



2359 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)
Eixo Temático 07 - Alfabetização e Letramento

O ENSINO DE GRAMÁTICA NOS ANOS INICIAIS: O QUE DIZEM AS PESQUISAS ACADÊMICAS

Juliane Lodi Castellani Dörr - UPF - Universidade de Passo Fundo

Adriana Dickel - UPF - Universidade de Passo Fundo

Resumo: Este trabalho visa sistematizar, por meio de uma pesquisa do tipo estado da arte, as contribuições que o âmbito acadêmico tem oferecido à reflexão, à crítica e às práticas voltadas ao ensino da gramática nos anos iniciais de escolarização. O *corpus*, constituído de 30 trabalhos, produzidos entre 1996 e 2016, foi descrito com base em três categorias analíticas: a) Objetos de ensino; b) Metodologias de ensino; c) Professor. Consta-se que tanto nos discursos e práticas de professores quanto em livros didáticos prevalecem conteúdos sobre a gramática da língua identificados pela literatura como tradicionais. Quanto às metodologias de ensino, os trabalhos identificam uma tensão entre uma concepção tradicional de língua e de gramática e tentativas de articulação entre os diferentes eixos de ensino e o trabalho centrado no texto. Conclui-se que, não obstante as quatro décadas de polêmicas, os estudos sobre gramática nos Anos Iniciais mantêm a imperiosa necessidade de uma formação e uma prática profissional que atendam às exigências de um ensino pautado pela análise dos fatos da língua e que crie condições ao falante de pensar e agir sobre e com a língua de modo a explorar as mais amplas possibilidades dessa ferramenta cultural e de interação social.

O ENSINO DE GRAMÁTICA NOS ANOS INICIAIS: O QUE DIZEM AS PESQUISAS ACADÊMICAS

Resumo: Este trabalho visa sistematizar, por meio de uma pesquisa do tipo estado da arte, as contribuições que o âmbito acadêmico tem oferecido à reflexão, à crítica e às práticas voltadas ao ensino da gramática nos anos iniciais de escolarização. O *corpus*, constituído de 30 trabalhos, produzidos entre 1996 e 2016, foi descrito com base em três categorias analíticas: a) Objetos de ensino; b) Metodologias de ensino; c) Professor. Consta-se que tanto nos discursos e práticas de professores quanto em livros didáticos prevalecem conteúdos sobre a gramática da língua identificados pela literatura como tradicionais. Quanto às metodologias de ensino, os trabalhos identificam uma tensão entre uma concepção tradicional de língua e de gramática e tentativas de articulação entre os diferentes eixos de ensino e o trabalho centrado no texto. Conclui-se que, não obstante as quatro décadas de polêmicas, os estudos sobre gramática nos Anos Iniciais mantêm a imperiosa necessidade de uma formação e uma prática profissional que atendam às exigências de um ensino pautado pela análise dos fatos da língua e que crie condições ao falante de pensar e agir sobre e com a língua de modo a explorar as mais amplas possibilidades dessa ferramenta cultural e de interação social.

Palavras chave: Ensino de gramática. Análise linguística. Anos Iniciais. Estado da arte

Introdução

Desde a década de 1980, o ensino de língua portuguesa, mais especificamente o ensino de gramática, passa por questionamentos quanto a sua pertinência, já que pautado em estratégias de transmissão e memorização de regras e conceitos da norma culta da língua. Como consequência de tais questionamentos, evidenciou-se, no campo acadêmico, uma rejeição ao modelo tradicional de ensino da língua.

Contudo, nem sempre os discursos acadêmicos conseguiram produzir resultados consensuais sobre o que deveria ser tomado como objeto de estudo nas aulas de língua portuguesa. Essa negação do modelo tradicional de ensino da língua, atrelada à falta de novas perspectivas para as práticas de ensino, gerou um “clima de desalento” (NEVES, 2010, p. 30) entre os professores de português quanto aos resultados obtidos e ao valor do trabalho escolar desenvolvido com os conhecimentos gramaticais. Simultaneamente, muitas concepções foram elaboradas, no intuito de oferecer uma alternativa pedagógica baseada nos aportes sociointeracionistas e funcionalistas do estudo e do ensino da língua.

Diante de tal situação, o professor se viu entre a rejeição ao modelo tradicional de ensino e as mais diversas dificuldades para assumir uma nova postura frente ao ensino de língua, como bem observou Neves (2010). Ao entrevistar professores da educação básica, a autora concluiu que, apesar de o ensino de gramática ainda acontecer de forma mecânica e descontextualizada e os professores entrevistados acreditarem que a função do ensino de gramática é levar o aluno a escrever textos de acordo com as regras vigentes na gramática tradicional, eles demonstram um olhar mais crítico sobre essa concepção gramatical, visto que, ao participarem de cursos de formação, são colocados em contato com novas propostas de ensino da língua. Isso faz com que alguns substituam o ensino tradicional pelo ensino descritivo e mantenham a ideia de que o ensino de gramática serve para auxiliar em um “melhor” desempenho dos alunos (NEVES, 2010, p. 45-47). Estimuladas por esse debate, questionamo-nos sobre as propostas a que se refere a autora, de onde elas provêm e em que princípios linguísticos se pautam.

Um dos documentos orientadores da atividade docente, desde a segunda metade da década de 1990, foram os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN). Uma das bases nas quais se assentou a proposta contida e disseminada pelos PCN está na perspectiva sociointeracionista. O ensino da língua, nos PCN, foi organizado em três eixos – a prática de leitura de textos, a prática de produção de textos e a prática de análise linguística –, eixos esses preconizados por Geraldí (1999), em artigo publicado pela primeira vez em 1984.

Segundo o que consta nos PCN, é dominando a língua que o sujeito terá condições de participar plenamente da sociedade em que está inserido, pois “é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha e constrói visões de mundo, produz conhecimento.” (BRASIL, 1997, p. 21). Assim, é atribuída à escola a responsabilidade de garantir acesso aos saberes linguísticos necessários ao exercício da cidadania. Para tanto, propõe que, no ensino de língua, os alunos sejam expostos a textos de diferentes gêneros que circulem socialmente, cabendo à escola a responsabilidade de ensinar-lhes produzir e interpretar esses textos.

Quanto à prática de reflexão sobre a língua, os PCN propõem a realização de atividades epilinguísticas, mediante as quais a reflexão esteja voltada para o uso, “no próprio interior da atividade linguística que se realiza”, e de atividades metalinguísticas, que “estão relacionadas a um tipo de análise voltada para a descrição, por meio da categorização e sistematização dos elementos linguísticos” (BRASIL, 1997, p. 30).

Da década de 1980 até 2017, estudos, experiências e políticas curriculares contaminaram, contagiaram e modificaram o ensino da língua. Para além do grande marco que foram os PCN, pelos quais se observa um esforço em fazer convergir propostas acadêmicas baseadas em pesquisas e críticas ao ensino tradicional da língua, exploramos a seguinte questão: que contribuições o âmbito acadêmico tem oferecido à reflexão, à crítica e às práticas de ensino que se voltam para o ensino da língua portuguesa, mais especificamente, ao trabalho com a gramática de língua nos anos iniciais de escolarização?

Direcionamos nossos estudos para a produção acadêmica sobre o ensino de gramática nos Anos Iniciais de escolarização, verificando o que esses trabalhos dizem sobre o tema e o que propõem e que pressupostos referentes ao ensino da gramática nos Anos Iniciais defendem, associando-se dessa forma ao desenvolvimento de um projeto de pesquisa sobre o ensino de gramática nos Anos Iniciais, desenvolvido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas do qual as autoras participam.

Para atender a essa expectativa, foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica, do tipo “estado da arte”, com o objetivo mapear e discutir a produção acadêmica em um dado campo do conhecimento e identificar que dimensões do tema vêm sendo destacadas e privilegiadas, que procedimentos metodológicos são utilizados, de que referencial teórico se utilizam os pesquisadores para embasar suas pesquisas. Trata-se de uma “metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado.” (FERREIRA, 2002, p. 258). Segundo Romanowski e Ens (2006), as pesquisas do tipo “estado da arte” são uma importante contribuição na composição do campo teórico de uma determinada área do conhecimento, já que procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada. (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

Nossa busca iniciou-se com a realização de uma varredura rigorosa em bancos de dados, com vistas a localizar teses, dissertações e artigos produzidos no período de 1996 a 2016. Esse período justifica-se pelo fato de ser marcado pela publicação dos PCN, documento em que, como foi dito anteriormente, veicula-se uma concepção mais alargada de ensino da língua, compreendendo a reflexão metalinguística. Essa perspectiva se utiliza, dentre outros, de conhecimentos gramaticais sobre a língua para realizar-se.

Foram consultados o Banco de Teses da CAPES, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP, o Repositório Institucional da PUCRS, o Repositório Institucional da UFRJ, o Repositório Institucional da UFPE, a Biblioteca Digital da UFPR, o Repositório Digital da UFRGS, a Biblioteca Digital da UFP, a Biblioteca Digital da UNICAMP, o Portal de Periódicos da CAPES e o Portal de Periódicos Scielo^[1].

Para filtrar as informações, utilizamos sete descritores – Ensino Fundamental, Anos Iniciais, Ensino da Língua, Reflexão Linguística, Gramática, Ensino de Gramática e Séries Iniciais –, combinados de 26 formas distintas, de modo a cobrir nosso interesse investigativo. Realizamos a triagem dos textos com base na leitura do título, do resumo e de algumas introduções dos trabalhos encontrados. Isso resultou na seleção de 82 trabalhos: 47 dissertações, 9 teses e 24 artigos.

Com a leitura dos textos selecionados, julgamos necessário delimitar *essecorpus* e selecionamos trabalhos que tratavam especificamente do ensino de gramática nos Anos Iniciais para compor o *corpus* investigativo e considerando os princípios expostos por Amado (2013, p. 311):

- A exaustividade – o que exige um levantamento completo do material suscetível de ser utilizado.
- A representatividade – é necessário que os documentos recolhidos sejam o reflexo fiel de um universo maior. Neste caso, pode ser pertinente ter em conta os critérios estabelecidos pelas teorias de amostragem.
- A homogeneidade – os documentos devem referir-se a um tema e possuir outras características semelhantes, tais como, terem sido produzidos com a mesma técnica (por e.g., entrevistas), terem finalidades e destinatários idênticos.
- A adequação – espera-se que os documentos sejam adequados aos objetivos da pesquisa.

Desse trabalho resultou um *corpus* de 30 produtos: 12 artigos, 15 dissertações e 3 teses. Isso denota, inicialmente, um aspecto lacunar da produção acadêmica, uma vez que, dos 82 trabalhos iniciais, cerca de 60% dirigem-se ao ensino de língua nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, ou ainda à formação do professor de língua portuguesa (na área específica) e à prática de ensino nos cursos de licenciatura.

A análise apresentada visa sistematizar os principais achados da pesquisa. Inicialmente, são expostos dados quantitativos que permitem caracterizar o *corpus*, indicando a sua procedência, entre outras características. Na sequência, está organizada em conformidade com as categorias descritivas elaboradas e em diálogo com categorias analíticas presentes no referencial teórico que antecede, em caráter de síntese, a exposição da análise do material.

Gramática e o ensino da gramática na escola

O ensino da língua, mais especificamente o ensino da língua materna, tem se constituído como uma das tarefas primordiais da escola, e esta tem como uma de suas principais atividades desenvolver as habilidades de leitura e escrita. Para que esse aprendizado se concretize, faz-se necessário que o aluno esteja em constante contato com os usos reais que se faz da linguagem verbal, por meio de atividades que explorem os diferentes gêneros textuais que circulam em seu meio.

Tornar a língua um objeto de reflexão tem se constituído um desafio para muitos educadores, visto que a sua formação na condição de discente está marcada pelo ensino tradicional da gramática da variedade urbana de prestígio e pela presença de livros didáticos que reforçam essa abordagem. Bagno (2011) aponta que 75% dos livros didáticos de Língua Portuguesa, adquiridos através do PNLD (Plano Nacional do Livro Didático) edição 2008, se limitam a transmitir uma tradição gramatical, sem correspondência alguma com a realidade linguística dos brasileiros, tanto em suas práticas orais como nas escritas. Trata-se de um ensino de regras e nomenclaturas.

Outro problema que repercute negativamente sobre esse ensino, é a falta de conhecimento e clareza quanto ao conceito de gramática. Para começar, é preciso considerar que os falantes não combinam unidades linguísticas de qualquer modo. Elas seguem uma estrutura geral do que conhecem de sua própria língua para elaborar enunciados e compreender frases em contextos específicos de comunicação. Desde a antiguidade, estudiosos da linguagem sugerem interpretações acerca da reflexão, natureza e funcionamento das línguas, bem como propostas de sistematização descritivas amparadas nessas interpretações. Com o desenvolvimento desses estudos, tais interpretações foram sendo aperfeiçoadas, repudiadas e retomadas, diante das novas descobertas científicas. Martelotta (2012) define que “o conjunto dessas

interpretações e descrições acerca do funcionamento da língua recebe o nome de gramática" (MARTELOTTA, 2012, p. 44).

O autor ainda considera importante distinguir dois sentidos atribuídos ao termo "gramática". Por um lado, trata-se da utilização do termo para designar o funcionamento da língua; nas palavras do autor, "gramática diz respeito ao conjunto e à natureza dos elementos que compõe uma língua e às restrições que comandam sua união para formar unidades maiores nos contextos reais de uso" (MARTELOTTA, 2012, p.44). Por outro lado, esse termo pode designar informações que procuram expor a natureza desses elementos e suas restrições de combinação. Aqui, "gramática" faz referência aos modelos teóricos nomeados pelos cientistas no intuito de explicar o funcionamento da língua, ou seja, são as concepções de gramática.

Esses sentidos para a gramática emergem da filosofia grega para indicar a análise de uma estrutura que organizava as línguas. Posteriormente, em Roma, passou a instituir-se como uma esfera de investigação autônoma, com objetivos pedagógicos e normativos. Com o desenvolvimento das Ciências da Linguagem esse conceito passou por diversas modificações, ampliações e restrições, passando a ter objetivos e concepções muito diferentes daqueles formulados pelos gramáticos iniciais. Ele passou a ser acompanhado por qualificativos que agregaram nuances a seu sentido, como exemplo, as expressões gramática estruturalista, gramática gerativa, gramática funcionalista, dentre outras. Muitos desses conceitos, elaborados com base em distintos estudos da linguagem, foram apreendidos mais rapidamente pelo ensino da língua do que outros.

Entre os qualificativos tomamos o conceito de gramática tradicional, que, segundo Franchi (2006, p.17), tem suas origens com os gramáticos de Port-Royal, no século XVII, quando elaboraram uma gramática com princípios estruturais constituídos, desde a sua divisão, na exposição dos fatos gramaticais e, principalmente, na classificação dos sons e das partes da oração. Nessa concepção, o bom uso da linguagem se vinculava à arte do pensar. A gramática tradicional, ainda muito presente no que se compreende sobre o ensino de gramática na atualidade, foi definida por Bagno (2000) como um princípio composto por dogmas que deveriam ser aceitos como verdades incontestáveis.

Franchi expõe objetivamente que pressupostos nocivos a um ensino produtivo da gramática são esses. Um deles consiste em compreender que existem duas modalidades de uso da língua: "uma modalidade culta e bela; outra, as modalidades coloquiais, feias e vulgares porque em uso pelas pessoas mais simples do povo" (FRANCHI, 2006, p.15). Outro tem por base um padrão comparativo, segundo o qual a modalidade culta tem por base a prática de "bons escritores" e de pessoas que sabem utilizá-la. Com base nesse uso, concebe-se o que se pode ou não fazer no que se refere ao uso da língua, indicando o que passa a ser "autorizado" e correto e o que passa a ser "desautorizado" e errado.

Cabe à escola, por consequência desse entendimento, ensinar a língua que não se sabe, pautando esse ensino pela obediência a tais padrões estabelecidos. Por fim, e para resumir, o último pressuposto, apresentado pelo autor, consiste em estabelecer que sabe gramática aquele que conhece as regras do escrever e falar bem e as utiliza na produção de seus textos (FRANCHI, 2006, p. 15-16).

No entanto, com base nos estudos do século XX e atuais, diversas críticas têm sido feitas ao ensino da gramática tradicional. Estudos importantes das décadas de 1980 e 1990 mostraram que a escola utiliza a gramática como ponto de partida para o ensino da língua e passa a ocupar papel principal no processo de ensino e aprendizagem, pois se acredita que a criança precisa dominá-la para ler e escrever corretamente. Esse ensino, segundo Antunes (2003), resulta de

[...] uma gramática descontextualizada, [...] desvinculada dos usos reais da língua escrita ou falada na comunidade do dia a dia; uma gramática fragmentada, de frases inventadas, da palavra e da frase isoladas, sem sujeitos interlocutores, sem contexto, sem função [...]; uma gramática da irrelevância, com primazia em questões sem importância para a competência comunicativa dos falantes. [...] uma gramática das excentricidades, de pontos de vista refinados, mas, muitas vezes, inconsistentes, pois se apóiam apenas em regras e casos particulares que [...] estão fora dos contextos mais previsíveis de uso da língua; uma gramática voltada para nomenclatura e a classificação das unidades [...], uma gramática prescritiva preocupada apenas com marcar o "certo" e o "errado" [...]. (ANTUNES, 2003, p.31-33).

Dentre os críticos dessa perspectiva, Possenti (1996) propõe um ensino que aconteça a partir do conhecimento que o aluno tem sobre a língua e considerando as diferentes variações linguísticas. Para o autor, ensinar gramática é ensinar a língua em toda sua variedade de usos e ensinar regras é ensinar o domínio do uso. No mesmo caminho, Bagno (2002) considera o ensino da norma padrão obsoleta e antiquada e propõe um ensino da língua que contemple o desenvolvimento efetivo das habilidades e dos comportamentos de leitura e escrita, necessários a um maior e mais eficiente uso possível das capacidades técnicas de ler e escrever. Para ele, educar em língua materna é "permitir o acesso dos aprendizes ao maior número possível de modalidades faladas e escritas de sua língua, modalidades que só se realizam empiricamente, concretamente, na forma de gêneros textuais" (BAGNO, 2011, p.31). Assim, é através de um trabalho com os mais variados gêneros textuais que os sujeitos tomarão consciência da pluralidade dos possíveis usos da língua. Com base nisso, ele defende que o ensino da língua, na escola, tenha como elementos constitutivos:

(i) O desenvolvimento ininterrupto das habilidades de ler, escrever, falar e escutar; (ii) o conhecimento e reconhecimento da realidade intrinsecamente múltipla, variável e heterogênea da língua, realidade sujeita aos influxos das ideologias e dos juízos de valor; (iii) a constituição de um conhecimento sistemático sobre a língua, tomada como objeto de análise, reflexão e investigação. (BAGNO, 2002, p.18)

Para estudar o funcionamento da língua, Bagno (2002) propõe a "pesquisa linguística", que consiste na introdução da prática da pesquisa como instrumento para a investigação da língua. Uma pesquisa da língua, de acordo com o autor, só pode ser realizada pelo indivíduo a partir de uma determinada fase do percurso escolar, quando o aluno já alcançou determinado grau de domínio da língua que lhe permita compreender essa investigação de forma consciente e sistemática.

Para Neves (2009), coerente com a teoria funcionalista da gramática, o sujeito adquire a língua (e, portanto, a gramática que a organiza) sem precisar estudá-la, ou seja, o sujeito, ao ter contato com outros falantes de sua língua materna, vai aprendendo a empregá-la, desenvolvendo uma consciência sobre a língua e aprendendo a refletir sobre ela. Essa aquisição se refere à capacidade que todo falante tem de realizar escolhas comunicativas adequadas, atuando dentro do condicionamento ditado pelas normas gramaticalmente prescritas pelo uso.

Em termos de ensino, Neves (2009, p.18) propõe a inserção da pesquisa linguística na valorização do uso e do usuário da língua, a partir de um estudo sobre gramática que vise à relação dos usuários com sua própria língua. Assim, a autora propõe a língua em uso como objeto de investigação escolar, considerando que é na interação que se usa a linguagem, que se produzem textos. Nesse sentido, o foco do trabalho com a língua é a construção do sentido do texto, isto é, a realização das funções da linguagem, compreendendo que elas se constituem regidas pela função textual.

Para tanto, segundo a autora, cabe à escola intensificar o trabalho de reflexão sobre a língua materna, contemplando as relações entre o uso da linguagem, atividades de análise linguística e de compreensão da gramática, ou seja, a escola deve partir dos usos que o aluno faz sobre a língua, levá-lo a refletir sobre esses usos e, em seguida, estudar a norma. Mas não ir da norma para o uso.

Com base nas discussões apresentadas, podemos afirmar que muitos pesquisadores, dentre eles os citados aqui, investiram e investem seus estudos na elaboração de uma proposta de ensino da língua que considere a gramática como um de seus objetos fundamentais. Nosso trabalho buscará essas contribuições nos estudos acadêmicos espalhados por todo o país, com vistas a recuperar o dinamismo e a relação

intensa que eles mantêm com o ensino da língua.

Análise do corpus: objetos de ensino, metodologia e atividade do professor

Em primeiro lugar, constatamos que a produção acadêmica sobre o ensino de gramática nos AI teve uma frequência maior de produção, em especial, a partir dos anos 2000, bem como uma incidência significativa nos últimos 8 anos do período eleito para análise. Entre 1996 e 2001, mais precisamente, não houve publicações que tratassem do ensino de gramática nos AI. Os cinco anos seguintes mostraram um tímido avanço, até que, a partir de 2008, houve um aumento considerável de publicações: de 2007 a 2016, encontramos 27 produções, resultando em uma média de 2,7 trabalhos por ano, contra 0,3 por ano da etapa anterior.

Os primeiros anos que sucederam a publicação dos PCN foram tempos de adaptação e reconhecimento da nova proposta; dessa forma, constatamos um baixo índice de publicações. Nesse sentido, as pesquisas desenvolvidas em tal período versam fundamentalmente sobre a adequação dos livros didáticos e currículos escolares às novas orientações para o ensino da língua, bem como sobre a análise de práticas de professores, com vistas a críticas ao ensino tradicional, além de darem ênfase a um ensino de análise e reflexão sobre a língua a partir de um trabalho com os gêneros textuais.

Nesse novo contexto, as pesquisas – além de realizarem uma crítica ao ensino tradicional, ainda presente em práticas, currículos escolares e livros didáticos referentes aos AI – trazem à tona as novas concepções e perspectivas para o ensino da língua, fundamentando-se, principalmente, em autores como: Bakhtin (1997), Galdi (1995; 1999), Travaglia (1997; 2002), Antunes (2003; 2014), Neves (2009; 2010), Bagno (2002; 2011), Possenti (1996), Franchi (2006), dentre outros.

No que se refere à procedência geográfica dos textos que constituem o *corpus*, as produções advêm de diversos estados brasileiros, especialmente das regiões sul, sudeste e nordeste do país. O estado brasileiro em que verificamos o maior número de produções acadêmicas sobre o assunto é Pernambuco, onde se concentra um grande grupo de estudos. Em relação à procedência dos pesquisadores, destaca-se a quantidade expressiva de trabalhos oriundos da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), onde encontramos seis trabalhos de pesquisadores no período de 2006 a 2011, o que se configura como um indicador de maturidade no tratamento da temática.

Em termos de temática, dentre os 12 artigos selecionados 5 focalizam a prática ou a formação do professor; 3 abordam livros didáticos (coleções ou atividades específicas) e/ou os currículos escolares; 3 trazem reflexões acerca do ensino de língua atrelado aos gêneros discursivos; e 1 apresenta reflexões feitas pelos alunos acerca de conhecimentos linguísticos. Dentre eles, 5 artigos foram publicados em anais de eventos e 7, em revistas. Já entre as 15 dissertações selecionadas, 7 delas abordam a formação ou a prática pedagógica do professor em relação aos conhecimentos linguísticos, 5 tratam da análise de currículos e livros didáticos, duas focam no trabalho de produção e refação textual dos alunos e uma analisa como a exposição dos alunos às diferentes variações linguísticas em atividades de leitura e escrita favorece o acesso à norma culta. Dessas pesquisas, 4 foram produzidas em cursos de Mestrado em Educação, uma, no campo da Psicologia e 10, em cursos de Mestrado em Língua Portuguesa, Ciências da Linguagem, Linguística e Linguística Aplicada. Das 3 teses que constituem nosso *corpus*, duas foram produzidas em Cursos de Doutorado em Educação e uma em Curso de Doutorado em Linguística Aplicada. A primeira delas investiga o tratamento dado ao ensino de gramática em currículos e livros didáticos. A segunda analisa os conhecimentos de leitura, escrita e consciência linguística nos alunos que ingressam no ensino fundamental aos 6 anos. Na terceira, a pesquisadora discorre sobre questões que envolvem o ensino e a aprendizagem da linguagem verbal, focalizando a importância da formação linguística dos professores que atuam nos anos iniciais, com o objetivo de analisar as inter-relações entre esses saberes e a prática de ensino de produção de textos escritos pelos alunos.

Da leitura dos trinta textos resultaram três categorias descritivas que nos permitiram, em diálogo com o referencial teórico, compreender o tratamento dado pelas pesquisas ao fenômeno em estudo. São elas: a) Objetos de Ensino; b) Metodologias de Ensino; c) Professor. Essas categorias contribuíram para a constituição das unidades de registro que nos permitiram efetuar a descrição do material selecionado. Esse procedimento metodológico se baseou na análise de conteúdo (AMADO, 2013).

A partir da categoria direcionada aos objetos de ensino para o trabalho com a língua nos AI, as pesquisas demonstram uma presença constante de conteúdos tradicionais, tanto nos discursos e práticas de professores, quanto em atividades propostas por livros didáticos voltados ao ensino de LP. Também verificamos que esse discurso divide espaço com outras perspectivas. Por exemplo, manuais de orientação ao professor, de livros didáticos, evidenciam o ensino da língua em funcionamento a partir dos diferentes gêneros do discurso, mas o livro didático apresenta atividades de classificação e memorização. Outro exemplo é quando a professora destaca a importância do trabalho com o texto, mas, na prática, utiliza-se de exercícios prontos retirados do livro didático, os quais fundamentam seu planejamento.

Muitos pesquisadores apontaram, em suas pesquisas, no entanto, a presença da língua em funcionamento como objeto de estudo, considerando o texto como unidade básica de ensino. Assim, são priorizados aspectos ortográficos, morfológicos e sintáticos da língua, bem como as características textuais nos diferentes contextos de comunicação.

Outro aspecto verificado foi a contribuição dada pelos pesquisadores a respeito dos objetos de ensino. Nesse contexto, foi possível perceber a movimentação dos trabalhos para propostas que considerem as variações linguísticas e a língua materna como essenciais ao desenvolvimento das competências linguísticas, fundamentadas em perspectivas que consideram a língua em funcionamento e como um processo de interação. Destacam-se também as propostas de atividades e sequências didáticas explicitadas em alguns textos, por meio do trabalho com os gêneros do discurso. Nesse sentido, o objeto de estudo proposto pelos pesquisadores desloca o objeto de análise, que antes era centrado na materialidade, para a discursividade do texto.

Em termos de metodologias de ensino, os trabalhos destacam a presença de uma concepção tradicional, cujo objetivo é desenvolver, nos sujeitos, a capacidade de ler e escrever tendo em vista atingir um modelo de língua, identificado como a variante padrão. Observamos, também, que há uma tentativa, por parte dos professores, sujeitos das investigações, de articular os diferentes eixos de ensino e não priorizar a aprendizagem de prescrições gramaticais. Isso ocorre através de um trabalho por meio de textos, fundamentado em uma perspectiva interacionista, que concebe a linguagem como ação – com a qual os sujeitos exercem, sobre si e sobre os outros, influências recíprocas no ato comunicativo. (ANTUNES, 2014). Nesse sentido, a ação linguística é sempre realizada em conjunto, na interação com um interlocutor, por meio de atividades de encontro, reciprocidade e organização colaborativa.

Ao tratar das propostas metodológicas sugeridas pelos pesquisadores, verificamos que eles defendem o desenvolvimento de um trabalho que também conceba o ensino da língua como um processo interativo e progressivo, que promova a reflexão sobre os fatos da língua em uso nos diferentes contextos, considerando a interação verbal e a produção de textos como elementos fundamentais para o desenvolvimento da competência comunicativa. Para tanto, destaca-se, nos estudos, a necessidade de realização de atividades epilinguísticas e metalinguísticas, ou seja, de atividades de reflexão sobre a língua nas diferentes situações de produção e interpretação. Esse seria o caminho para a tomada de consciência e o aprimoramento do domínio sobre a própria produção linguística (BRASIL, 1997). A partir de então, posteriormente e progressivamente, seria possível introduzir novos elementos para uma reflexão metalinguística, produzindo-se uma metalinguagem, ou seja, um conjunto de informações linguísticas adequadas para refletir e externalizar a língua. (TRAVAGLIA, 2002).

Assim, ao longo do processo de desenvolvimento e de escolarização, os conhecimentos implícitos se tornam explícitos e, em consequência disso, novos conhecimentos implícitos passam a compor o campo de saberes do aprendiz. Dada a importância dessas formas de conhecimento, confirma-se a necessidade de se favorecer um ensino da língua que beneficie esse processo de explicitação dos saberes, promovendo novas aprendizagens.

Nesse sentido, a partir dessa categoria descritiva, metodologia do ensino, foi possível inferir que, apesar de a perspectiva tradicional ainda estar muito presente nas concepções de ensino de língua, nas pesquisas mais recentes – principalmente aquelas produzidas nos últimos dez anos –, há indícios relativos à atribuição de importância a um trabalho que considere a língua em suas diferentes formas de interação. Assim, a proposta de ensino da língua materna a partir dos gêneros do discurso que circulam socialmente – partindo dos conhecimentos que o aluno possui sobre a língua e por meio de atividades que permitam a análise e a reflexão sobre os fatos linguísticos – se mostra crucial no desenvolvimento linguístico dos sujeitos, em detrimento de um ensino tradicional.

A última categoria descritiva buscou verificar, por meio da figura do professor, as razões pelas quais o ensino de língua, mais especificamente o ensino direcionado aos conteúdos gramaticais, acontece da forma como vimos até o momento. Desse modo, analisamos o que as pesquisas dizem a respeito da formação do professor que atua com esse ensino, com vistas a compreender como seus saberes/crenças fundamentam a sua prática.

Como vimos, o professor, ao planejar e executar sua prática pedagógica, dispõe de uma certa autonomia para decidir como e o que ensinar. Para isso, além de contar com a sua formação acadêmica, que deveria prepará-lo eficientemente para desenvolver esse trabalho, o docente tem à sua disposição os referenciais curriculares, os documentos oficiais, os livros didáticos e também seus saberes advindos de experiências ou crenças.

Quanto à formação do professor, as pesquisas demonstraram – por meio de análises de práticas e dos discursos dos professores – uma deficiência em relação a esse processo. Poderíamos tentar justificar o ensino que vem sendo praticado pelo professor, afirmando que muitos teriam sido formados antes da década de 1980, quando se iniciaram os questionamentos quanto à eficácia do ensino tradicional; contudo, o que dizer daqueles professores que concluíram sua formação após esse período? E quanto àqueles professores formados mais recentemente e que continuam a desenvolver essa prática?

Esses questionamentos foram surgindo com o andamento do trabalho e não foi possível obter respostas a eles na investigação desenvolvida, pois as pesquisas encontradas não abordam esse fenômeno. No entanto, encontramos o trabalho de Mello (2000), que nos auxiliou a compreendê-lo. A autora expõe a deficiência da formação de professores em nível médio, em relação à aprendizagem dos conteúdos com os quais deverá atuar em seu trabalho docente. Ela também menciona, no contexto do ensino superior e das licenciaturas: a restrição a um conhecimento pedagógico abstrato, carente de estudo quanto aos conteúdos a serem ensinados; a falta de relevância com que se tratam as situações de aprendizagem do novo professor; e a falta de articulação entre os conteúdos, com vistas à sua transposição didática. Isso resulta em práticas também abstratas e, como afirma a autora, “desvinculadas do processo de apropriação do conteúdo a ser ensinado.” (MELLO, 2000, p. 100).

Além dessa deficiência relacionada à formação, as pesquisas demonstram uma prática pedagógica fundamentada em saberes que, muitas vezes, não provêm dos meios acadêmicos. São práticas que se sustentam na falta de compreensão das novas propostas para o ensino da língua, na contradição entre o que se planeja e o que se ensina, no exercício de ensinar aquilo que se tem segurança ou de se ensinar da forma como se aprendeu.

Considerações finais

O ensino de língua é um assunto polêmico, para o qual convergem diferentes posições. As pesquisas recuperadas neste trabalho apontam que um ensino descontextualizado e tradicional da língua, apesar de ainda se fazer presente nas práticas pedagógicas, está sendo severamente criticado e colocado constantemente à prova quanto a sua eficácia. Mostram, ainda, o empenho dos pesquisadores em debater o ensino tradicional de gramática expondo suas fragilidades tanto teóricas quanto metodológicas e apresentando novas possibilidades para o trabalho de reflexão da língua. Esses questionamentos decorrem da transformação da forma de conceber a língua com forte influência de estudos do campo da Linguística e do campo da Educação, realizados nas últimas quatro décadas. Apesar de as novas perspectivas para o trabalho de reflexão sobre a língua já fazerem parte do cenário da formação de professores há mais de três décadas, as quais se mostram consolidadas na comunidade acadêmica, os professores ainda vivenciam predominantemente uma prática tradicional, desconsiderando o uso que se faz da linguagem verbal em diferentes contextos.

Da mesma forma, não são frequentes pesquisas que avançam no trabalho de reflexão sobre o funcionamento da língua junto a classes dos anos iniciais e em estudos que contribuam para a elaboração de propostas de intervenção didática para o ensino de língua, mais precisamente com a gramática. Além disso, mostra-se pertinente o desenvolvimento de pesquisas, desenvolvidas em salas de aula, que produzam práticas diferenciadas, que apresentem de modo consistente aos professores e à comunidade educacional que há, sim, possibilidade de realizar um trabalho de reflexão sobre a língua em uso, sem o recurso a atividades de classificação de frases e estudos de conceitos e regras distante dos contextos interacionais dos sujeitos. Também destacamos a necessidade de se investir em pesquisas com esse objetivo, a fim de reconhecer os motivos que levam os professores a continuarem agindo contraditoriamente ao que tem sido defendido pelos estudos da área e, o mais importante, de modo a auxiliar o professor tanto na compreensão desse fenômeno, que é seu objeto de trabalho, tanto na construção de sua proposta metodológica.

Diante disso, enfatizamos, assim como as pesquisas, a urgência de uma formação, tanto inicial quanto continuada, que atenda às necessidades de formação linguística do professor. É fundamental que o docente compreenda o funcionamento da língua para que possibilite aos alunos momentos em que possam elaborar e testar hipóteses sobre esse processo, de forma a ampliar seus conhecimentos linguísticos, tomar consciência deles e agir sobre eles.

Referências

- AMADO, João (Org.). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2013.
- ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. 7. ed. São Paulo: Parábola, 2003.
- _____. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- _____. *Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BAGNO, Marcos. *Dramática da língua portuguesa*. São Paulo: Edições Loyola, 2000.
- _____. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BAGNO, Marcos et al. *Língua materna: letramento, variação e ensino*. São Paulo: Parábola, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

FERREIRA, Norma Sandra A. As pesquisas denominadas "estado da arte". *Educação & Sociedade*, ano XXIII, n.79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

FRANCHI, Carlos. Mas o que é mesmo "gramática"? In: POSSENTI, Sírio (Org.). *Mas o que é mesmo "Gramática"?* São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 11-33.

GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto em sala de aula* 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.

MARTELOTTA, Eduardo. *Manual de Linguística* 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

MELLO, Guiomar Namó. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 98-110, jan./mar. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-8839200000100012>. Acesso em: 20 nov. 2017.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Que gramática estudar na escola?* São Paulo: Contexto, 2009.

_____. *Gramática na escola*. São Paulo: Contexto, 2010.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

ROMANOWSKI, Joana; ENS, Romilda T. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50 set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reoll/pb/index.php/dialogo?dd1=237&dd99=view&dd98>>. Acesso em: 19 jul. 2017.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

[1] Os trabalhos publicados em anais de eventos e que constam *docorpus* estavam disponíveis nos portais de periódicos selecionados.