino**. Natal, RN: EDUFRN, 2013.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula**-Stela-São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BRASIL. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Estabelece as leis e diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, de 11 de agosto de 1971. Brasília: Senado Federal, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 ago. 2023.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/Leis/L9394.htm>. Acessado em: 18 jul. 2023.
- BRASIL. M. E. **Parâmetros Curriculares Nacionais – terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa (PCNEF)**. Brasília, 1998.
- BRASIL. Resolução CNE/CP nº 02/2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**. Brasília: MEC, 2015. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 27 abr. 2022.

BRASIL. S. E. F. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília DF: MEC/SEF, 1998.

BRITTO, L. P. L. **A sombra do caos**: ensino de língua x tradição gramatical. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1997.

BUNZEN, C. A fabricação da disciplina escolar Português. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 11, n. 34, p. 885-911, set./dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/4513>. Acesso em 27 abr. 2022.

CYRANKA, L. F. M.; SILVA, V. S. A Língua Portuguesa na escola ontem e hoje. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 15, n. 29, p. 271-287, jul./dez. 2009.

DELMANTO, D.; CARVALHO, L. **Português – Conexão e uso**. 1 ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2018.

DUBOIS, J. **Dicionário de linguística**. 2 ed. São Paulo: Cutrix, 2014.

DUARTE, M. E. Do pronome nulo ao pronome pleno: a trajetória do sujeito no Português do Brasil. In: ROBERTS, I. e M. A. KATO (Orgs). **Português brasileiro: uma viagem diacrônica** (Homenagem a Fernando Tarallo). 2º ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.

FERRAREZI J. **Morfologia para a Educação Básica**: apoio ao professor, complemento ao livro didático-São Paulo: Contexto, 2022.

FRANCHI, C. Mas o que é mesmo "Gramática"? In: POSSENTI, S (Org.) **Mas o que é mesmo "Gramática"?** [com] Negrão, E. V.; M, A. L. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FARACO, C. **Norma culta Brasileira**: Desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FARACO, C. A.; ZILLES, A. M. **Para conhecer norma linguística**. São Paulo: Contexto, 2017. 224 p.

GARCIA, E. F. O projeto pombalino de imposição da Língua Portuguesa aos índios e a sua aplicação na América meridional. **Tempo**. Revista do Departamento de História da UFF, v. 12, p. 33-48, 2007.

GALIAN, C. V. A. Os PCN e a elaboração de propósito curriculares no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v, 44, n. 153, p. 648-669, jun./ ser. 2014.

GERALDI, W. J. **O Texto Na Sala De Aula**. 4º Edição. Ática. São Paulo, 2006.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO

TEIXEIRA. **Nota técnica:** índice de desenvolvimento da educação básica-Ideb. Brasília, 2021.

LORENSET. R. A Historiedade do ensino de Língua Portuguesa no Brasil: Trilhando (entre) Caminhos. **Unoesc & Ciência – ACHS**, Joaçaba, v. 5, n. 2, p. 155-162, 2014.

MELLO, A. F. **Prática de análise linguística na sequênciadidática:** uma proposta com artigo de opinião. 2022.

MENDONÇA, M. Análise Linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outroobjeto. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, Márcia (org.). **Português no Ensino Médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 199-226.

NEVES, M. H. M. . O Brasil no contexto da construção de uma identidade linguística no mundo lusófono. In: Graça Maria Rio-Torto; Olívia Maria Figueiredo; Fátima Silva. (Org.). **Estudos em homenagem ao Professor Doutor Mário Vilela**. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2005, v. 02, p. 643-656.

NEVES, M.H. M. **A Gramática Funcional**. S. Paulo: Contexto, 2021.

NEVES, M. H. M. **Gramática de usos de Português**. 2.ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

NEVES, M. H. M. **Que gramática estudar na escola?** São Paulo: Contexto, 2003.

PIETRI, E. Sobre a constituição da disciplina curricular de Língua Portuguesa. **Revista Brasileira de Educação**, v. 1, n. 43, p. 70-83, jan./abr. 2010.

PISA 2000. **Relatório Nacional**. Brasília, 2001. Disponível em: <<http://download.inep.gov.br/download/internacional/pisa/PISA2000.pdf>>. Acesso em: 4 dez.2023.

RITA, H, A. **O Diretório dos índios: um projeto de civilização no Brasil do século XVIII**, Brasília, Editora da Universidade de Brasília, 1997, p. 371.

RIBEIRO, O. M. Ensinar ou não Gramática na escola eis a questão. **Linguagem e ensino**, v. 4, n. 1, p. 141-157, 2001.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1999.

SILVA, A. R. **Ambientes digitais e ensino de Gramática:** uma sequência didática com webgincana. 2021. 49f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras). Universidade Federal de Campina Grande, Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa. Cajazeiras, 2021.

SILVA, K; PILATI, E. DIAS, J. O ensino da gramática na contemporaneidade:

delimitando e atravessando as fronteiras na formação inicial de professores de Língua Portuguesa. V.10. Belo Horizonte: **RBLA**, 2010.

SILVA, R. **Tradição gramatical e Gramática tradicional**. Contexto, 1989.

SOARES, M. **Português na escola**. História de uma disciplina curricular. São Paulo: Loyola, 2002.

SPERANÇA-CRISCUOLO, A. C. Breve histórico dos estudos linguísticos e sua influência no ensino da língua. 2014. In: **Funcionalismo e cognitivismo na sintaxe do Português: uma proposta de descrição e análise de orações subordinadas substantivas para o ensino**. São Paulo: Editora UNESP, 2014, pp. 17-27.

TRAVAGLIA, L. C. **Competência linguística**. Minas Gerais: Universidade Federal de Uberlândia, s.d. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/competencia-linguistica>. Acesso em: 17 de agosto de 2023.

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

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática: Ensino plural**. São Paulo: Cortez, 2011.

TEIXEIRA, C. Ensino de Gramática e análise linguística. Ed. 11. **Ecos**, 2011.

APÊNDICES

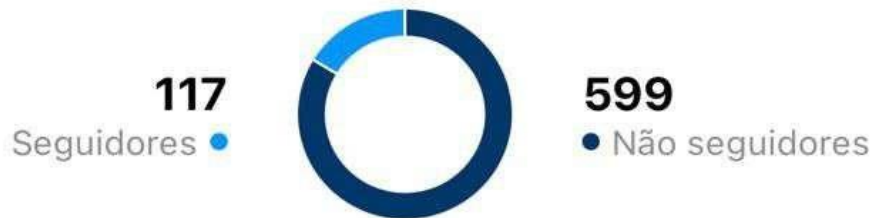
← Anêndice A – Relatório de crescimento do *Instagram* Gramatiquices 1

Últimos 30 dias ▾

25 jan - 23 fev

716

Contas alcançadas



Impressões

1.468

Por tipo de conteúdo

Todos

Seguidores

Não seguidores

Reels



723

Publicações



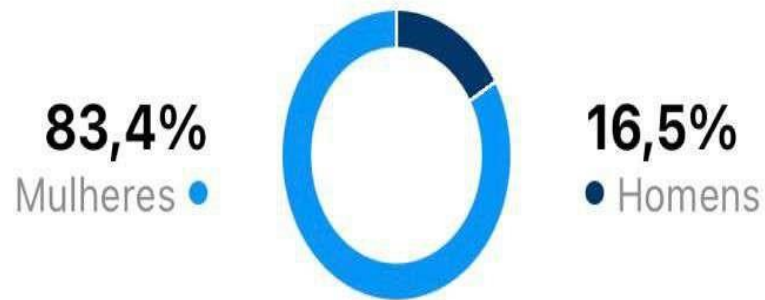
75

Stories



40

Gênero



Períodos mais ativos

Horas

Dias

< Sextas-feiras >





Seguidores



Últimos 30 dias ▾

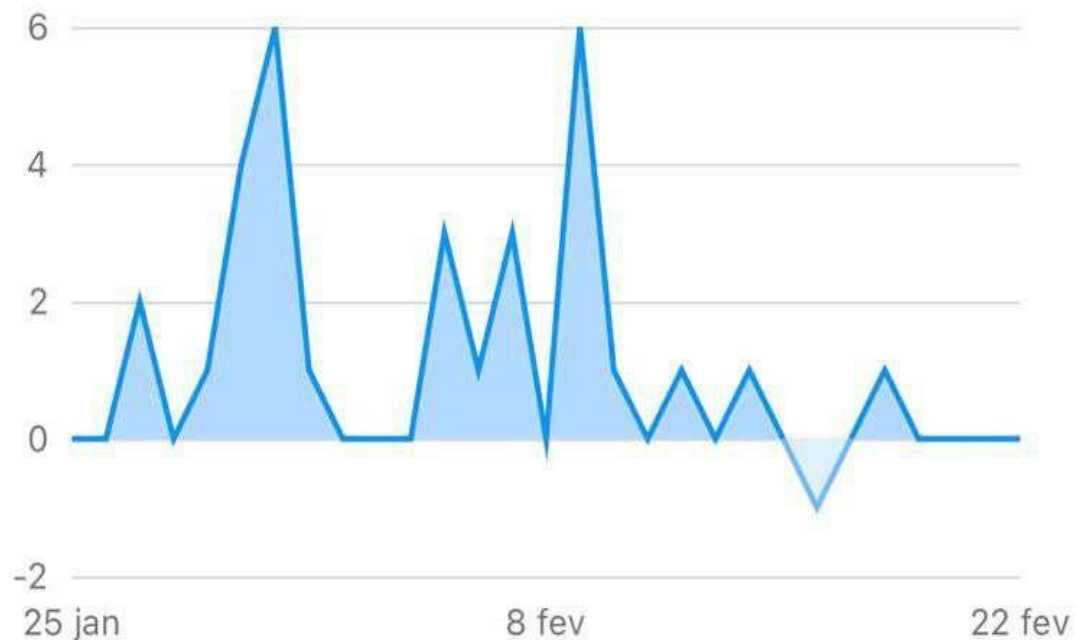
25 jan - 23 fev

187
Seguidores

+19,1% x 24 jan

Crescimento

● Seguidores no geral	30
● Seguidores	33
● Deixaram de seguir	3



Apêndice B - Questionário

PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO DE MORFOLOGIA NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM AÇAILÂNDIA-MA

Apresentação

Caro (a) professor (a),

Sou mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL). Estou realizando a pesquisa em questão sob a orientação da professora doutora Gabriela Guimarães Jeronimo. Investigamos o ensino de gramática nas aulas de língua portuguesa no 6º ano do ensino fundamental em escolas de rede pública na cidade de Açailândia/MA.

Gostaria de contar com a sua colaboração em responder ao presente questionário. O formulário tem vinte perguntas e está dividido em duas partes. A primeira parte aborda acerca da sua formação docente e a segunda parte versa sobre a sua prática docente em sala de aula referente ao ensino de morfologia.

Informo que seu nome será mantido em sigilo e que as informações prestadas serão usadas apenas para fins acadêmicos. Caso seja necessário, você tem o direito de retirar-se da pesquisa em qualquer momento de seu andamento. Ademais, os resultados obtidos com a sua colaboração podem ser enviados ao seu endereço eletrônico assim que estiverem prontos. Para responder a esse questionário, você precisa aceitar o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).

Grata por sua colaboração e disponibilidade,

Fernanda Suelen Freitas da Silva

Leia o termo e clique em "aceito" para responder ao questionário.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O(a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo intitulado "Práticas docentes no ensino de morfologia no 6º ano do ensino Fundamental em Açailândia-MA", cujo pesquisador responsável é a Sra. Fernanda Suelen Freitas da Silva, pesquisadora e estudante de Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL).

- 1) O estudo busca compreender o ensino de gramática nas aulas de língua portuguesa no 6º ano do ensino fundamental em escolas de rede pública na cidade de Açailândia/MA;
- 2) A importância deste estudo encontra-se em compreender, se realmente os professores estão conseguindo atingir o que se espera em relação ao ensino de gramática conforme os estudiosos da área, com o intuito de apresentar melhorias para o ensino de língua portuguesa no ensino básico. Assim, as discussões que serão feitas neste estudo servirão como auxílio aos professores e demais estudiosos que, de alguma forma, querem repensar o ensino de língua materna, sobretudo com ênfase em morfologia;
- 3) Os resultados que se deseja alcançar residem na compreensão de como os



- professores do ensino básico desenvolvem o ensino de gramática, especialmente, morfologia nas aulas de língua portuguesa no 6º ano do ensino fundamental;
- 4) A contribuição do participante do estudo é voluntariamente estar presente no momento de escuta dos professores de língua portuguesa do 6º ano do ensino fundamental, nas quais a pesquisadora estará presente conforme a disponibilidade de cada professor para dialogarem a respeito do ensino de morfologia nas aulas de língua portuguesa. Também espera-se que o participante responda um questionário sobre a sua formação, práticas docentes e estratégias metodológicas aplicadas em sala de aula nas aulas de língua portuguesa para um ensino significativo e contextualizado;
- 5) A pesquisa não apresenta riscos físicos ou psicológicos. Mas durante a aplicação do questionário é possível haver pequenos incômodos emocionais devido a intervenção da pesquisadora no processo de ensino de professores da rede pública. Alguns desses riscos incluem; questões de privacidade, pois a pesquisa envolve informações pessoais dos participantes; desconforto emocional, porque pode haver possibilidade de se traçar um perfil social dos participantes; segurança de dados, pelo fato de se utilizar tecnologias digitais como suporte de pesquisa e, com isso, pode haver falhas técnicas ou vazamento de dados; dificuldades técnicas, uma vez que os participantes podem ter dificuldades na questão do preenchimento do questionário on-line por meio dos aparelhos tecnológicos (celulares, computadores) comunicar com os pesquisadores, o que pode levar a mal entendidos ou erros na coleta de dados.
- 6) Os pesquisadores adotarão as seguintes medidas para minimizar os riscos: garantir que a pesquisa seja conduzida de forma ética e segura. Isso pode incluir a obtenção do consentimento dos educadores, o fornecimento de informações claras sobre os objetivos da pesquisa e os procedimentos envolvidos, e a garantia de que os participantes tenham a opção de interromper sua participação na pesquisa no momento desejado. Dessa forma, pretende-se garantir que todos os dados pessoais dos participantes sejam mantidos em sigilo e apenas acessados pelos membros da equipe de pesquisa autorizados. Todos os participantes deverão estar cientes de que suas informações pessoais serão mantidas em sigilo e que os resultados da pesquisa serão divulgados com anonimato.
- 7) Os benefícios aos participantes são: auxílio do ensino de língua portuguesa, dado que é possível a contribuição para uma melhor compreensão dos métodos e estratégias referente ao ensino de língua portuguesa, resultando em um ensino mais eficaz e significativo; melhoria da competência em língua portuguesa, visto que a intervenção com oficina pedagógica que será realizada como produto técnico tecnológico-PPP pode levar a uma melhoria do ensino de língua portuguesa na prática docente dos participantes da pesquisa, o que pode ter um impacto positivo em suas carreiras profissionais; contribuição para o avanço científico, uma vez que esta pesquisa pode auxiliar para o avanço do conhecimento na área de ensino de gramática, especialmente, morfologia, fornecendo novas informações e perspectivas sobre essa temática; divulgação dos resultados em eventos científicos, publicações e outros meios de comunicação, permitindo assim que outros pesquisadores e profissionais de ensino de língua portuguesa se beneficiem dos resultados e implementem mudanças positivas em suas próprias práticas de ensino.
- 8) Sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo;
- 9) A qualquer momento, o participante poderá se recusar a continuar participando do estudo e o mesmo poderá retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer

03/10/2023, 08:54

PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO DE MORFOLOGIA NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM AÇAILÂNDIA-MA

penalidade ou prejuízo;

10) As informações conseguidas através da participação do sujeito não permitirão a sua identificação, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto ou em publicações de artigos ou eventos científicos;

11) O estudo não acarretará qualquer despesa a você.

Finalmente, tendo o(a) participante compreendido perfeitamente tudo o que lhe foi informado sobre a sua participação no mencionado estudo e, estando consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a sua participação implica, o(a) mesmo(a) concorda em dela participar e, para tanto eu DÁ O SEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO O(A) MESMO TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), pertencente ao Centro de Estudos Superiores de Caxias. Rua Quininha Pires, nº 746, Centro. Anexo Saúde. Caxias-MA. Telefone: (99) 3521-3938.

fabiana.costadesousa09@gmail.com [Alternar conta](#)



Não compartilhado

* Indica uma pergunta obrigatória

Aceita participar da pesquisa? *

sim

não

1) Qual é o seu nome completo? *

Sua resposta



03/10/2023, 08:54

PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO DE MORFOLOGIA NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM AÇAILÂNDIA-MA

2) Qual a sua formação? *

Sua resposta

3) Qual a sua idade? *

Sua resposta

4) Qual o seu regime de trabalho? *

- Contrato 20h
- Contrato 40h
- Concurso 20h
- Concurso 40h

5) Qual o seu tempo de trabalho como professor/professora de língua portuguesa na educação básica? *

Sua resposta

6) Quais argumentos você utilizaria para justificar e defender o ensino de língua portuguesa nas escolas? *

Sua resposta



03/10/2023, 08:54

PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO DE MORFOLOGIA NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM AÇAILÂNDIA-MA

7) Qual é o objetivo principal do ensino de língua portuguesa no ensino básico, especialmente, no fundamental II? *

Sua resposta

8) O que é gramática normativa? *

Sua resposta

9) O que é língua? *

Sua resposta

10) Língua e gramática normativa são a mesma coisa? *

Sua resposta

11) O ensino de língua portuguesa deve (ou não) levar em consideração a língua em uso? *

Sua resposta

12) O que é competência linguística? *

Sua resposta



03/10/2023, 08:54

PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO DE MORFOLOGIA NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM AÇAILÂNDIA-MA

13) O que é diversidade linguística e como ela deve ser abordada em sala de aula? *

Sua resposta

14) Por que se deve (ou não) ensinar gramática normativa nas aulas de língua portuguesa? *

Sua resposta

15) É possível alcançar uma competência linguística plena através de aulas focadas exclusivamente na gramática normativa? *

Sua resposta

16) Qual ou quais (se houver) os maiores desafios, na sua prática docente, com relação ao ensino dos conteúdos de gramática? *

Sua resposta

17) De que forma o conteúdo de gramática é abordado no livro didático adotado pela escola? *

Sua resposta

18) Qual conteúdo referente à morfologia que as/os estudantes apresentam mais dificuldade? *

Sua resposta



03/10/2023, 08:54

PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO DE MORFOLOGIA NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM AÇAILÂNDIA-MA

19) É possível trabalhar o conteúdo de morfologia a partir da língua em uso? *

Sua resposta

20) Como você classifica a sua prática docente considerando o ensino da gramática normativa? *

Sua resposta

Enviar

Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários

ANEXOS

Anexo 1 – Documento de solicitação de declínio do TCLE



Universidade Estadual
da Região Tocantina
do Maranhão



Mestrado
em Letras

DOCUMENTO DE SOLICITAÇÃO DE DECLÍNIO DO TCLE

Protocolo de pesquisa: **Práticas docentes no ensino de morfologia no 6º ano do ensino fundamental em Açailândia/MA.**

Pesquisador responsável: **Fernanda Suelen Freitas da Silva**

Solicitamos a este CEP a guarda dos direitos sobre os dados coletados no questionário arquivos (arquivo que visa obter informações sobre o ensino de gramática no ensino básico) da **Escola Municipal Aulidia Gonçalves dos Santos**, uma vez que essas informações podem ser relevantes para uma análise mais precisa da pesquisa em questão. Asseguramos que, em nenhum momento desta pesquisa, será pertinente a utilização dos dados de identificação dos sujeitos que participarão deste estudo, pois só serão utilizados os dados das variantes indicadas no item procedimentos do projeto de pesquisa. Após a tabulação dos dados destas variantes, todo o tratamento numérico será estatístico, impossibilitando, ou pelo menos, diminuindo bastante o risco de exposição e quebra de sigilo, como preconizam os Documentos Internacionais e a Resolução CNS nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Conforme declaração anexa, haverá acompanhamento por parte do guardião dos documentos onde ocorrerá coleta de dados. Informo que os dados a serem coletados dizem respeito ao **ensino de gramática no ensino básico** entre as datas de: **junho de 2023 a dezembro de 2023.**

Açailândia-Maranhão, 13 de abril de 2022.

Fernanda Suelen Freitas da Silva

Fernanda Suelen Freitas da Silva
RG: 050645352013-4 SSP/MA

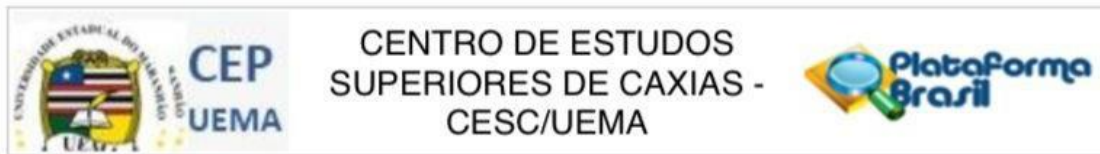
Gabriela Guimarães Jerônimo

Gabriela Guimarães Jerônimo
RG: 63286325-0 SSP/MA

Observação Importante:

TODOS OS PESQUISADORES QUE TERÃO ACESSO AOS DOCUMENTOS DO ARQUIVO DEVERÃO TER O SEU NOME e RG INFORMADO E TAMBÉM DEVERÃO ASSINAR ESTE TERMO. SERÁ VEDADO O ACESSO AOS DOCUMENTOS A PESSOAS CUJO NOME E ASSINATURA NÃO CONSTAREM NESTE DOCUMENTO.

Anexo 2 – Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO DE MORFOLOGIA NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM AÇAILÂNDIA-MA

Pesquisador: FERNANDA SUELEN FREITAS DA SILVA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 69496123.9.0000.5554

Instituição Proponente: Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.087.515

Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa cujo título PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO DE MORFOLOGIA NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM AÇAILÂNDIA-MA, nº de CAAE 69496123.9.0000.5554 e Pesquisador(a) responsável FERNANDA SUELEN FREITAS DA SILVA. Trata-se de um estudo pesquisa bibliográfica e estudo de campo, tipo de estudo quali quantitativa e abordagem será feita através da aplicação de um questionário on-line, com adaptações, caso seja necessário. O cenário da realização desse estudo será composto por duas instituições de ensino, a primeira é a Escola Municipal Aulidia Gonçalves dos Santos, situada em um bairro periférico, e a segunda, é a Escola Municipal Jurgleide Alves Sampaio, localizada em uma região centralizada na cidade de Açailândia- MA. Os participantes desta pesquisa serão 4 (quatro) professores de língua portuguesa do 6º ano do ensino fundamental. A amostra será 4 professores de 2 escolas municipais. Serão incluídos na pesquisa 4 (quatro) professores da disciplina de língua portuguesa do ensino básico de 4 (quatro) turmas do 6º ano do Ensino Fundamental, com os quais se fará todo o processo de acompanhamento do ensino de gramática com ênfase em morfologia. Todos os professores selecionados são docentes de língua portuguesa dos turnos matutino e vespertino do ensino básico em 2 (duas) escolas, localizadas respectivamente em um bairro centralizado e periférico. Os docentes selecionados não devem possuir uma formação diferente da componente curricular referente à língua portuguesa. O critério escolhido para a escolha do 6º ano, foi o fato dessa série representar um período de transição onde os alunos estão entrando no ensino fundamental II,

Endereço: Rua Quinhinha Pires, 746 ramal 6382

Bairro: Centro

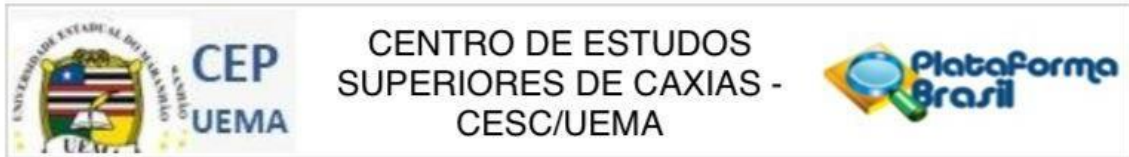
CEP: 65.600-000

UF: MA

Município: CAXIAS

Telefone: (98)2016-8175

E-mail: cepe@cesc.uema.br



Continuação do Parecer: 6.087.515

ampliando assim as aprendizagens referente as práticas de linguagem adquiridas no ensino fundamental anos iniciais (BNCC, 2017). Critérios de exclusão, serão excluídos do estudo: os professores que lecionam nas demais séries dos anos finais do ensino fundamental, pois o público em questão não atende aos requisitos para que os objetivos da pesquisa sejam alcançados. Além da negativa e desistência de alguns professores de língua portuguesa. Para tanto, as informações desta pesquisa serão analisados e interpretados, deverão ser construídos por meio de pesquisa de campo, a qual consistirá em 3 etapas: momento de escuta sobre as práticas docentes; aplicação de questionário com professores das turmas selecionadas; análise da abordagem morfológica no livro didático de língua portuguesa do 6º ano do ensino fundamental. A análise será feita com os dados obtidos dos diferentes instrumentos utilizados. Assim, será feita: momento de escuta sobre a prática docente dos professores; análise das respostas obtidas por meio do questionário; análise das atividades de abordagem morfológica do livro didático do 6º ano do ensino fundamental.

Objetivo da Pesquisa:

Compreender o ensino de gramática nas aulas de língua portuguesa no 6º ano do ensino fundamental em escolas de rede pública na cidade de Açailândia-MA.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios da pesquisa foram traçados. Quanto aos riscos, incluem: 1) questões de privacidade, pois a pesquisa envolve informações pessoais dos participantes; 2) desconforto emocional, porque pode haver possibilidade de se traçar um perfil social dos participantes; 3) segurança de dados, pelo fato de se utilizar tecnologias digitais como suporte de pesquisa e, com isso, pode haver falhas técnicas ou vazamento de dados; 4) dificuldades técnicas, uma vez que os participantes podem ter dificuldades na questão do preenchimento do questionário online por meio dos aparelhos tecnológicos (celulares, computadores) comunicar com os pesquisadores, o que pode levar a mal entendidos ou erros na coleta de dados. A pesquisa, no entanto, não apresenta riscos físicos ou psicológicos.

Os riscos apresentados no projeto são para os participantes da pesquisa e constam tanto no TCLE, quanto no item referente aos aspectos ético-legais na Metodologia do projeto, inclusive com o mesmo texto. Destaca-se que após a apresentação destes riscos, os(as) pesquisadores(as) apresentam formas de minimizá-los, às quais: As principais medidas para minimizar eventuais riscos referentes à pesquisa consistem em garantir que a pesquisa seja conduzida de forma ética e segura. Isso pode incluir a obtenção do consentimento dos educadores, o fornecimento de informações claras sobre os objetivos da pesquisa e os procedimentos envolvidos, e a garantia de que os participantes tenham a opção de interromper sua participação na pesquisa no momento

Endereço: Rua Quinhinha Pires, 746 ramal 6382

Bairro: Centro

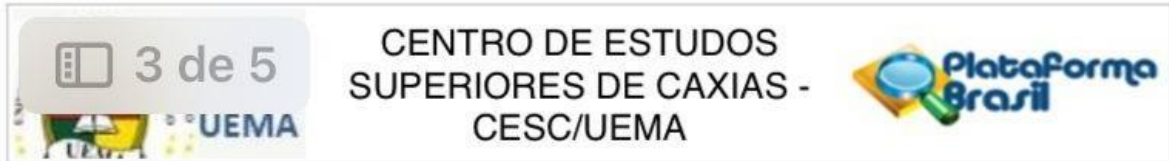
CEP: 65.600-000

UF: MA

Município: CAXIAS

Telefone: (98)2016-8175

E-mail: cepe@cesc.uema.br



Continuação do Parecer: 6.087.515

desejado. Garantir que todos os dados pessoais dos participantes sejam mantidos em sigilo e apenas acessados pelos membros da equipe de pesquisa autorizados. Todos os participantes deverão estar cientes de que suas informações pessoais serão mantidas em sigilo e que os resultados da pesquisa serão divulgados com anonimato. Além disso, devemos garantir que os participantes não se sintam desconfortáveis durante o desenvolvimento da pesquisa.

Quanto aos Benefícios da Pesquisa, foram apresentados para os participantes da pesquisa ou para a ciência: 1) auxílio do ensino de língua portuguesa, dado que é possível a contribuição para uma melhor compreensão dos métodos e estratégias referente ao ensino de língua portuguesa, resultando em um ensino mais eficaz e significativo; 2) melhoria da competência em língua portuguesa, visto que a intervenção com oficina pedagógica que será realizada como produto técnico tecnológico-PPP pode levar a uma melhoria do ensino de língua portuguesa na prática docente dos participantes da pesquisa, o que pode ter um impacto positivo em suas carreiras profissionais; 3) contribuição para o avanço científico, uma vez que esta pesquisa pode auxiliar para o avanço do conhecimento na área de ensino de gramática, especialmente, morfologia, fornecendo novas informações e perspectivas sobre essa temática; 4) divulgação dos resultados em eventos científicos, publicações e outros meios de comunicação, permitindo assim que outros pesquisadores e profissionais de ensino de língua portuguesa se beneficiem dos resultados e implementem mudanças positivas em suas próprias práticas de ensino.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante, apresenta interesse público a pesquisadora responsável tem experiências adequadas para a realização do projeto, como atestado pelo currículo Lattes apresentado. A metodologia é consistente e descreve os procedimentos para realização da coleta e análise dos dados. O protocolo de pesquisa não apresenta conflitos éticos estabelecidos na Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os Termos de Apresentação obrigatória tais como Termos de Consentimento e/ou Assentimento, Ofício de Encaminhamento ao CEP, Autorização Institucional, Utilização de Dados, bem como os Riscos e Benefícios da pesquisa estão claramente expostos e coerentes com a natureza e formato da pesquisa em questão.

Recomendações:

Sem recomendações para o protocolo aprovado.

Endereço: Rua Quinhinha Pires, 746 ramal 6382

Bairro: Centro

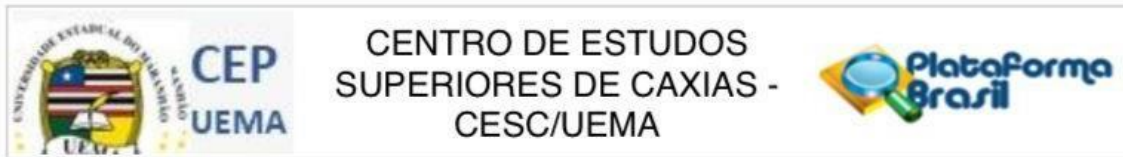
CEP: 65.600-000

UF: MA

Município: CAXIAS

Telefone: (98)2016-8175

E-mail: cepe@cesc.uema.br



Continuação do Parecer: 6.087.515

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto está APROVADO e pronto para iniciar a coleta de dados e as demais etapas referentes ao mesmo.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2125830.pdf	26/04/2023 12:18:26		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.pdf	26/04/2023 12:11:50	FERNANDA SUELEN FREITAS DA SILVA	Aceito
Outros	declaracao_conflitos.pdf	26/04/2023 12:07:54	FERNANDA SUELEN FREITAS	Aceito
Outros	INSTRUMENTO.pdf	26/04/2023 12:04:20	FERNANDA SUELEN FREITAS	Aceito
Outros	Declinio_TCLE_pesquisa.pdf	26/04/2023 12:01:53	FERNANDA SUELEN FREITAS	Aceito
Outros	Declinio_TCLE.pdf	26/04/2023 11:57:06	FERNANDA SUELEN FREITAS	Aceito
Outros	TCLE_2.pdf	26/04/2023 11:53:45	FERNANDA SUELEN FREITAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	26/04/2023 11:53:04	FERNANDA SUELEN FREITAS DA SILVA	Aceito
Outros	Oficio_encaminhamento_pesquisa.pdf	26/04/2023 11:48:43	FERNANDA SUELEN FREITAS	Aceito
Outros	curriculo_lattes.pdf	26/04/2023 11:44:42	FERNANDA SUELEN FREITAS	Aceito
Outros	curriculo_lattees.pdf	26/04/2023 11:43:58	FERNANDA SUELEN FREITAS	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	26/04/2023 11:40:33	FERNANDA SUELEN FREITAS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_dos_Pesquisadores.pdf	26/04/2023 11:33:40	FERNANDA SUELEN FREITAS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracao_de_instituicao.pdf	26/04/2023 11:31:41	FERNANDA SUELEN FREITAS DA SILVA	Aceito

Endereço: Rua Quinhinha Pires, 746 ramal 6382

Bairro: Centro

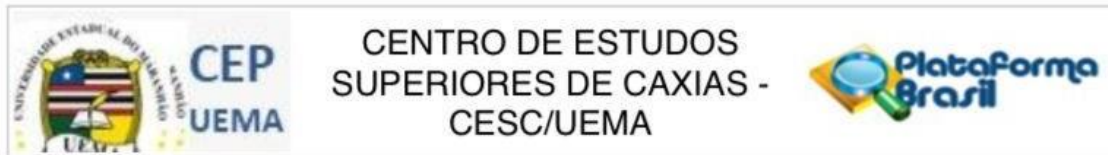
CEP: 65.600-000

UF: MA

Município: CAXIAS

Telefone: (98)2016-8175

E-mail: cepe@cesc.uema.br



Continuação do Parecer: 6.087.515

Cronograma	Cronograma.pdf	26/04/2023 11:29:29	FERNANDA SUELEN FREITAS	Aceito
Brochura Pesquisa	Projeto.pdf	26/04/2023 11:29:19	FERNANDA SUELEN FREITAS	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	26/04/2023 11:19:32	FERNANDA SUELEN FREITAS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAXIAS, 29 de Maio de 2023

Assinado por:
FRANCIDALMA SOARES SOUSA CARVALHO FILHA
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Quinhinha Pires, 746 ramal 6382

Bairro: Centro

CEP: 65.600-000

UF: MA

Município: CAXIAS

Telefone: (98)2016-8175

E-mail: cepe@cesc.uema.br