

PROFESSORES EM FORMAÇÃO: INTERFACES COM O ENSINO DE GRAMÁTICA

Samuel Tavares do Bonfim¹
Dalve Oliveira Batista-Santos²

RESUMO

O objetivo foi investigar as representações de professores em formação, do curso de graduação em Letras/Português - 8º período, acerca do ensino de gramática, baseando-se na trajetória destes, antes e durante a graduação. Dessa forma, a pesquisa se insere na área da Linguística Aplicada, numa abordagem qualitativa, que por meio da técnica introspectiva entrevista semiestruturada permitiu a reflexão de como vem sendo a formação dos futuros professores de língua materna em relação ao que propõe o CNE/CES 492, de 3 de abril de 2001, sobre o que se espera de um professor com graduação no curso de Letras. Os resultados demonstraram uma predominância da concepção de gramática normativa, ou seja, os professores em formação coadunam com a concepção de linguagem como expressão do pensamento, focando nas regras de bom uso da língua.

Palavras-chave: Formação do Professor. Concepção de Gramática. Concepção de Linguagem.

Considerações Iniciais

Por décadas, muitas inquietações são postas em debate no que tange ao que ensinar e como ensinar a Língua Portuguesa (LP). Após diversas críticas ao ensino de gramática, muitos docentes da área de Letras/Português ficam em dúvida sobre o que ministrar, uma vez que por muito tempo o ensino de LP se restringia a instrução de regras gramaticais de forma descontextualizada. Porém, hodiernamente, é defendido um ensino que considere o contexto no qual os indivíduos estão inseridos, ou seja, considere a língua em uso nas práticas languageiras.

É nesse contexto que pretendemos investigar as representações³ de professores em formação, do curso de graduação em Letras/Português - 8º período, da Universidade Federal do Tocantins, acerca do ensino de gramática, baseando-se na trajetória destes no ensino e aprendizagem da LP, antes e durante a graduação. Atrelados ao objetivo geral, buscamos, especificamente, compreender as concepções de gramática de alunos em formação na UFT e discutir as implicações destas concepções na formação e no desenvolvimento destes enquanto futuros professores de Língua Portuguesa.

¹ Graduado em Letras - Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas pela Universidade Federal do Tocantins – UFT, Campus de Porto Nacional. Email: samuel.l.tavares10@gmail.com

² Doutoranda e mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora Assistente II, da Universidade Federal do Tocantins - UFT, lotada no curso de Letras - Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas. Campus de Porto Nacional. Email: dalve@uft.edu.br

³ No presente artigo, entendemos representação como o “conteúdo concreto apreendido pelos sentidos, pela imaginação, pela memória ou pelo pensamento”; é, em síntese, a “reprodução daquilo que se pensa” (FERREIRA, 1975).

A relevância desta investigação está em promover uma reflexão em relação ao ensino de gramática, tendo como foco observar os pensamentos que os alunos trazem sobre o assunto, e a importância da formação dos futuros professores em relação ao ensino de gramática significativo e contextualizado.

Na academia conhecemos muitas concepções de gramática (gramática normativa, descritiva, funcional, internalizada, dentre outras) e percebemos que, com o decorrer do tempo, essas foram alterando e, conseqüentemente, melhorando a visão geral de gramática, conforme mudava-se a concepção de linguagem.

Entretanto, percebemos também que mediar aulas de gramática não é uma tarefa tão fácil, pois o conteúdo está, dia após dia, sendo tratado de forma descontextualizada (ANTUNES, 2007). Essa forma de tratamento faz com que o docente fique sempre em um “círculo vicioso” o qual só transmite a ideia de “certo ou errado”, remetendo a uma concepção de linguagem enquanto expressão do pensamento (GERALDI, 1996; TRAVAGLIA, 2002).

Dessa maneira, a temática discutida neste estudo gira em torno do ensino de gramática, considerando as percepções de professores em formação. A pesquisa demonstrará, ainda, o percurso – antes do e durante o ingresso no Ensino Superior - dos alunos do 8º período, em relação ao ensino de gramática.

Para discutir as concepções de linguagem, gramática e a formação de professores, e as implicações dessas concepções na atuação dos futuros docentes, embasamo-nos em pesquisadores que têm a temática como foco, tais como: Saussure (2006), Possenti (1996), Travaglia (2002), Antunes (2003), e também os que tratam do assunto na atualidade, como Haupt *et. al* (2015), Silva (2012), Neves (2002), dentre outros.

A presente pesquisa se insere na área da Linguística Aplicada e é de natureza qualitativa, que busca investigar as concepções de gramática de alunos graduandos do curso de Letras na UFT, as quais irão interferir no ensino de Língua Portuguesa. Assim, para a realização deste trabalho, foi realizada uma entrevista com os alunos do 8º período de Letras, da Universidade Federal do Tocantins, em que se discorre sobre as concepções de gramática.

Para esclarecer, então, as escolhas feitas para composição deste artigo, que aborda as concepções de gramática por parte dos professores em formação do curso de Letras, apresentamos, a seguir, os aspectos centrais de cada seção do presente trabalho.

A primeira seção aborda as concepções de linguagem (linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como interação) e gramática (gramática normativa/ prescritiva, gramática descritiva e gramática interacionista).

A segunda seção aborda a formação do professor de língua portuguesa: desafios e possibilidades. A terceira trata das respostas dos informantes e análises das mesmas. Na sequência têm-se as considerações finais.

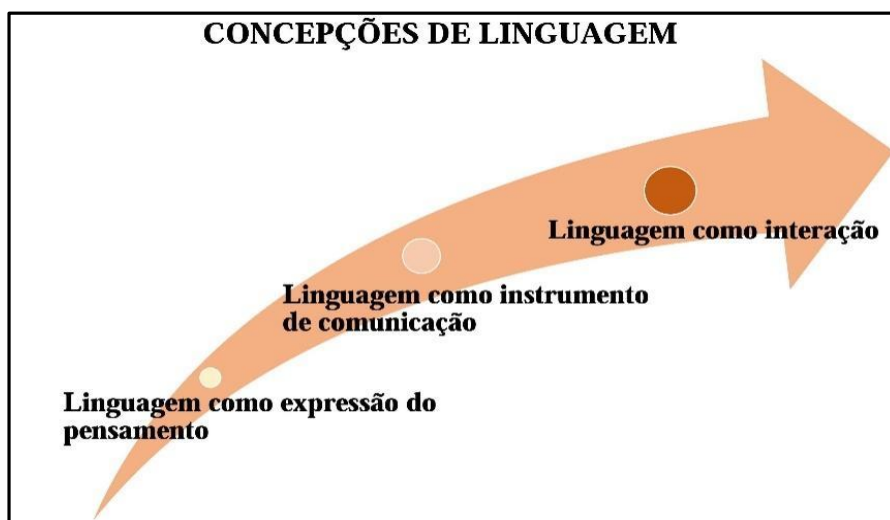
Concepções de Linguagem e Gramática: especificidades e implicações

Nesta seção discutimos os conceitos de linguagem e de gramática, demonstrando as relações existentes entre ambas.

Concepções de linguagem

Nos estudos linguísticos é de suma importância compreendermos a concepção de linguagem que subsidiará as práticas investigativas de determinado objeto, pois como bem explica Saussure em sua obra póstuma, Curso de Linguística Geral, “[...] é o ponto de vista que cria o objeto” (SAUSSURE, 2006, p. 15). Especificamente, em nossa pesquisa, acreditamos que a concepção de linguagem defendida pelos professores em formação refletirá na maneira de conceberem o ensino de gramática.

Nesse sentido, mostraremos as concepções de linguagem, a fim de se entender a relação que cada uma tem com a gramática. Abaixo, as concepções de linguagem:



Fonte: Batista-Santos e Ferreira (2017, p. 333).

A primeira concepção de linguagem trata-se de uma perspectiva de “*linguagem como expressão de pensamento*”, ou seja, se o indivíduo fala bem, ele tem adquirido essa concepção, logo, ele é uma pessoa que sabe se expressar. Para Travaglia (2009, p. 21), nessa concepção,

“presume-se que há regras a serem seguidas para a organização lógica do pensamento e, conseqüentemente, da linguagem”.

Dialogando com o dito, nas palavras de Batista-Santos e Ferreira (2017, p. 333), tal perspectiva” [...] remete à concepção de que a linguagem é literalmente uma cópia do que os indivíduos pensavam. A gramática normativa parte desta perspectiva, concebendo a língua como algo homogêneo e estático, sendo o “certo e errado” requisitos fundamentais para o falante.

Para essa perspectiva, e de acordo com a citação, tal ideia acarretaria em saber pensar; já que quem não tem uma linguagem mais refinada, não saberia pensar. A segunda concepção traz a perspectiva de Saussure, “*linguagem como instrumento de comunicação*”, é vista como um objeto de comunicação, pois ela faz parte de uma determinada comunidade, e entendida como um fato social, que não pode ser alterada. Segundo Batista-Santos e Ferreira (2017, p. 334), esta concepção

[...] utiliza a linguagem para transferir ao interlocutor as informações necessárias, e, novamente aqui, o sujeito é passivo, assim como na primeira concepção. Dessa forma, esta concepção vê a linguagem apenas como um instrumento de comunicação, pois nela o sistema linguístico é percebido como um fato objetivo externo à consciência individual.

Para essa vertente, as pessoas deveriam usar devidamente as estruturas da língua. Nessa perspectiva, a linguagem é considerada um código cuja condição melhor faria com que o sujeito aperfeiçoasse sua comunicação. Assim, Travaglia (2009) expõe que:

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. Esse código deve, portanto, ser dominado pelos falantes para que a comunicação possa ser efetivada. Como o uso do código que é a língua é um ato social, envolvendo conseqüentemente pelo menos duas pessoas, é necessário que o código seja utilizado de maneira semelhante, preestabelecida, convencionada para que a comunicação aconteça (TRAVAGLIA, 2009, p. 22).

A terceira concepção vê a “*linguagem como forma de interação*”. Nessa perspectiva, a língua está em constante evolução e, assim, se diferencia da segunda concepção que defende a ideia de homogeneidade, visto que não pode ser alterada. Essa terceira fase, Travaglia (2002, p. 23), defende que “[...] a linguagem é lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio histórico e ideológico”. Na perspectiva de Travaglia (2009, p. 23): “Os usuários da língua ou interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e

“falam” e “ouvem” desses lugares de acordo com formações imaginárias (imagens) que a sociedade estabeleceu para tais lugares sociais”.

Sobre o exposto, Batista-Santos e Ferreira (2017) asseveram que esta concepção possibilita ao sujeito maior interação com as práticas languageiras, tornando-os sujeitos ativos que perpassam o simples ato de decodificar e reproduzir as informações disponibilizadas.

Concepções de Gramática

As pesquisas acerca da gramática tiveram o seu apogeu com os gregos, como uma forma filosófica e numa perspectiva lógica, carente de alguma razão científica e abnegativa da própria língua. As elucubrações acerca do ensino da Língua Materna (LM) na sala de aula é algo que se desenrola em tempos remotos. “O ensino da língua materna desde os gregos e romanos, passando pela Idade Média e Renascimento até chegar a nossos dias sempre se confundiu com o aprendizado da gramática escolástica” (BECHARA, 2000, p.34).

Quanto a questão de como desenvolver o ensino de gramática, alguns autores discutem as concepções de gramática e o que cada uma pode possibilitar ao sujeito durante a utilização da língua(gem). Na sua obra “Aula de Português”, (ANTUNES, 2005, p. 28) assevera que “existe uma má compreensão no que diz respeito ao estudo da gramática na língua portuguesa e é justamente este equívoco que tem tornado um entrave para a competência dos alunos nas diversas dimensões: a fala, a leitura, a escrita, etc”.

Seguindo essa mesma linha, pesquisadores da área afirmam que o principal objetivo da gramática é estipular uma forma única para a linguagem escrita, e nas palavras de Neves (2002, p.49) “Trata-se de um estudo, que pelas condições de seu surgimento, se limita à língua escrita, especialmente a do passado, mais especificamente à língua literária e, mais especificamente ainda, à grega”. Porém, ao perceberem que esta concepção de gramática não abarcava de maneira significativa a real utilização da língua, surgiram outras concepções. Travaglia (2009), por exemplo, cita três tipos de gramática: **normativa, descritiva e internalizada**.

A primeira diz respeito ao escrever bem e, denominada de **Gramática Normativa/prescritiva**, essa abomina o erro, considera somente o que está de acordo com as normas padrão. Para Travaglia (2009, p. 25):

As normas de bom uso da língua são baseadas no uso consagrado pelos bons escritores e, portanto, ignoram as características próprias de língua oral. Além disso, ignorando e depreciando outras variedades da língua com base em fatores não estritamente linguísticos, cria preconceitos de toda espécie, por basear-se em parâmetros, muitas

vezes, equivocados, tais como: purismo e vernaculidade, classe social de prestígio (de natureza econômica, política, cultural), autoridade (gramáticos, bons escritores), lógica e história (tradição).

Essa concepção é estudada pelo conceito de linguagem como forma de expressão do pensamento, pois acredita-se que o ato de escrever corretamente implica no falar bem e saber pensar. Essa perspectiva, segundo Antunes (2007, p. 30), “enquadra-se, portanto, no domínio do normativo, no qual define o certo, o como deve ser da língua e, por oposição, aponta o errado, o como não deve ser dito”.

A segunda refere-se ao ensino de **Gramática Descritiva**, muito utilizada pelos linguistas, e dialoga com a concepção de linguagem enquanto comunicação. Essa concepção profere que há uma linha de estruturas e regras. Nas palavras de Possenti (1996, p. 65), a gramática descritiva “é a que orienta o trabalho dos linguistas, cuja preocupação é descrever e/ou explicar as línguas tais como elas são faladas”.

Assim, a Gramática Descritiva não se preocupa tanto com o erro, porque, para ela, existe uma variação linguística. Ou seja, a comunicação depende do grau de interação do indivíduo com a comunidade na qual está inserido. Logo, relaciona-se com a perspectiva da linguagem como instrumento de comunicação. Nas palavras de Haupt *et. al* (2015, p. 26), “Seu objetivo é, antes de tudo, apontar que essas formas existem, que são utilizadas usualmente pelos falantes de diferentes grupos sociais, ou até pelas mesmas pessoas, apenas em situações diferentes”.

Há também outra ideia de gramática que é a **Internalizada**, essa é falada da maneira que os falantes sabem e, portanto, tem uma grande heterogeneidade, que segundo Possenti (1996, p.69), é o “conjunto de regras que o falante domina”.

Segundo Perini (2001, p. 13):

Qualquer falante de português possui um conhecimento implícito altamente elaborado da língua, muito embora não seja capaz de explicitar esse conhecimento. (...) esse conhecimento não é fruto de instrução recebida na escola, mas foi adquirido de maneira tão natural e espontânea quanto a nossa habilidade de andar.

Dessa maneira, a gramática é modificada de acordo com a situação – histórica, social e ideológica – em que se encontra o sujeito. Sendo identificado o uso da concepção de linguagem como forma de interação. Na perspectiva de Antunes (2003, p. 85-86):

Quando alguém é capaz de falar uma língua, é então capaz de usar, apropriadamente, as regras (fonológicas, morfológicas, sintáticas e semânticas) dessa língua (além, é claro, de outras de natureza pragmática) na produção de textos interpretáveis e relevantes. Aprender uma língua é, portanto, adquirir, entre outras coisas, o

conhecimento das regras da formação dos enunciados dessa língua. Quer dizer, não existe falante sem conhecimento de gramática.

Compreendemos que todos os sujeitos, portanto, têm essa gramática internalizada, pois ela é apreendida durante sua formação. Destarte, existem outros tipos de gramáticas (histórica, gramática comparada, gramática implícita, etc), e é “[...] por isso que não é possível ser neutro no ensino de língua e que uma concepção de linguagem deve ser adotada nas relações de ensino” (MENDONÇA, 2000, p. 239).

Formação do Professor de Língua Portuguesa: desafios e possibilidades acerca do ensino de gramática

Com base nos conhecimentos teóricos que vimos anteriormente sobre as concepções de linguagem e, conseqüentemente, de gramática, abordaremos, nesse momento, as ênfases e as características do futuro professor de LP. Nessa perspectiva, acreditamos que o ensino de LP deve ir além do simples ato de ensinar regras, pois como afirma Antunes (2007, p. 65):

Em termos bem gerais, podemos dizer que estudar mais que Gramática leva a procurar explorar o conhecimento de outras áreas, de outros domínios e assumir a certeza de que, ao lado do conhecimento da Gramática, outros são necessários, imprescindíveis e pertinentes. Portanto, não tem fundamento a orientação de que “não é para ensinar Gramática”. Repito: não é para ensinar apenas Gramática.

É relevante ressaltarmos que o processo de ensino de gramática não deve ser realizado numa tentativa de resguardar e permanecer – no sentido de conservar – a estruturação da língua, todavia, deve ajudar os falantes na apreensão de sua própria língua materna, promovendo-lhes características importantes que estão enraizadas na sua cultura.

Porém, referindo-nos ao curso de Licenciatura em Letras na UFT, Câmpus de Porto Nacional, percebemos que o professor em formação não tem uma confiança em desenvolver uma aula de gramática. Isso acontece, na maioria das vezes, por ele não ter se apropriado, durante sua formação (Educação Básica e Ensino Superior), dos saberes necessários para a concretização de tal prática. Essa visão nos remete a uma gramática que privilegia a norma culta imposta devido à cultura dos estudantes que, muitas vezes, é incompatível, levando-os a concluírem a vida escolar sem saber ler e escrever adequadamente. Segundo Antunes (2007, p. 27), “quando um professor se queixa de que [...] os alunos chegam ao ensino fundamental e não conhecem as regras de ‘gramática’, evidentemente, está se referindo a uma outra gramática”.

Essa gramática a que se refere Antunes (2007) é a **normativa**, considerada por muitos docentes como assunto obrigatório nas aulas de LP, ou seja, a apropriação das regras que a

constitui. Nesse viés, a referida autora assevera que “a gramática é constituída de língua, quer dizer: faz a língua ser o que é. Nunca pode ser uma questão de escolha, algo que pode ser ou deixar de ser obrigatório. Simplesmente é, faz parte. Nem requer ensino formal” (p. 27).

Presentemente temos vislumbrado a gramática como uma imposição de regras e normas sobre como se escrever de forma adequada ou correta, – concepção de linguagem enquanto expressão do pensamento – o que, logicamente, não devemos considerar ou defender como verdade única. Indubitavelmente, devemos sim discutir a gramática nas aulas de LP, embora saibamos que ela por si mesma não ensina o sujeito a falar, escrever ou ler adequadamente.

É preciso reprogramar a mente de professores, pais e alunos em geral, para enxergarem na língua muito mais elementos do que simplesmente erros e acertos de gramática e de sua terminologia. De fato, qualquer coisa que foge um pouco do uso mais ou menos estipulado é vista como erro. As mudanças não são percebidas como “mudanças”, são percebidas como erros (ANTUNES, 2007, p.23).

Tal preocupação nos remete ao que Possenti (1996, p. 54) defende, pois “não vale a pena recolocar a discussão pró ou contra a gramática, mas é preciso distinguir seu papel do papel função social da escola – que é ensinar língua padrão, isto é, **criar condições para o seu uso efetivo**” (grifo nosso). Os docentes, no nosso caso em formação, necessitam ‘despir-se’ de velhas concepções que distancia a verdadeira missão do ensino de língua materna, que é fazer com que os sujeitos compreendam o funcionamento de sua língua por meio de um ensino contextualizado e não com repetição de uma doutrinação gramatical. Eles precisam, acima de tudo, flexibilizarem ao ministrarem os conteúdos, por meio de atividades contextualizadas que considerem o verdadeiro uso da língua em diversos meios.

É sobre criar condições que o professor em formação se preocupa, pois partindo do pressuposto que só se consegue criar condições quando o sujeito tenha conhecimento e domine o saber a ser compartilhado, o docente em formação não conseguirá compartilhar algo que não saiba. Assim, percebemos o que Neves (2002) notou nos cursos de Letras, pois segundo a autora, não existe uma relação nítida entre o que os alunos se apropriam, acerca das diversas teorias e formas de fazer linguística, e a sua atuação em sala de aula. Nas palavras de Silva *et al.* (2010, p. 979)

[...] os alunos egressos do curso de Letras parecem esquecer as aulas de Linguística e chegam à sala de aula sem ter uma noção clara do que deve ser ensinado aos alunos, para que serve, ou deve servir, uma teoria formalista ou funcionalista da linguagem e qual a implicação de se adotar uma ou outra hipótese para o ensino de línguas.

Destarte, percebemos a importância de o professor em formação compreender as concepções de linguagem que respaldam o ensino de gramática, pois a forma (a concepção de Linguagem) que o docente assume influenciará sua prática pedagógica nas aulas de LP.

Diante do exposto, para Silva et al. (2010, p. 981)

Saber fazer essa transposição entre os conhecimentos aprendidos durante sua graduação e os conhecimentos a serem apresentados aos alunos deveria ser uma das competências dos professores de língua, mas parece que esse é o novo obstáculo a ser transposto pelos novos profissionais e pela universidade na contemporaneidade.

Nesse contexto, é necessário um olhar holístico, para um estudo significativo de métodos e técnicas que sejam apropriados para o desenvolvimento de conhecimentos linguísticos dos futuros professores de LP, para torná-los responsivos e proficientes nas variações da sua língua, com a finalidade de transpor didaticamente e com segurança, os conhecimentos produzidos.

Procedimentos Metodológicos

Após apresentação de alguns conceitos teóricos fundamentais que embasam esta pesquisa, como também a abordagem teórica a ser aprofundada e realizada, nesta seção apresentamos os procedimentos que serão utilizados para sua efetivação.

Foram percorridos vários passos para que chegássemos à conclusão desta pesquisa: a) a elaboração das questões para a entrevista; b) seleção dos informantes, que se deu da seguinte forma: dos doze alunos matriculados na disciplina de Estágio Supervisionado IV, oito aceitaram participar da pesquisa de maneira espontânea, sendo que quatro se recusaram (este fato demonstra a complexidade em que se configura a pesquisa de campo). Para garantir a confidencialidade dos nomes dos informantes, optamos por nomeá-los da seguinte maneira: INF. 1 (Informante um), INF. 2 (Informante dois), INF. 3 (Informante três), INF. 4 (Informante quatro), INF. 5 (Informante cinco), INF. 6 (Informante seis), INF. 7 (Informante sete) e INF. 8 (Informante oito).

Enfatizamos sobre como foi o ensino e a formação desses alunos no que se refere ao ensino de gramática. Optamos pela técnica entrevista, pois como afirma Ribeiro (2008 p. 141) a entrevista é

[...] a técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das

ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores.

Análise e Discussão dos Dados: representações docentes quanto ao ensino da gramática

[...] a língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Assim, aprendê-la é aprender não só conhecer as palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas (BRASIL, 1997, p. 22).

Nesta seção apresentamos as análises e discussão dos dados. Assim, na primeira questão buscamos compreender a importância do ensino de gramática na perspectiva dos informantes.

Com referência ao ensino de gramática, os informantes assim se manifestaram:

INF. I: O ensino de gramática serve para tornar as pessoas mais criteriosas, conhecedoras de sua “língua”, **serve para utilizar e dependendo da situação até mesmo orientar, pois quando não conhecemos o uso de nossa língua e praticamos e em seguida começamos a observar a maneira que a gramática exige aquilo que antes parecia certo acaba ficando grotesco a partir do momento que passamos a ter um olhar mais crítico.**

INF. II: Na minha concepção o ensino da gramática é uma forma de que as crianças do ensino fundamental e médio possam estar “letrados” do que tanto dentro da escola como fora. Possam estar mediados as concepções da linguagem e na gramática.

INF. III: O ensino da gramática da forma que vem sendo ensinada, só serve para os alunos decorarem regras e reproduzirem em atividades e provas.

INF. IV: O ensino da gramática serve para que o aluno conheça a forma padrão de sua língua materna, assim como o ajuda no desenvolvimento da sua habilidade escrita – para ser inserido no sistema educacional, profissional e social com êxito.

INF.V: O ensino gramatical serve para ensinar o aluno a ter uma escrita formal.

INF. VI: O ensino da gramática serve para possibilitar ao aluno uma boa comunicação oral e até mesmo fazer com que o mesmo tenha desenvoltura ao falar, sempre buscando uma boa aprendizagem.

INF. VII: No meu ponto de vista a gramática serve para **escrever corretamente e expressar oralmente de forma correta** segundo a norma padrão da língua portuguesa.

INF. VIII: O ensino de gramática, serve para aperfeiçoar na escrita e **na maneira de comunicar bem de maneira oral.**

As respostas desta primeira pergunta concedidas pelos alunos informantes, evidenciam que a utilidade da gramática não passa de uma maneira de ensinar os sujeitos a utilizarem a forma padrão da língua. Essas concepções, ainda, remetem a uma concepção de Linguagem

como Expressão do Pensamento (falar bem) e de Gramática Prescritiva (certo ou errado). Nas palavras de Silva *et. al* (2010, p. 978), “o ensino de gramática no contexto educacional brasileiro tem sido primordialmente prescritivo, baseado nas regras da gramática normativa tida como o manual do bem falar”.

As representações (INF. II, INF. III, INF. I e INF. IV) implicam num ensino de LP que, na prática, é apresentada como homogênea, posto que desconsidera, muitas vezes, as variações linguísticas que predominam no Brasil, país totalmente heterogêneo em aspectos sociais, culturais e linguísticos. Em INF. II as representações denotam uma perspectiva que, segundo Antunes (2007, p. 30), “enquadra-se, portanto, no domínio do normativo, no qual define o certo, o como deve ser da língua e, por oposição, aponta o errado, o como não deve ser dito”.

O INF. III e o INF. IV demonstram uma visão equivocada do processo de apreensão da LP, pois, segundo eles: “*O ensino da gramática [...] só serve para os alunos decorarem regras e reproduzirem em atividades e provas*” (INF. III). “O ensino da gramática serve para que o aluno conheça a forma padrão de sua língua materna” (INF. IV). Para Possenti (1996, p. 65), essa forma de pensar acerca da gramática “[...] é a que orienta o trabalho dos linguistas, cuja preocupação é descrever e/ou explicar as línguas tais como elas são faladas”.

Vale ressaltar a resposta do INF. I, que no início da resposta leva em consideração a concepção interacionista: “*O ensino de gramática serve para tornar as pessoas mais criteriosas, conhecedoras de sua ‘língua’*”; até esse momento a resposta está voltada mais para o conhecimento de outras “línguas”, pois é sabido que não existe uma única forma de utilização da língua, levando também em consideração a heterogeneidade linguística do nosso português, cujas formas variam de região para região e também com o passar dos tempos (diacronia).

Entretanto, na mesma resposta (INF. I) existe uma distorção e o informante acaba voltando para a concepção normativa: “*quando não conhecemos o uso de nossa língua e praticamos e em seguida começamos a observar a maneira que a gramática exige aquilo que antes parecia certo acaba ficando grotesco*”. Esse posicionamento implica que o INF. I está simplesmente elucubrando que os códigos têm que ser aplicados corretamente para que o receptor entenda a mensagem apresentada, pois se não fica “grotesco”.

As respostas dos informantes V, VI, VII e VIII evidenciam que os alunos continuam focalizados em concepções de gramática normativa e prescritiva. Vejamos, por exemplo, que os informantes V, VII e VIII afirmam que a função do ensino de gramática é ensinar uma escrita formal e correta: “*O ensino gramatical serve para ensinar o aluno a ter uma escrita formal*” (INF. V); “*O ensino da gramática serve para possibilitar ao aluno uma boa comunicação*” (INF. VII); “*O ensino da gramática serve para ensinar o aluno a ter uma escrita formal*” (INF. VIII).

oral” (INF. VI); “[...]a gramática serve para escrever corretamente” (INF. VII); “*O ensino de gramática, serve para aperfeiçoar na escrita e na maneira de comunicar bem de maneira oral*” (INF. VIII). As representações dos informantes demonstram o que é discutido por Possenti (1996, p. 02), quando assevera que existe um impasse quanto à questão do ensino de gramática:

[...] pode ocorrer que quando duas pessoas falam em gramática, ou de ensino de gramática, não estejam falando da mesma coisa. Uma pode estar falando de formas padrões por oposição a formas populares, e outra, de como certos aspectos de uma língua se estruturam. É talvez pelo fato de não estar sempre claro para todos que esta questão é complexa, que, muito frequentemente, discussões sobre o tema não prosperam. Os contendores podem achar que discordam quando concordam, e podem achar que concordam quando, de fato, estão discordando. Talvez isso explique, em parte, entre outras razões, a distância entre os projetos de ensino e sua execução.

Além disso, as respostas do informante V apontam uma concepção de linguagem enquanto comunicação, uma vez que ele defende uma escrita formal, desconsiderando a oralidade (fala) ou seja, aqui percebemos um processo de ensino e aprendizagem de gramática “por intermédio de exercícios estruturais morfossintáticos, na busca da internalização inconsciente de hábitos linguísticos, próprios da norma culta” (PERFEITO; CECILIO e COSTA-HÜBES, 2007, p. 138).

Já os informantes VI, VII e VIII demonstram um ensino de gramática que preconiza a exposição de regras do bem falar e escrever – linguagem enquanto expressão do pensamento, deixadas pelos greco-latinos, seguindo uma organização conferida a todos que almejam expressar-se com limpidez.

As representações dos informantes (V, VI, VII e VIII) vão ao encontro das ideias de Jadel (2014, p. 4), quando afirma que

[...] o ensino de gramática ainda manifesta tendenciosa preferência pelo dialeto padrão, silenciando as demais variedades. Consequentemente, na escola, privilegia-se a nomenclatura e a norma: os conteúdos e atividades giram em torno da modalidade escrita, resultante da confusão entre ensino de língua e ensino de norma culta.

Segundo Jadel (2014), há uma tendência natural no ensino de gramática voltado somente para a norma culta, deixando de lado as variedades linguísticas. Tanto na questão 1 quanto na 2 as concepções de gramática desses futuros professores reforçam a concepção de gramática normativa e prescritiva. Tal fato implica que estes futuros profissionais desconsideram as variações existentes na Língua Portuguesa, isto é, as representações desses futuros professores

traduzem as concepções de ensino de gramática que tiveram durante a formação na educação básica e no ensino superior.

Vimos, portanto, nas representações, um distanciamento das concepções de gramática numa perspectiva interacionista, que seria uma gramática mais significativa para se trabalhar com alunos na Educação Básica, pois essa gramática considera a verdadeira utilização da língua em seus diversos contextos, ou seja, mostra realmente como é a comunicação de uma nação cuja língua não é *UNA*, pois como assevera Silva (2010, p. 981),

[...] as pesquisas linguísticas comprovam a não homogeneidade da língua portuguesa, os pesquisadores se colocam a favor da presença em sala de aula das diversas variedades linguísticas existentes, mas ainda não há uma metodologia que auxilie os professores a transformar essas ideias em formas de ação pedagógica.

Como pontuado por Silva, o ensino de LM não pode ser discutido numa perspectiva homogênea, pois nas salas de aula existem diversas variedades linguísticas que devem ser consideradas e repensadas por meio de significativas ações pedagógicas. No próximo questionamento, acerca do ensino de gramática que os informantes tiveram na educação básica, buscamos compreender se o ensino de gramática para os sujeitos entrevistados foi significativo para o seu desenvolvimento no que se refere ao processo de apreensão da LP.

INF. I: [...] o ensino que me foi ofertado na educação básica era de baixa qualidade, pois creio que talvez nem tenha sido a péssima qualidade do material didático, mas a falta de interesse dos professores e com isso acabou que o ensino de gramática que adquiri no ensino básico se tornou de pouca qualidade.

INF. II: Sim, favoreceu nos meus conhecimentos para entrar em uma universidade pública.

INF. III: De certa forma foi importante para me ajudar na maneira em que escrevo, e na oralização, **mas muitas regras que foram ensinadas nem me lembro mais.**

INF. IV: Acredito que foi parcial, consigo desenvolver a língua padrão até certo ponto (limite), não porque a língua é difícil ou complicada, mas acredito que por falta de metodologia proveitosa.

INF. V: O ensino da gramática foi significativo para que eu aprendesse escrever de um jeito padronizado. Porém, sinto falta de contextualizá-la em textos, pois esta era ensinada apenas com frases soltas.

INF. VI: Não. Pois os professores da rede básica, não estavam preocupados em ensinar tudo que poderíamos aprender para se desenvolver nessa disciplina. Sendo que os professores não buscavam sanar as dúvidas existentes e sim passar conteúdo através de conteúdo, o que dificultou uma significativa aprendizagem.

INF. VII: Sim. Pois devido a gramática na educação básica eu pude escrever, ler e falar corretamente.

INF. VIII: Não, porque o ensino de gramática na minha educação, foi ensinado apenas regras sobre regras.

Nessa segunda questão os informantes foram convidados a apresentar um pouco de como eram as aulas de gramática no Ensino Básico. Deprendemos das respostas da questão 2 que os INFs. I e IV se queixam de não terem aprendido de fato, por falhas nas metodologias usadas pelos seus professores: “[...] *o ensino de gramática que adquirir no ensino básico se tornou de pouca qualidade*” (INF.I). “[...] *acredito que por falta de metodologia proveitosa*” (INF. IV). Tais representações nos levam a inferir que, de fato, não há uma metodologia eficiente no que diz respeito a um novo ensino de gramática, pois nas palavras de Zozzoli (2003, p. 36)

[...] ao se deparar com questões gramaticais em sala de aula, o professor fica entre o discurso da Linguística, que não julga a qualidade da produção textual do ponto de vista normativo, e a necessidade de não ignorar na formação desse aluno as normas da gramática prescritiva, porque isso faz parte da formação anterior dos sujeitos envolvidos, e, ao mesmo tempo, dos saberes exigidos pela sociedade considerada culta.

O INF. III demonstra que no Ensino Básico teve um aprendizado que não foi totalmente útil no seu convívio social e assim acabou deixando de lado algumas regras que aprendeu “*Certa forma foi importante para me ajudar na maneira em que escrevo, e na oralização, mas muitas regras que foi ensinada nem me lembro mais*”. Nesta fala, a gramática ainda é, segundo Travaglia (2009, p. 24), “concebida como um manual com regras de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente”. Ainda, como base na resposta do informante III, a gramática é colocada e vista como parte fundamental do ensino da língua.

É de notar, ainda, nas respostas à segunda pergunta, um discurso que considera a língua como algo palpável, INF. III, quando diz: “mas muitas regras que foi ensinada nem me lembro mais”, este posicionamento confirma o que observa Barcelos (2002, p. 10)

[Esses termos] denotam uma concepção de linguagem como algo palpável e uma concepção de ensino de língua como algo automático e mecânico. Assim, o aluno deve “gravar” o conhecimento “passado”, ou seja, deve reproduzi-lo. Além disso, reduz-se a complexidade constitutiva da linguagem a um conhecimento que pode ser “dominado”, “gravado” e “fixado”.

Portanto, é verificado que os informantes da questão 2 foram orientados somente pela concepção de gramática normativa cuja forma implica no escrever corretamente e falar bem. Esses informantes acreditam no que afirma Travaglia (2009, p. 21), quando diz que o ensino de

LM, nessa concepção, “presume-se que há regras a serem seguidas para a organização lógica do pensamento e, conseqüentemente, da linguagem”.

Os dados da pesquisa destacam que alguns participantes não tiveram uma significativa aprendizagem, porém dois deles afirmam ter tido uma boa base de gramática na questão 2b (INF. V e INF. VII). Vejamos: “*Sim. Pois devido a gramática na educação básica eu pude escrever, ler e falar corretamente*” (INF. VII). Essa resposta mostra que está enraizado nos discursos de alguns participantes, uma concepção de gramática voltada para os códigos e estruturas de uma língua culta, visto que não leva em consideração as variedades linguísticas existentes. Assim, devemos repensar o ensino de gramática, de modo que esse considere

[...] a construção de uma metodologia capaz de incluir essas crenças com foco voltado para a prática que deve ser trabalhada nos cursos de Letras, para que o docente ao chegar em sala de aula saiba como conciliar o ensino da variedade padrão com a reflexão sobre a língua e com a reflexão sobre as variedades linguísticas (SILVA, 2010, p. 981).

As representações dos INFs. V e VII apontam para a necessidade de um ensino voltado para uma metodologia contextualizada e que considere a língua em sua diversidade de uso: “*Porém, sinto falta de contextualizá-la em textos, pois esta era ensinada apenas com frases soltas: “e” [...] o ensino de gramática na minha educação, foi ensinado apenas regras sobre regras*”.

Nesse interim, fica evidente a importância do processo de formação no que se refere ao ensino da gramática e suas contribuições para a prática docente. Além disso, é necessária uma discussão mais ampla sobre a formação oferecida a esses futuros docentes, já que uma das ações esperadas do professor de LP é a competência de ressignificar o ensino de gramática em práticas reflexivas acerca da língua. Assim, com relação a formação que os informantes tiveram na graduação, eles afirmaram que:

INF. I: [...] somente depois de ter “me inserido” na universidade é que comecei a notar o uso da gramática e a partir disso fui em busca de mais conhecimento. Então por esse motivo eu tive a consciência de que eu tenho que passar para os meus alunos aquilo que eu não tive enquanto aluna do ensino básico e que somente depois da universidade, de ter tido acesso à mesma é que pude perceber que o uso da gramática é importante na vida do indivíduo desde sempre.

INF. II: [...] no meu ensino médio não tive essa oportunidade e hoje tive a oportunidade de aprender e de mediar esse ensino na sala de aula.

INF. III: Em partes sim, mas tive que buscar bastante quando precisei fazer uso das práticas.

INF. IV: [...] terei segurança em falar sobre as regras internas da língua, nos dando ousadia em utilizá-la. Pois todos nós temos as nossas variações e ficamos inseguros em determinadas perguntas que surgem em sala de aula referente à língua. Auxilia na compreensão das regras que regem a nossa língua.

INF. V: O ensino da gramática contribui para que eu aprenda a contextualizá-la na sala de aula.

INF. VI: Sim. Porque esse ensino norteou práticas que foram necessárias quando estava no estágio, sendo muito bem ministrada pelos docentes.

INF. VII: Não, porque o que pensamos ao entrar na faculdade é **que a maioria das disciplinas sejam voltadas para a gramática**, mas isso ocorre ao contrário, pois **não vimos tanta gramática na graduação**.

INF. VIII: Sim, apesar de ter tido poucas aulas de gramática na graduação, me ajudou muito, porque foi aqui na faculdade que percebi o quanto eu precisava estudar mais e mais a gramática, então corri atrás.

Na questão 3 as respostas foram, em sua totalidade (INFs. I, II, III e IV), positivas. A graduação tem suas particularidades em demonstrar uma nova metodologia significativa para o ensino de LM e está cada vez mais contribuindo com a formação dos futuros professores por meio da relação teoria e prática.

Dessa forma, a Universidade vem promovendo reflexões acerca de metodologias que visam “substituir o paradigma de ensino tradicional de português, voltado para uma abordagem classificatória e prescritiva da língua, por um paradigma textual-discursivo, comprometido com o desenvolvimento da competência discursiva do aluno” (SILVA, 2012, p. 54). Para o alcance deste objetivo, os PCN propõem que

[...] os conteúdos de língua e linguagem não são selecionados em função da tradição escolar que predetermina o que deve ser abordado em cada série, mas em função das necessidades e possibilidades do aluno, de modo a permitir que ele, em sucessivas aproximações, se aproprie dos instrumentos que possam ampliar sua capacidade de ler, escrever, falar e escutar (BRASIL, 1998, p. 37).

Vale ressaltar a resposta do INF. IV “...*todos nós temos as nossas variações e ficamos inseguros em determinadas perguntas que surgem em sala de aula referente a língua*”. Apesar da graduação adaptar esse futuro educador, é sabido que a língua está “viva” e sempre há um vocábulo novo, e, portanto, o docente deve interagir com as novas práticas languageiras que surgem. Portanto, devemos “perceber muito mais coisas que ‘o certo’ e ‘o errado’, muito mais a fazer do que dar nomes às coisas e aos fatos da língua. Indo além dos rótulos que a linguagem contém, para deixar-nos embriagar pela sua cor; pelo seu perfume e pelo seu saber” (ANTUNES, 2003, p.174).

Constatou-se, em alguns informantes, que a presença de mais disciplinas acerca do ensino de gramática, na grade do curso de Letras é preciso: “*o que pensamos ao entrar na faculdade é que a maioria das disciplinas sejam voltadas para a gramática, mas isso ocorre ao contrário pois não vimos tanta gramática na graduação*” (INF. VII). Alguns formandos querem que a Universidade esteja mais voltada para tratar de aspectos gramaticais e não estão interessados em uma didática com ênfase nas várias formas de uso da língua. Esses pensamentos, distanciam-se do que é defendido por Geraldi (1996, p.71) quando diz que “[...] trata-se de pensar a relação de ensino como o lugar de práticas da linguagem e a partir delas, com capacidade de compreendê-las, não para descrevê-las como faz o gramático, mas para aumentar as possibilidades de uso exitoso da língua”.

Assim, inferimos no discurso do informante VII que ao ensino de gramática demonstra “um papel de instrumento controlador da língua, ao qual caberia conduzir o comportamento verbal dos usuários, pela imposição de modelos ou padrões” (ANTUNES, 2007, p. 36).

Dessa forma, considerando o que almeja o CNE/CES 492 de 3 de abril de 2001, acerca do aluno graduado em Letras no que se refere a preparação para lidar de forma crítica com a linguagem – com o ensino de Língua Portuguesa – refletindo teoricamente sobre ela, os informantes responderam que:

INF. I: Em partes sim, em outras eu diria que não, mas ao mesmo tempo digo que não há nada que não se possa aprender, pois, por mais conhecimento que se tenha, o aperfeiçoamento só vem com a prática, então, desse modo consideramos que a universidade nos passa o básico e que nós como educadores e formadores de opinião devemos buscar o aperfeiçoamento.

INF. II: Não, porque a graduação foca mais em teorias e não em atividades extracurriculares ou em estudos centrados na educação, na prática, o único contato que temos na escola é no estágio, porém, não temos uma preparação 100% adequada

INF. III: Não. Creio que de acordo com minhas experiências futuras em sala de aula irei a cada dia me aperfeiçoar e aprimorar as devidas competências. Apesar de ter tido uma formação bastante significativa no que se trata da formação do professor

INF. IV: Conseguimos ampliar nossos conhecimentos e habilidades, mas não exatamente preparado no sentido de “sabedor” estamos preparados para sabermos estar sempre em pesquisa aprimorando e ampliando a base que a universidade nos dar.

INF. V: Não, pois preciso aprender e dominar mais meus conhecimentos adquiridos.

INF. VI: Não, pois é necessário se preparar pensando em se adequar a essas novas formas críticas do ensino, em torno de novos métodos necessários a aprendizagem.

INF. VII: Segundo essas competências não me sinto preparada, pois ainda sinto necessidade de capacitação em todas elas e sei que só terei capacidade com o uso da prática.

INF. VIII: Não, acredito que há muito que aprender.

A última pergunta dessa entrevista foi em relação à resolução CNE/CES 492 de 3 de abril de 2001. Com o referido questionamento, buscamos compreender se depois de muitos saberes e conhecimentos produzidos nos diferentes percursos de formação, no curso de Letras, os acadêmicos são capazes de ressignificar a prática meramente metalinguística a uma prática reflexiva, isto é, a um ensino de gramática contextualizado conforme a Resolução.

Considerando o que preconiza a resolução, os informantes, em sua totalidade, demonstraram competência não significativa para atuarem no ensino e aprendizagem de LP. Tal situação reforça o que Silva et.al (2010, p. 980) nos dizem, pois segundo os autores:

Saber fazer essa transposição entre os conhecimentos aprendidos durante sua graduação e os conhecimentos a serem apresentados aos alunos deveria ser uma das competências dos professores de língua, mas parece que esse é o novo obstáculo a ser transposto pelos novos profissionais e pela universidade na contemporaneidade.

Dessa forma, segundo Silva et.al (2010), é necessária uma formação pautada na exploração e estudo de metodologias que sejam colaborativas ao desenvolvimento de saberes linguísticos dos futuros professores de forma responsiva, para possibilitar-lhes proficiência no uso da língua, com a finalidade de que o processo de transposição seja eficaz.

Para Silva (2012), os PCN propõem que o ensino de LP nasça de um diagnóstico sobre as necessidades e possibilidades do discente, em vez de conteúdos já determinados pelo hábito escolar:

Se um dos propósitos do ensino é “ampliar” as capacidades de leitura, escrita, fala e escuta do aprendiz, não se deve desconsiderar os saberes linguísticos e discursivos que o aluno já tem, tampouco restringir-se às práticas de estudo reprodutivo da gramática normativa. Desse modo, os PCN corroboram propostas de “prática de ensino em que tanto o ponto de partida quanto o ponto de chegada é [seja] o uso da linguagem” (BRASIL, 1998, P. 18), privilegiando sua dimensão discursiva e o desenvolvimento de competências para participação cidadã no mundo (SILVA, 2010, p.55).

Além de se apropriarem de uma nova concepção de gramática, os formandos também devem ter mais cuidado para tratarem das diversas formas linguísticas que existem, pois é sabido que o contraste entre as antigas e a nova concepção é grande e que a concepção de gramática interacionista deve ser usada para melhor rendimento dos alunos no que se refere aos aspectos socioculturais dos indivíduos.

As respostas dos informantes levam-nos a inferir a necessidade de formação continuada, que foque o desenvolvimento e a sistematização da linguagem trazida pelos alunos para sala de

aula, com a finalidade de possibilitar situações de verbalização e apreensão de novas formas de utilização da linguagem, respeitando o contexto de comunicação.

Considerações Finais

O objetivo geral da presente pesquisa foi investigar os aspectos de professores em formação, do curso de graduação em Letras/Português - 8º período, da Universidade Federal do Tocantins, acerca do ensino de gramática. Especificamente, buscamos compreender quais as concepções de gramática de alunos em formação na UFT e discutir as implicações destas concepções na formação e no desenvolvimento dos alunos enquanto futuros professores de Língua Portuguesa.

Os resultados da pesquisa, ainda que não nos permitam generalizações acerca das representações docentes, despertam-nos para uma necessária reflexão. Os dados da pesquisa apontam que os formandos em Letras na UFT têm uma concepção de gramática em comum - mesmo com uma mentalidade amadurecida e já tendo ouvido e discutido várias teorias que elucidam acerca disto - a concepção de Gramática Normativa, ou seja, aquela que defende a ideia de escrever corretamente para que assim as pessoas possam expressar com mais clareza o que pretendem dizer.

Outro fator que nos leva a refletir sobre e repensar os currículos do Curso de Letras – UFT - é que ainda existem lacunas na formação dos futuros docentes no que se refere ao desenvolvimento de metodologias de ensino de LM, como notado nas respostas dos informantes em relação à questão quatro.

Por meio da entrevista, constatamos que durante o Ensino Básico os discentes da graduação assumiram uma concepção obsoleta acerca da gramática, pois notamos em suas representações que eles não adquiriram outras concepções fora das perspectivas normativas/prescritivas. Isso, portanto, implica na formação dos futuros professores em adotarem novas metodologias que considerem o contexto sócio-histórico-cultural dos sujeitos envolvidos no processo.

Fica anotado o desafio para os cursos de licenciatura em LP, que, sinteticamente, incide em: possibilitar condições e metodologias significativas para a apropriação da língua; possibilitar saberes/conhecimentos teórico-científico que permitam investigação crítica, responsiva e pesquisa; e ensinar a ensinar.

Portanto, é importante uma formação do professor de LP voltada para uma educação linguística e não meramente gramatical, pautada no “certo ou errado”. Dessa forma, o futuro professor, entre outros assuntos, necessita conhecer, mesmo que minimamente, os processos pelos quais a língua é apropriada, as inter-relações entre a linguagem e seu contexto sócio-histórico-cultural.

Referências

ANTUNES, Irandé. *Aula de Português*. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. *Muito além da gramática: por um ensino sem pedras no caminho*. Belo Horizonte: Parábola, 2007.

BARCELOS, A. M. F. (2002). *Desvendando os sentidos do discurso dos alunos*. Letras & Letras, 18 (1), 7-15.

BATISTA-SANTOS, D. O; e FERREIRA, A. A. C. *Concepções de leitura e de linguagem: implicações na formação e no desenvolvimento o leitor proficiente*. Revista Humanidades e Inovação. V.4, n.2, junho/2017.

BECHARA, Evanildo. *Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?* 11 Ed. São Paulo: Ática, 2000.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: 1998.

FERREIRA, A. B. H. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

GERALDI, J.W. Ensino de gramática x reflexão sobre a língua. In: *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1996.

HAUPT, Carine; PEREIRA, Isabel; ANDRADE, Karylleila; DA SILVA, Eli (in memoriam). *Língua (gem), textualidade e literatura infantil concepções e práticas*. Palmas. EDUFT, 2015.

JADEL, J. A. F. *O docente e o ensino de gramática nas aulas de português*. Anais do Sielp – ILEEL/UFU. Uberlândia, 2014.

MENDONÇA, M. C. Língua e ensino: política de fechamento. In: MUSSALLIM, F. E. BENTES, A. C. (org). *Introdução à Linguística*. Domínio e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2000.

NEVES, M. H. M. *A gramática: história, teoria, análise e ensino*. São Paulo: UNESP, 2002

_____. *Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2013.

PERFEITO, Alba Maria; CECILIO, Sandra Regina; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. *Leitura e análise linguística: diagnóstico e proposta de intervenção*. In: Acta Sci. Human Soc. Sci. Maringá, v. 29, n. 2, p. 137-149, 2007.

PERINI, Mário A. *Sofrendo a gramática*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001.

POSSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. São Paulo: Mercado das Letras, 1996.

RIBEIRO, Elisa Antônia. *A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais*. Araxá/MG, n. 04, p. 141. 2008.

SAUSSURE, Ferdinand. *Curso de linguística geral*. Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SILVA, Kleber; PILATI, Eloisa; e DIAS, Juliana. *O ensino de gramática na contemporaneidade: delimitando e atravessando as fronteiras na formação inicial de professores de língua portuguesa*. Revista Brasileira de Linguística Aplicada. v. 10, n. 4, p. 981, 2010.

SILVA, W. R. Desafios da didatização da escrita e da gramática no estágio supervisionado em língua materna. In: DORNELLES, Clara. (org.). *Letramento do professor em formação inicial: interdisciplinaridade no estágio supervisionado da licenciatura*. Campinas, SP. Pontes Editores, 2012.

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

ZOZZOLI, R.M.D. Atividades de reflexão gramatical na sala de aula e autonomia relativa do sujeito. In: LEFFA, V. J. (org.). *A interação na aprendizagem das línguas*. Pelotas: EDUCAT, 2003.

TEACHERS IN TRAINING: INTERFACES WITH THE TEACHING OF GRAMMAR

ABSTRACT

The objective was to investigate the representations of teachers in formation, of the undergraduate literature course / 8th period of the course, about the grammar teaching, basing on its trajectory before and during the undergraduate studies. In this way the research is inserted in the area of Applied Linguistics, in a qualitative approach that, through the introspective semi-structured interview technique, allowed the reflection of what has been the formation of future mother tongue teachers in relation to what is proposed by CNE / CES 492 of April 3, 2001, as well as what to expect from a teacher with a degree in Literature. The results showed a predominance of the conception of normative grammar, that is, the teachers in formation agree with the conception of language as expression of the thought, focusing on the rules of good use of the language.

Keywords: Conception of Language, Grammar Conception, Teacher Training.