



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LINGUÍSTICA
LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS

ADLER RODRIGUES DIAS

**A GRAMÁTICA PARA ALÉM DOS APARELHOS IDEOLÓGICOS DO ESTADO:
PERCEPÇÕES DE FORMANDOS DE LETRAS-PORTUGUÊS DA UFPB
SOBRE O ENSINO DA GRAMÁTICA TRADICIONAL**

João Pessoa

2024

ADLER RODRIGUES DIAS

**A GRAMÁTICA PARA ALÉM DOS APARELHOS IDEOLÓGICOS DO ESTADO:
PERCEPÇÕES DE FORMANDOS DE LETRAS-PORTUGUÊS DA UFPB
SOBRE O ENSINO DA GRAMÁTICA TRADICIONAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito básico para obtenção do grau de licenciatura em Letras Português da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação do Prof. Dr. Tiago de Aguiar Rodrigues.

João Pessoa

2024

ADLER RODRIGUES DIAS

**A GRAMÁTICA PARA ALÉM DOS APARELHOS IDEOLÓGICOS DO ESTADO:
PERCEPÇÕES DE FORMANDOS DE LETRAS-PORTUGUÊS DA UFPB
SOBRE O ENSINO DA GRAMÁTICA TRADICIONAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito básico para obtenção do grau de licenciatura em Letras Português da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação do Prof. Dr. Tiago de Aguiar Rodrigues.

Data de aprovação: 07/10/2024

Banca Examinadora

Prof. Dr. Tiago de Aguiar Rodrigues (DLPL/ CCHLA/ UFPB)
(Orientador)

Prof. Dr. Francisco Eduardo Vieira da Silva (DLPL/ CCHLA/ UFPB)
(Examinador)

Prof. Dr. Leonardo Gueiros da Silva (DLPL/ CCHLA/ UFPB)
(Examinador)

“Há escolas que são gaiolas e há
escolas que são asas”

(Rubem Alves)

AGRADECIMENTOS

Agradeço infinitamente à minha noiva *Andréa Fernanda* por todo o apoio, suporte e incentivo não apenas para a realização do presente trabalho, mas por toda a minha vida. Agradecimentos também para dona *Maria Leireni*, senhora minha mãe, pelo amparo e pela confiança de sempre. Ao meu professor orientador *Tiago de Aguiar*, agradeço toda prestatividade, honestidade e paciência e agradeço aos membros avaliadores da banca, *Francisco Eduardo* e *Leonardo Gueiros*, professores que me fizeram adquirir um novo olhar frente à língua e à gramática.

Agradeço veementemente os colegas de curso que se disponibilizaram em responder minha pesquisa. Devo um agradecimento mais que especial para as minhas terapeutas, *Ana Carlyne* e *Misia Morais*, e ao meu psiquiatra *Gustavo Motta*, pelo suporte psíquico e emocional tão necessário nesse momento.

Agradeço imensamente ao hiperfoco do meu autismo por me permitir as inúmeras horas consecutivas de leitura, análise e produção de texto e agradeço efusivamente os meus amigos do *Discord*, *Diego*, *Eliseu*, *Lucas*, *Nicolas* e *William* pelos momentos de lazer e cumplicidade que me permitiram enfrentar a ansiedade e o medo durante o processo de realização do presente trabalho. Por fim, agradeço a mim mesmo pela coragem, determinação e dedicação e aos bons ventos do universo que caoticamente me trouxeram até aqui.

FICHA CATALOGRÁFICA

Catálogo na publicação Seção de Catalogação e Classificação

D541g Dias, Adler Rodrigues.

A gramática para além dos Aparelhos Ideológicos do estado: percepções de formandos de Letras-Português da UFPB sobre o ensino da gramática tradicional / Adler Rodrigues Dias. - João Pessoa, 2024.

49 f. : il.

Orientador: Tiago de Aguiar Rodrigues.

TCC (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba/Centro de Ciência Humanas, Letras e Artes, 2024.

1. Gramática. 2. Aparelhos Ideológicos do Estado. 3. Ensino. 4. Contra-hegemônica. 5. Licenciandos. I. Rodrigues, Tiago de Aguiar. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 81'36

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Resultados referentes à primeira questão.....	27
Gráfico 2: Resultados referentes à segunda questão.....	30
Gráfico 3: Resultados referentes à terceira questão.....	32
Gráfico 4: Resultados referentes à quarta questão.....	33
Gráfico 5: Resultados referentes à quinta questão.....	35
Gráfico 6: Resultados referentes à sexta questão.....	37
Gráfico 7: Resultados referentes à sétima questão.....	39

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
2.1 Gramática, ensino e escola.....	13
2.2 Aparelhos Ideológicos do Estado.....	15
2.3 Formação docente.....	16
MÉTODO.....	21
3.1 Colaboradores.....	22
3.2 Instrumento de coleta dos dados.....	23
3.3 Procedimentos.....	24
3.4 Tratamento e análise dos dados.....	25
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	26
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
6 REFERÊNCIAS.....	41
7 APÊNDICES.....	45

RESUMO

Na contemporaneidade brasileira, o ensino gramatical está diretamente atrelado a práticas tradicionalistas, herança de uma educação europeia, pós-revolução industrial, a serviço de uma escola tecnicista. Contudo, a escola de hoje não precisa mais ser o que o filósofo francês Louis Althusser já previa há mais de cinquenta anos, um Aparelho Ideológico do Estado que pretende adequar a sociedade às necessidades do mercado. Essas práticas, mesmo não sendo endossadas pelos parâmetros e diretrizes educacionais atuais, encontram-se enraizadas fortemente no cenário educativo tanto público quanto privado. Por quê? Será que os professores de língua portuguesa se atentam às facetas inclusivas e excludentes da gramática e como essas reverberam na sociedade? Será que estão devidamente aptos para ensinar gramática? Ou foram suas formações também ancoradas num ensino gramatical tradicionalista? Diante da carência de respostas, foi realizada, com quatorze licenciandos que se encontram nos últimos períodos da nova grade curricular da graduação em Letras – Língua Portuguesa ofertada pela Universidade Federal da Paraíba, a aplicação de um questionário estruturado com o objetivo de conhecer a percepção deles acerca do ensino de gramática tradicional. Especificamente, buscou-se estabelecer as diferenças da abordagem do estudo gramatical entre o Ensino Básico e o Ensino Superior; analisar se a compreensão dos licenciandos acerca da gramática rompe com a noção de Aparelhos Ideológicos do Estado; destacar as contribuições do curso de Letras para a capacitação profissional docente. Os resultados evidenciaram a realidade de um Ensino Básico tecnicista a serviço dos aparelhos estatais de ideologia, além de uma percepção contra hegemônica, por parte dos licenciandos, acerca das problemáticas que permeiam o ensino de gramática em detrimento das abordagens educacionais vivenciadas somente durante a graduação.

Palavras-chave: Gramática. Aparelhos Ideológicos do Estado. Ensino. Contra-hegemônica. Licenciandos.

ABSTRACT

In contemporary Brazil, grammar teaching is directly linked to traditionalist practices, a legacy of European education, post-industrial revolution, at the service of a technical school. However, today's school no longer needs to be what the French philosopher Louis Althusser predicted more than fifty years ago, an Ideological State Apparatus that aims to adapt society to the needs of the market. These practices, even though they are not endorsed by current educational parameters and guidelines, are strongly rooted in both the public and private educational scenario. Why? Do Portuguese language teachers pay attention to the inclusive and exclusionary facets of grammar and how these reverberate in society? Are they properly qualified to teach grammar? Or were their training also anchored in traditionalist grammatical teaching? Given the lack of responses, a structured questionnaire was applied to fourteen students who are in the last periods of the new undergraduate curriculum in Literature – Portuguese Language offered by the Federal University of Paraíba, with the aim of knowing their perception. about teaching traditional grammar. Specifically, we sought to establish the differences in the approach to grammar study between Basic Education and Higher Education; analyze whether undergraduate students' understanding of grammar breaks with the notion of Ideological State Apparatus; highlight the contributions of the Literature course to professional teaching training. The results highlighted the reality of technical Basic Education at the service of state apparatuses of ideology, in addition to a counter-hegemonic perception, on the part of undergraduate students, regarding the problems that permeate the teaching of grammar to the detriment of educational approaches experienced only during graduation.

Keywords: Grammar. Ideological State Apparatus. Teaching. Counter-hegemonic. Graduates.

1 INTRODUÇÃO

Fruto de dúvidas e debates históricos, além de diversos avanços linguísticos, a gramática é, até hoje, parte fundamental do processo de compreensão e categorização das línguas. Segundo Possenti (2006, p. 22) “Gramática é um sistema de noções mediante as quais se descrevem os fatos de uma língua, permitindo associar a cada expressão dessa língua uma descrição estrutural e estabelecer suas regras de uso, de modo a separar o que é gramatical do que não é gramatical”.

Seu nascimento advém da urgência humana de separação e classificação. Como bem afirmou Protágoras, entre 480 e 410 a.C, “O homem é a medida de todas as coisas” (Vidor, 2014, p. 30). Na Grécia antiga, por exemplo, cerca de 500 a.C já era esboçada a formação dos primeiros sistemas que pretendiam compreender a razão e a lógica da mente. Para os estudiosos da época, era importante o estudo das categorias de pensamento (Neves, 1981).

Com o passar do tempo, as indagações filosóficas transgrediram, novas questões eclodiram e, lentamente, os debates acerca da lógica se tornaram debates acerca da língua. A preocupação para com o reconhecimento e entendimento da língua, além de sua historicidade, permitiu a ampliação do fazer literário e, por conseguinte, a concretização da gramática.

Essa gramática é um recorte amplo da manifestação linguística oral e escrita gravada na mente dos falantes (Perini, 2006). Seu papel é identificar, de forma geral, as nuances de determinada língua permitindo sua compreensão e perpetuação. Todavia, por diversos fatores sócio-históricos (por exemplo, econômicos, políticos e éticos), esse aspecto descritivo da gramática torna-se um molde, que, desligando-se da sua função original de reconhecimento, transforma-se, por oposição, em uma ferramenta de prescrição, ou, de maneira ainda mais prejudicial, um mecanismo a serviço dos Aparelho Ideológico de Estado.

Os Aparelhos Ideológicos de Estado são mecanismos de domínio e alienação. Assumem um papel extremamente pertinente aos interesses das classes hegemônicas, que, por diversos caminhos, até mesmo pela língua, buscam a manutenção do seu poder, visto que “[...] a reprodução da força de trabalho exige não só uma reprodução da qualificação desta, mas, ao mesmo tempo, uma reprodução da submissão desta às regras da ordem estabelecida” (Althusser, 1970, p. 21).

Dessa forma, a pequena casta elitizada da sociedade mina, desde muito cedo, a capacidade crítica da base da pirâmide econômica, expropriando-a do desenvolvimento cognitivo e encharcando-a de ideologias prévias, de modo que nem a própria língua escape.

Sendo assim, partindo do pressuposto de que a gramática pode servir como aparelho ideológico, surgem fundamentalmente os seguintes questionamentos que motivaram a construção do presente trabalho: Será que os licenciandos dimensionam o impacto do ensino gramatical para sua formação profissional e para a formação de seus futuros alunos? Pode ser o professor uma alternativa contra-hegemônica ao ensino de gramática tradicional a serviço dos aparelhos ideológicos? Ou o professor é somente mais uma engrenagem de um mecanismo muito maior?

Essas indagações são essenciais para a avaliação do processo de ensino e aprendizagem do educador, o que inclui sua ética e didática, bem como são pertinentes para avaliação dos cursos em língua portuguesa, que por sua vez têm impacto direto para a formação daqueles que um dia formarão outros. Além disso, justificam-se pelo cuidado necessário ao apego às tradições engessadas, pois são elas as maiores responsáveis pela perpetuação dos Aparelhos Ideológicos, o mais fidedigno atestado de uma sociedade desigual, durante a Educação Básica.

Para tanto, a fim de subsidiar e perpassar a discussão supracitada, o presente trabalho tem como objetivo principal conhecer a percepção dos licenciandos dos últimos períodos da nova grade curricular da graduação em Letras – Língua Portuguesa ofertada pela Universidade Federal da Paraíba acerca do ensino da gramática.

Especificamente, buscou-se (1) estabelecer as diferenças da abordagem do estudo gramatical entre o Ensino Básico e o Ensino Superior; (2) analisar se a compreensão dos licenciandos acerca da gramática rompe com a noção de Aparelhos Ideológicos do Estado; (3) destacar as contribuições do curso de Letras para a capacitação profissional docente.

Sob a hipótese que a abordagem contra-hegemônica de ensino (Luckesi, 1994), ou seja, um ensino gramatical para além das práticas tradicionais e mecanicistas, pode ser uma solução possível para o desligamento de um ensino a serviço dos Aparelhos Ideológicos do Estado (Althusser, 1970).

Dessa forma, pretende-se evidenciar a assertividade pedagógica atrelada ao ensino de gramática partida de uma perspectiva crítica e reflexiva, maturada durante o Ensino Superior. Com o propósito de alcançar os objetivos estipulados acima, foi delineado um questionário estruturado. Os dados obtidos retomam a discussão sobre o uso da gramática e

sua faceta tanto inclusiva quanto excludente, além de nortear a crítica destinada à preocupação do ensino de língua daqueles que ensinam a língua. Mas primeiro, antes de se aprofundar nos resultados é necessário estipular a Fundamentação Teórica que sedimenta a pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao longo da fundamentação, são esmiuçadas algumas questões que cercam a gramática. Na seção “*Gramática, ensino e escola*”, aborda-se a origem da gramática, sua função, as percepções de ensino que a envolvem e como ela se manifesta na escola brasileira. Na seção “Aparelhos Ideológicos do Estado”, explora-se o que são os aparelhos estatais de ideologia, para que servem e como se relacionam com a escola e o ensino de gramática. Por fim, na seção “Formação docente”, discute-se de que maneira é possível alcançar um ensino gramatical para além dos Aparelhos Ideológicos do Estado. A discussão pretende fomentar a análise que se seguirá posteriormente, partida da percepção dos licenciandos, que se encontram nos últimos períodos da nova grade curricular da graduação em Letras – Língua Portuguesa ofertada pela Universidade Federal da Paraíba, acerca do ensino de gramática.

2.1 Gramática, ensino e escola

A priori, a escola, assim como a língua, vagarosamente se transforma com o passar dos anos a serviço da sociedade. Conforme discorreu Bagno (2011, p. 27), “[...] a mudança linguística se faz sempre para adiante, num processo cíclico, mas em forma de uma espiral que retorna a fases anteriores, sempre tomando distância, porém, com relação aos pontos já percorridos [...]”. Ou seja, a língua é metamórfica e vive em constante alteração. Então, se a sociedade muda, a escola muda e a língua muda, a gramática também muda, certo?! Sim e não. Paradoxal? Certamente. Aleatório? Improvável!

Eventualmente, ao longo da história surgiram diversas gramáticas, de distintas abordagens e conceituações. Cada uma delas trouxe contribuições ao campo do estudo linguístico, algumas até discordam e são concorrentes. As gramáticas normativas, por exemplo, pautam-se na estruturação de regras linguísticas a serem seguidas pelos falantes, enquanto as gramáticas descritivas debruçam-se sobre o uso da língua, analisando as regras que são naturalmente estabelecidas entre os falantes (Possenti, 1996).

Contudo, independentemente da sua capacidade em reconhecer, comparar, prescrever ou descrever, é o objetivo principal da gramática ensinar, fazer com que

qualquer um seja capaz de se apoderar de qualquer língua. Mas não como um manual a ser seguido e sim como uma narrativa a ser explorada. Narrativa essa que se preocupa em ambientar o leitor, ao máximo possível, à realidade que tenta apresentá-lo.

Não obstante, essa gramática é também um esquema mental, por vezes inconsciente, que, segundo Perini (2006), estrutura-se na memória dos falantes, permitindo-os usar sua língua. Sendo assim, por se demonstrar um objeto relevante para o estudo das línguas, a gramática se estabelece como um referencial pedagógico. Referencial este que se enraizou fortemente na tradição educacional da escola brasileira de ensino básico.

Essa escola possui papel fundamental para a emancipação e capacitação crítica dos indivíduos da sociedade. Uma instituição de extrema relevância, pois, além de preparar intelectualmente seus alunos, proporciona, também, a inserção social (Silva; Ferreira, 2014). Boa parte da vida é, inclusive, despendida no processo da formação escolar. Ao todo, como indica a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) são previstos, no mínimo, doze anos de formação básica acrescidos do ensino médio.

Por isso, nesse momento, é tão valiosa a atenção, não apenas à aprendizagem, mas ao ensino. Já que, além de formar sujeitos capazes de raciocinar por conta própria, é também função da escola tornar esses sujeitos figuras aptas a seguirem as normas éticas e condutas morais da sociedade (Silva; Ferreira, 2014).

Essa faceta “moralizante” da escola vem desde o seu delineamento durante a Revolução Industrial na Inglaterra, pois, como destaca Gotardo e Favaro (2019), a moral sobrepunha-se à instrução escolar em detrimento do desenvolvimento da maquinaria, o que levou a formatação, a nível mundial, de uma escola tecnicista. Ou seja, uma escola que funciona a partir das necessidades mercadológicas (Campos et al., 2011).

Ainda sobre essa escola tecnicista, departamentalização disciplinar destinada à capacitação profissional (Campos et al., 2011), é pertinente comentar que sua formatação, além de ser historicamente recente, é advinda das revoluções econômicas atravessada pelas lutas de classe, como bem destacou o filósofo italiano Antonio Gramsci, testemunha ocular dessas revoluções na Itália, que denunciava, desde 1916, as intenções estatais de uma escola que preza pelo trabalho através da ideologia e da cultura (Gramsci, 2022).

Essa escola, idealizada como mecanismo a serviço do estado, ao ponto em que, ironicamente, além de se instituir como provedora do acesso ao conhecimento, é um espaço destinado à adequação do comportamento, que, ao invés de emancipar e capacitar seus alunos criticamente, expropria seus saberes em detrimento das necessidades

econômicas, o que a torna um aparelho da manutenção do poder estatal operado através da ideologia (Althusser, 1970).

2.2 Aparelhos Ideológicos do Estado

Os Aparelhos Ideológicos de Estado são mecanismos de manutenção do poder estatal e das classes dominantes através da alienação. Foram definidos pelo filósofo francês Louis Althusser já no final do século XX, como “um certo número de realidades que se apresentam ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas” (Althusser, 1970, p. 43).

Essas realidades em formas de instituição operam através da ideologia e vão desde o âmbito religioso ao político, atravessando família, cultura, sistemas jurídicos, sindicais, midiáticos e, sob o foco da presente discussão, a educação. Podem ser exemplos de Aparelhos Ideológicos de Estado: a igreja, a mídia, as escolas, as instituições de Ensino Superior, entre outras (Althusser, 1970). Cada uma dessas esferas exercem um papel extremamente pertinente aos interesses das classes hegemônicas. Desse modo, se faz necessário questionar: até que ponto a gramática imposta pela escola não serve aos Aparelhos Ideológicos do Estado? Seriam as normas e condutas frutos de uma necessidade natural e espontânea da sociedade que visa, de algum modo, alcançar a harmonia e o progresso? Ou são valores preestabelecidos por motivos elípticos?

Althusser defende que essas proposições são encabeçadas propositalmente a fim de manter a hegemonia do estado. “[...] a escola ensina ‘saberes práticos’ mas em moldes que asseguram a sujeição à ideologia dominante ou o manejo da ‘prática’ desta [...]” (Althusser, 1970, p. 22), pois “todos os agentes da produção, da exploração e da repressão, devem estar de uma maneira ou de outra ‘penetrados’ desta ideologia, para desempenharem «conscienciosamente» a sua tarefa” (Althusser, 1970, p. 22).

[...] a escola ensina também as “regras” dos bons costumes, isto é, o comportamento que todo o agente da divisão do trabalho deve observar, segundo o lugar que está destinado a ocupar: regras da moral, da consciência cívica e profissional, o que significa exatamente regras de respeito pela divisão social-técnica do trabalho, pelas regras da ordem estabelecida pela dominação de classe (Althusser, 1970, p. 21).

Ademais, os interesses políticos hegemônicos da sociedade que atravessam a escola, transformando-a em um Aparelho Ideológico do Estado, afetam também a gramática, tornando-a um mecanismo repressivo, distanciando-se de sua função original ao ser utilizada enquanto molde, norma-padrão absoluta que se divide entre o “certo” e “errado”.

É pertinente lembrar que “o conceito de norma, nos estudos linguísticos, surgiu da necessidade de estipular um nível teórico capaz de captar, pelo menos em parte, a heterogeneidade constitutiva da língua” (Faraco, 2009, p. 33). A norma-padrão, nesse sentido, constitui-se a partir de um recorte linguístico idealizado, um modo exemplar que, por vezes, foge do uso cotidiano, sendo praticamente inconcebível na realidade.

O que se entende por norma-padrão, nos estudos mais recentes sobre variação linguística e ensino, é o modelo de língua descrito-prescrito pela tradição gramatical, uma língua extremamente idealizada, construída com base nos usos de um grupo não muito amplo de escritores e, mesmo assim, não de todos esses usos, mas só daqueles que o próprio gramático considera exemplares ou recomendáveis.

Essa norma-padrão — escrita, literária e obsoleta — é, por isso mesmo, repleta de arcaísmos, de fósseis linguísticos, de regras que vão contra a intuição gramatical de qualquer falante da língua. Como se não bastasse, ela é inevitavelmente anacrônica, porque recorre a um cânone literário do passado, de modo que nem sequer na literatura viva, contemporânea, é possível reconhecer o uso integral do que ela prescreve.

Sendo assim, pode-se dizer, como destaca Travaglia (2002), que a gramática atravessada pelos Aparelhos Ideológicos de Estado acaba por se limitar a um conjunto de regras sociais para uso da língua, estabelecidas a partir de critérios de natureza menos linguística e mais política.

Essa gramática repressiva, pautada entre erro e acerto, estabelecida como tradição e que permeia boa parte do cenário educativo brasileiro, possui formato excludente, dificultando o entendimento, repelindo os leitores, e levando à crença de uma certa inaptidão para o domínio da própria língua, ou pior, que existem variedades linguísticas melhores e piores, visto que “é erro tudo aquilo que foge à variedade que foi eleita como exemplo de boa linguagem” (Possenti, 1996, p. 78).

2.3 Formação docente

Certas práticas só se consolidam com o tempo e a perspectiva educativa tecnicista, acerca da língua e da gramática, já se estabeleceu como tradição hegemônica no Brasil. Em relação às pedagogias hegemônicas, Luckesi (1994) afirma que são elas as abordagens educacionais amplamente difundidas nas práticas educacionais vigentes numa sociedade. Por conseguinte, pedagogias contra hegemônicas são aquelas que pretendem subsidiar alternativas de ensino que buscam romper com as práticas hegemônicas visto que elas operam fortemente a favor das classes economicamente dominantes. Ainda sobre a educação tecnicista, comenta Luckesi (1994, p. 61):

A escola atua, assim, no aperfeiçoamento da ordem social vigente (o sistema capitalista), articulando-se diretamente com o sistema produtivo; para tanto,

emprega a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a tecnologia comportamental. Seu interesse imediato é o de produtos individuais "competentes" para o mercado de trabalho, transmitindo, com eficiência, informações precisas, objetivas e rápidas.

Contudo, o cenário contemporâneo da linguística, sobretudo nas correntes funcionalistas, incita aqueles envolvidos com o estudo da língua (por exemplo, professores, literatas, pesquisadores, cientistas, entre outros) a repensarem suas experiências. A respeito corrobora Franchi (1991, p. 14):

A crítica aos estudos gramaticais em nossas escolas só tem razão porque é crítica a um certo modo de conceber a gramática e de praticá-la com nossos alunos. Ou melhor, porque na verdade não existe propriamente uma só concepção servindo de base às noções, conceitos, relações e funções com que se opera nas análises e descrições feitas na escola e em nossos livros didáticos. Trata-se de uma tradição (num sentido quase mecânico de tradição) que foi acumulando e catalogando questões, problemas, soluções específicas, definições: um baú de guardados.

Entretanto, há sempre uma luz ao fim do túnel. Partindo da necessidade de novas práticas pedagógicas surgem algumas alternativas de estudo e ensino contra-hegemônicas. No Brasil, por exemplo, desde o fim do século XX ao início do século XXI, linguistas como Antunes (2007), Bagno (2008), Faraco (2009) debruçaram-se sobre o ensino de gramática, pois como assegura Antunes (2014, p. 13):

Infelizmente, os avanços conseguidos pelos estudos linguísticos ainda não chegaram ao grande público, nem mesmo àquele público que teve acesso ao estudo de línguas na escola. Pelo contrário, o contato com esse estudo tem repercutido de forma pouco positiva nas pessoas, no que se refere às perspectivas com que se veem a linguagem, a língua, a gramática, o vocabulário etc.

A língua é um mecanismo vivo que se reinventa constantemente. Por isso, estudá-la é uma tarefa que demanda tempo e atenção. Os linguistas, que são os cientistas da área, conhecem bem tais requisitos, e nas suas mais recentes análises começaram a compreender como os fatores externos (por exemplo, idade, etnia, classe social, disposição demográfica etc.) são essenciais para a compreensão e estudo da língua.

Essa perspectiva global distancia-se cada vez mais dos estudos estruturais encabeçados pelo linguista suíço Ferdinand de Saussure, que se dedicou com afínco à análise sistemática da língua (Bez, 2015). Essa concepção estrutural saussuriana precedeu a eclosão de correntes científicas em diversos âmbitos da linguagem (Martelotta, 2008).

A exemplo da Linguística Gerativa, nascida no final da década de 1950, que possuía um caráter mais biológico se comparada ao estruturalismo dos anos 1930. Desenvolvida por Noam Chomsky, a corrente tem como principal objetivo elaborar um modelo teórico formal capaz de descrever e explicar como funciona a linguagem humana (Silva, 2015).

Outro marco importante se deu ao final da década de 1960, com o surgimento da sociolinguística, corrente empenhada no reconhecimento dos fatores extralinguísticos. Embora haja vários linguistas que, muito antes, já desenvolviam em seus trabalhos teorias dessa natureza” (Bortoni-Ricardo, 2014). Há também o funcionalismo dos anos 1970, que se preocupou em perpassar a noção de língua enquanto mero código (Cunha; Tavares, 2016).

“Não tardou, porém, que os linguistas de texto sentissem uma necessidade de ir além da abordagem sintático-semântica, visto ser o texto a unidade básica de comunicação/interação humana” (Koch, 2015, p. 27). Assim tomou forma, na metade da década de 1970, a tão afamada Virada Pragmática, que ainda abriu espaço, nos 1980, para a Virada Cognitiva, que se dedicou com mais afinco às questões relacionadas à mente humana (Koch, 2015).

No contexto atual, a linguística possui um corpo robusto e diversificado. Entretanto, mesmo com visões divergentes, esse amplo campo tem se sintonizado a um propósito mais pedagógico. O estudo da língua e da gramática está diretamente ligado ao estudo da sociedade e da sua cultura, e a própria linguística, hoje, entende que esses são fatores indissociáveis. Concorda Bagno (2011, p. 20):

[...] só existe língua se existirem falantes dessa língua, ou seja, só existe língua em uso, a prática da linguagem como atividade constitutiva da própria natureza humana (natureza cognitiva e sociocultural) é que ditará os rumos da gramática da língua, num processo cíclico e permanente, que só se interrompe quando e se deixarem de existir falantes da língua.

Desse modo, se faz necessário repensar as práticas pedagógicas, a docência como um todo, com o intuito de adequar as necessidades de um ensino gramatical à luz dos dilemas da contemporaneidade, para, assim, abandonar o arcaísmo e escapar da manutenção ideológica estatal, visto que:

Nossos cursos de Letras (a começar pelo nome) se vinculam a um ideário cultural obsoleto, enraizado na sociedade burguesa do século XIX. Por isso, eles deixam de oferecer aos estudantes uma série de conhecimentos fundamentais enquanto, por outro lado, desperdiçam tempo com a transmissão de conteúdos irrelevantes para quem vai exercer a profissão docente (Bagno, 2011, p. 15).

Tais características são anacrônicas e justamente por isso se faz preciso realocar a posição da gramática em relação ao ensino e à aprendizagem, usufruir das abordagens e práticas contra-hegemônicas, validar a construção do pensamento proposto pela linguística contemporânea e atentar ao processo de formação docente daqueles que um dia serão responsáveis pela formação dos demais indivíduos da sociedade.

Imagine a seguinte imagem: dois falantes de uma mesma língua dialogando entre si sobre como não sabem a própria língua. Como podem não saber se estão se entendendo? Como não entendem se conseguem formalizar através da língua a própria concepção de entendimento?

Infelizmente, em decorrência da pressão dos Aparelhos Ideológicos sobre a linguagem, há um senso comum, propositalmente incutido, de que o brasileiro desconhece o português, ou usa o português de maneira errada. Na verdade, o que existe é, devido a uma série de mazelas político-educacionais, uma não aquisição da modalidade culta do português brasileiro por grande parte da população. O que também se mostra uma notável ironia, já que o ensino de língua no Brasil, antes das últimas mudanças previstas pela BNCC, baseava-se no ensino de norma-padrão. Ainda sobre essa questão, afirma Possenti (1996, p. 83):

Por mais distante que a linguagem do aluno esteja da variedade padrão, ela é extremamente complexa, articulada, longe de ser um falar rudimentar e pobre (que o digam os linguistas que se dedicaram à tarefa de descrever variedades regionais e sociais, ou mesmo a linguagem infantil). Se a escola desconsiderar essa riqueza linguística que a criança traz — seu capital linguístico —, estará pecando pela base, desperdiçando material extremamente relevante.

Dada a importância do capital linguístico interno de cada indivíduo, em que interessa, ao estado, a padronização linguística existente nas diversas sociedades grafocêntricas e gramatizadas? A padronização é fator espontâneo ou, como aponta Campos et al. (2011), para além dessa naturalidade, há a mediação com as necessidades e aspirações mercadológicas? Sobre essas questões, comenta Althusser (1970, p. 22)

[...] a escola (mas também outras instituições de Estado como a Igreja ou outros aparelhos como o Exército) ensinam "saberes práticos" mas em moldes que asseguram a sujeição à ideologia dominante ou o manejo da «prática» desta. Todos os agentes da produção, da exploração e da repressão, não falando dos «profissionais da ideologia» (Marx) devem estar de uma maneira ou de outra «penetrados» desta ideologia, para desempenharem «conscienciosamente» a sua tarefa - quer de explorados (os proletários), quer de exploradores (os capitalistas), quer de auxiliares da exploração (os quadros), quer de papas da ideologia dominante (os seus «funcionários»), etc. [...]

Com o intuito de superar tal problemática, a Base Nacional Comum Curricular dividiu o ensino de língua portuguesa em quatro eixos: leitura, produção textual, oralidade e análise linguística/semiótica (Brasil, 2018). Cada uma das áreas passou por um processo de mudança de abordagem, na tentativa de ressignificar suas práticas tidas como desatualizadas.

Dessa forma, o centro educacional do eixo linguístico-gramatical continuou a se pautar no texto (Brasil, 2018). Entretanto, a nova base curricular não subsidia o direcionamento necessário para o trabalho linguístico ancorado na textualidade, apenas substitui um olhar linguisticamente fragmentado por uma perspectiva mais generalizada em que o texto pode continuar funcionando apenas como pretexto. A respeito, Marcuschi (2008, p. 51) já destacava uma década antes da concretização da BNCC:

Que o ensino da língua deva dar-se através de textos é hoje um consenso tanto entre linguistas teóricos como aplicados. Sabidamente, essa é, também, uma prática comum na escola e orientação central dos PCNs. A questão não reside no consenso ou na aceitação deste postulado, mas no modo como isto é posto em prática, já que muitas são as formas de se trabalhar o texto.

Então se não há um direcionamento explícito e palpável de como trabalhar língua, texto ou gramática para os educadores, o que esperar dos alunos? A verdade é que o processo de ensino-aprendizagem da gramática é turvo para ambos os lados. O lado discente pela quantidade infindável de perspectivas e abordagens e o lado docente pelo abandono de todas essas possibilidades, por parte do professor, em detrimento de um ensino acríptico que visa a padronização.

Ainda no meio de toda essa tempestade, encontram-se os licenciandos. Alunos de língua que serão futuros professores de língua. Vivem num limbo entre a ignorância teórica advinda de um ensino básico fragilizado e a necessidade de compreensão de conteúdos que precisarão ser ministrados por eles futuramente. “O que é língua?”; “O que é gramática?”; “O que é norma-padrão?”; “Deve-se ensinar norma padrão?”.

Será que os oito semestres de graduação dão conta de tantas reflexões tão profundas? Gramática tradicional e licenciatura em língua portuguesa caminham de mãos dadas, mas será que os licenciandos utilizam a gramática ou são reféns dela? Qual é a chave, durante a graduação, que transforme a ignorância e insegurança frente a gramática em uma utilização firme de um genuíno material de trabalho? E o ensino linguístico contra-hegemônico é o recurso ideal para um entendimento crítico da gramática?

Além do tempo de estudo e, é claro, o interesse do aluno, para que essa chave “gire”, se faz necessária a existência de pelo menos uma disciplina ou oficina voltada para a gramática. A licenciatura em Letras Português ofertada pela Universidade Federal da Paraíba reconhece esse cuidado para com a gramática. Na reformulação mais recente da sua grade curricular, passou a ofertar as disciplinas “Introdução aos Estudos Gramaticais”, “Oficina de Morfofonêmica”, “Oficina de Sintaxe e Semântica”, justamente pela necessidade apontada pelos alunos de um maior direcionamento para o ensino gramatical.

Dessa maneira, os futuros professores tornam-se mais aptos à utilização da gramática e, sobretudo, mais conscientes das questões políticas e sociais que a permeiam, desembocando, por conseguinte, em uma maior autonomia para a escolha das abordagens teóricas e dos materiais de trabalhos a serem usados durante a docência.

A partir do exposto, compreende-se, então, a pertinência de discutir as implicações do ensino da gramática, sobretudo analisando suas perspectivas hegemônicas e contra-hegemônicas, no que tange à consciência, por parte dos futuros docentes, quanto ao entendimento das escolhas de abordagens e suas implicações.

Tal prática se faz importante para construção de cidadania, manutenção dos valores éticos e a ampliação da capacidade de leitura e escrita não só dos alunos, mas também dos professores de língua portuguesa, a partir do pressuposto de que é a abordagem contra-hegemônica de ensino uma solução possível para o desligamento de um ensino linguístico e gramatical a serviço dos Aparelhos Ideológicos do Estado.

3 MÉTODO

Sob a luz do arcabouço teórico supracitado, o presente estudo tem como seu principal objetivo conhecer a percepção dos licenciandos do curso de Letras - Língua Portuguesa da Universidade Federal da Paraíba acerca do ensino de gramática. Sob a hipótese de que uma formação docente contra-hegemônica pode subsidiar um ensino gramatical durante a educação básica para além dos Aparelhos Ideológicos do Estado.

Dessa forma, especificamente, buscou-se: (1) estabelecer as diferenças da abordagem do estudo gramatical entre o Ensino Básico e o Ensino Superior, buscando evidenciar se a pedagogia perpetuada na educação básica serve ainda aos aparelhos estatais de ideologia; (2) analisar se a compreensão dos licenciandos acerca da gramática rompe com a noção de Aparelhos Ideológicos do Estado, buscando evidenciar que o pensamento crítico frente ao ensino/aprendizagem da gramática se transforma em decorrência do ensino superior; (3) destacar as contribuições do curso Letras para a capacitação profissional docente, sob a expectativa de demonstrar de que maneira o ensino superior fomenta o pensamento crítico frente ao ensino/aprendizagem da gramática a partir de uma pedagogia contra-hegemônica.

Para a efetivação desses objetivos foi percebida a necessidade de aplicação de uma atividade de pesquisa. Segundo Paiva (2019, p. 11), “pesquisa é uma tarefa de investigação sistemática com a finalidade de resolver um problema ou construir conhecimento sobre determinado fenômeno”. Nesse sentido, Nunan (1992) afirma que esse processo de

investigação sistemática, é constituído por três elementos: (1) uma pergunta, problema ou hipótese; (2) dados; e (3) análise e interpretação de dados.

Portanto, para cumprir com seu objetivo, foi realizado com os formandos do curso de letras um questionário. Devido à sua pretensão exploratória, a pesquisa em questão se caracteriza como básica, o que significa uma não necessidade de direcionamento rumo à resolução de quaisquer problemas. De acordo com Appolinário (2011, p. 146), a pesquisa básica tem como objetivo principal “o avanço do conhecimento científico sem nenhuma preocupação com a sua aplicabilidade imediata dos resultados a serem colhidos”.

O gênero da pesquisa é empírico, pois se ancora, sobretudo, nas vivências dos participantes. Em sintonia, aponta Paiva (2019), pesquisas empíricas são aquelas que se baseiam na observação e em experiências de vida. Ainda sobre o empirismo, Fiorentini e Lorenzato (2006) destacam a relevância do espaço empírico, que é a demarcação do lugar em que será realizada a pesquisa. No caso do presente estudo, a Universidade Federal da Paraíba, situada na cidade de João Pessoa.

No que tange à abordagem, a pesquisa é de cunho qualitativo, pois se imprime na realidade e destina-se à compreensão de um fenômeno social partindo da análise de experiências individuais. Como destaca Richardson (2017, p. 67), “A pesquisa qualitativa é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano”. Corroborando, Flick (2009, p. 23), a respeito da natureza qualitativa da pesquisa, defende:

Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo e produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos.

Por fim, o presente estudo possui um objetivo exploratório, pois oferece uma visão panorâmica de determinado fenômeno (ensino de gramática) primando pela ampliação do seu conhecimento (a percepção dos licenciandos acerca do ensino de gramática). A respeito da pesquisa exploratória, discorre Braga (2015, p. 44):

A pesquisa exploratória (ou estudos exploratórios) são desenvolvidas quando o pesquisador visa a familiarizar-se com um determinado assunto e existe pouca informação sobre o tema. Este processo de investigação pode anteceder à pesquisa propriamente dita, inclusive auxiliando na formulação de hipóteses e levantamento de material de consulta.

3.1 Colaboradores

Antes de qualquer delineamento do perfil dos participantes da pesquisa, se faz pertinente, em nível de contextualização, a explanação de dois conceitos: população e

amostra. População, segundo Richardson (2017, p. 143), “diz respeito a um conjunto de elementos com características em comum”. “Amostra é, portanto, uma parte da população, selecionada de acordo com uma regra ou plano” (Rudio, 2014, p. 62).

Dessa maneira, o conceito que melhor se encaixa com o presente trabalho é o de amostra. Partindo desse pressuposto, a amostra contou com a participação de 14 licenciandos, todos na reta final (cursando último ou penúltimo semestre) da nova grade curricular da graduação em Letras - Língua Portuguesa ofertada pelo Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba. Trata-se, por conveniência, de uma amostra não probabilística, ou seja, uma parcela da população será considerada como a representação do público-alvo e “os elementos que compõem a amostra têm a mesma chance de serem escolhidos” Leão (2016, p. 109).

A média de idade dos voluntários foi de vinte e três anos, o que indica que a formação básica dos licenciandos ocorreu antes das intervenções da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). 50% cursaram o ensino básico na rede pública, enquanto os outros 50% na rede privada. Além disso, cerca de 57% dos graduandos são emergentes da classe média e 43% da classe baixa, dados que possibilitaram a investigação da interferência, em diferentes níveis, dos Aparelhos Ideológicos do Estado sobre o ensino básico brasileiro.

3.2 Instrumento de coleta dos dados

Com base nos objetivos propostos pelo presente estudo, adotou-se como instrumento de coleta dos dados um questionário estruturado realizado através de um formulário disponibilizado na plataforma *google forms*. O formulário em questão foi dividido em três partes.

Prezando pela ética, a primeira parte da pesquisa contempla o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Segundo Paiva (2019, p. 17), “se a pesquisa envolve pesquisadores e pesquisados – ou pesquisadores e participantes –, é importante ser a ética a condutora das ações de pesquisa, de modo que a investigação não traga prejuízo para nenhuma das partes envolvidas”. Dessa forma, foram contabilizados como dados apenas os participantes que atestaram o consentimento com a pesquisa, mediante a assinatura deste termo.

A segunda parte compete ao questionário composto por sete questões de múltipla escolha acerca do ensino da gramática tradicional, que visa compreender como os licenciandos formandos, ou seja, que já percorreram o caminho da graduação e se

encontram prestes a ingressar no mercado de trabalho, percebem e se relacionam com o ensino da gramática ao longo da sua trajetória acadêmica, desde o ensino básico ao ensino superior. Sobre a natureza dos questionários, Lakatos e Marconi (2017) os defendem enquanto um instrumento de coleta de dados, constituído a partir de uma série ordenada de perguntas a serem respondidas sem a intervenção do entrevistador.

Por fim, a terceira e última parte do questionário diz respeito a informações sociodemográficas (idade, sexo, classe social, cursou o ensino básico em rede pública ou privada). Seu intuito é possibilitar o delineamento de um perfil generalizado aos participantes envolvidos na pesquisa, além de permitir verificar discrepâncias nas concepções acerca do ensino da gramática tradicional em função dessas características demográficas.

3.3 Procedimentos

Foram contactados os licenciandos participantes pessoalmente, via endereço eletrônico (*e-mail*), redes sociais (*Whatsapp e Instagram*) ou por meio da técnica bola de neve, que consiste na utilização de redes de referência e indicações (Bockorni; Gomes, 2021). Na oportunidade, foi esclarecido que a pesquisa obedece à orientação das resoluções ns. 466/2012 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde que, entre outros princípios, assegura o bem-estar dos participantes da pesquisa ao garantir a voluntariedade da participação, o anonimato e a confidencialidade de todas as informações. Foram utilizados, para coleta e geração dos dados, somente os questionários respondidos pelos licenciandos do curso de Letras-Português que concordarem em se voluntariar ao estudo, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A coleta e a geração dos dados foi realizada a partir de um formulário digital disponibilizado na plataforma *google forms*, o que promoveu uma maior praticidade tanto na divulgação da pesquisa, quanto na sua aplicação, visto que “os métodos reais de coletas de dados, tradicionalmente baseados em observação aberta, entrevistas e documentos, agora incluem um vasto leque de materiais, como sons, e-mails, álbum de recorte ou formas emergentes” (Richardson, 2017, p. 67), a exemplo das plataformas virtuais. Sua realização levou em média 10 minutos. Ademais, no documento, foi informado aos participantes o caráter voluntário da pesquisa e a garantia ao sigilo e anonimato das respostas, bem como o direito de desistência.

3.4 Tratamento e análise dos dados

Para a arguição, foram extraídos indicadores qualitativos resultantes da técnica da Análise de Conteúdo aplicada aos questionários respondidos pelos licenciandos, proposta por Laurence Bardin (2016, p. 15), que a apresenta como:

Um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados [...] a análise de conteúdos oscila entre os dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. Absorve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o latente, o não aparente, o potencial de inédito (do não dito), retido por qualquer mensagem.

Corroborando, Chizzotti (2005) afirma que a análise de conteúdo busca a compreensão crítica dos sentidos das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações evidentes ou elípticas. Todo esse processo conforma-se a partir dos preceitos estabelecidos por Bardin (2011) que prevê em três fases estruturadas a: 1) pré-análise, uma sistematização dos indicadores iniciais para a interpretação; 2) exploração do material, categorização e codificação; um vislumbre dos resultados da pesquisa e do posicionamento dos participantes; 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação, uma análise sistemática e estruturada dos dados textuais.

A etapa de pré-análise tem por objetivo “tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais” (Bardin, 2016, p. 125) e é dividida em quatro momentos: *leitura flutuante*, que diz respeito a uma leitura ampla de familiarização com o tema e seu contexto, “deixando-se invadir por impressões e orientações” (Bardin, 2016, p. 126); *a escolha dos documentos*, que consiste na seleção do material que será utilizado como *corpus* da análise, levando em conta aqueles que possam “[...] fornecer informações sobre o problema levantado” (Bardin, 2016, p. 126); *formulação dos objetivos e hipóteses*, “uma suposição cuja origem é a intuição e que permanece suspensa enquanto não for submetida à prova de dados seguros” (Bardin, 2016, p. 128); e a *formulação dos indicadores* que subsidiarão a preparação para a exploração do material, cujo o objetivo é detectar os indicadores mais recorrentes nos materiais analisados, o que servirá de guia para a etapa subsequente, a exploração do conteúdo.

A etapa de exploração do material é caracterizada pelo processo de codificação e categorização dos dados. Na codificação, utiliza-se categorias previamente estabelecidas a fim de evidenciar a existência ou perpetuação de conceitos pré-determinados (Bardin, 2016). Já a categorização, segundo Bardin (2016, p. 147), é “uma operação de classificação

de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos”.

A última etapa que corresponde ao tratamento e interpretação dos resultados, é necessário “apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor” (Bardin, 2016, p. 165).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir, a partir da geração de dados fruto da pesquisa supracitada, terá início a discussão que pretende esmiuçar as percepções dos licenciandos em letras acerca do ensino de gramática. Num primeiro momento, serão analisadas, sob a luz do arcabouço teórico estabelecido na fundamentação, cada uma das sete questões do questionário. Posteriormente, será estabelecido qual a pertinência da obtenção desses resultados.

Lembrando que para todas as questões, com exceção da *questão 5*, os participantes só puderam escolher como sua resposta uma dentre cinco alternativas. Ademais, as alternativas de cada questão, novamente com exceção da questão cinco, se dispõem a partir de um contínuo que vai do mais tecnicista, a serviço dos Aparelhos Ideológicos do Estado, ao mais progressista, a serviço das pedagogias contra-hegemônicas.

Questão 1: *Como foi a sua interação com o estudo da gramática no decorrer da educação básica?* A pergunta tem como intenção subsidiar a análise das diferenças entre a abordagem do estudo gramatical durante o Ensino Básico e Ensino Superior, buscando evidenciar se a pedagogia perpetuada na educação básica serve ainda aos aparelhos estatais de ideologia a partir de uma ética excludente e sancionista (Althusser, 1970).

Os respondentes escolheram uma das cinco alternativas:

a) *As aulas de gramática iam além da análise das formas e funções, pautavam-se no uso da língua, além de reconhecerem e validarem fatores extralinguísticos. Ajudaram-me a alavancar minha escrita, leitura, capacidade crítica, permitindo-me a fruição de novos textos e ambientes.* O delineamento da alternativa ancora-se a partir dos conceitos e as recomendações de práticas e abordagens acerca do ensino gramatical estabelecidos pela Gramática Pedagógica de Bagno (2011) que preveem o ensino crítico pautado nos usos factuais da língua, além das diretrizes estabelecidas acerca da escrita, leitura, capacidade crítica, direcionadas pela análise linguística e semiótica de acordo com a BNCC (Brasil, 2018).

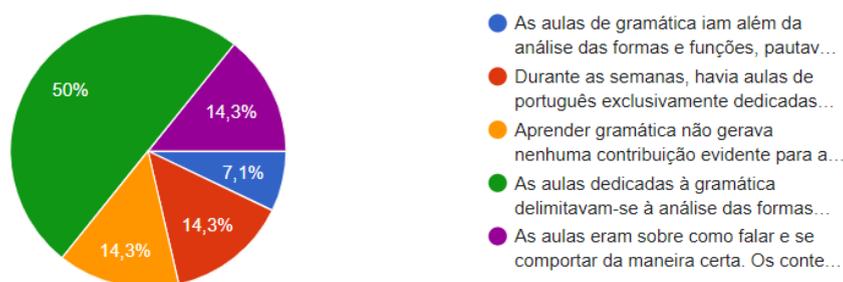
b) *Durante as semanas, havia aulas de português exclusivamente dedicadas ao ensino gramatical, com elas pude melhorar minha leitura e produção de texto.* A construção da alternativa se dá pelas diretrizes estabelecidas acerca da escrita, leitura, capacidade crítica, direcionadas pela análise linguística e semiótica de acordo com a BNCC (Brasil, 2018).

c) *Aprender gramática não gerava nenhuma contribuição evidente para a minha vida, sendo assim apenas cumpria com as minhas obrigações mínimas durante as aulas.* A alternativa baseia-se na crítica realizada por Bagno (2011) e Antunes (2014) de um ensino gramatical descontextualizado, exclusivo e acrítico, e suas implicações sociais, além de dialogar com a visão de ensino tecnicista de expropriação do conhecimento previsto pelos Aparelhos Ideológicos do Estado (Althusser, 1970).

d) *As aulas dedicadas à gramática delimitavam-se à análise das formas e funções partida de situações fora de contexto. Senti dificuldade na compreensão e aplicação dos conteúdos ensinados.* A alternativa fundamenta-se a partir da análise direcionada ao ensino tradicionalista de gramática e suas implicações sociais (Cunha; Tavares, 2016) e do debate sobre as dificuldades frente ao ensino gramatical no cenário educativo brasileiro discorrido por Franchi (2006), em detrimento das concepções de erro e acerto, além de dialogar com a visão de ensino tecnicista de expropriação do conhecimento previsto pelos Aparelhos Ideológicos do Estado (Althusser, 1970).

e) *As aulas eram sobre como falar e se comportar da maneira certa. Os conteúdos eram densos e repetitivos, havendo muita dificuldade para a apreensão. Sentia que não sabia minha própria língua.* A alternativa se debruça na concepção de um ensino ideológico voltado às necessidades mercadológicas, como evidenciado por Santos et al. (2011). Além das implicações de uma pedagogia linguística dividida entre as concepções de erro e acerto, segundo Bagno (2011), Faraco (2009) e Possenti (1996).

Gráfico 1. Resultados referentes à primeira questão



Fonte: gerado pelo Google forms

50% dos participantes declararam que, durante seu processo de educação básica, as aulas relacionadas ao ensino de gramática limitavam-se à análise das formas e das funções, ou seja, o ensino era mecânico e acrítico pautado em usos linguísticos descontextualizados.

Somente 28,6% dos estudantes alegaram que as aulas contribuíram para o desenvolvimento da leitura e escrita, o que desemboca num escaneamento dos propósitos basilares do ensino de língua segundo a BNCC (Brasil, 2018). Foi possível perceber, também, que houve um baixo contato, por parte dos respondentes, com questões extralinguísticas (variedade linguística; suas motivações etárias, geográficas, socioeconômicas; preconceito linguístico; entre outros) durante a educação básica. Ao todo, 78,6% dos voluntários apontaram a falta de instrução relacionada ao tema. Reforçando os dados de um ensino de língua desligado do uso e da contextualização.

76,6% dos participantes apontaram para a realidade de um ensino gramatical atravessado por um viés político ideológico. Não somente, 14,3% dos envolvidos relataram a sensação de desconhecer sua própria língua, visto que as aulas se dedicavam a como falar e se comportar da forma certa.

Essa maneira correta pauta-se num passado distante a partir das literaturas clássicas como bem destaca Bagno (2011) e Possenti (1996), fazendo com que os falantes contemporâneos se sintam completamente descolados. Práticas educacionais que seguem essa perspectiva, elegendo arbitrariamente um referencial que deva se sobrepôr a todos os outros, aprisionam a língua e infringem sua faceta mutável, pois, como destaca Possenti (1996, p. 78), “não só há variação entre formas linguísticas padrões e populares ou regionais, mas há variação também no interior do padrão”.

Esse perfil coletado de ensino gramatical, separatista, que estabelece moldes de como ler, escrever, pensar e agir, dialoga com o *modus operandi* dos Aparelhos Ideológicos do Estado no âmbito educacional, visto que visando à manutenção do domínio estatal, a escola opera por métodos apropriados de sanções, de exclusões, de seleção, etc. (Althusser, 1970).

Questão 2: *Como foi a sua interação com o estudo da gramática durante o ensino superior?* A pergunta tem como intenção subsidiar a análise das diferenças entre a abordagem do estudo gramatical durante o Ensino Básico e Ensino Superior, buscando evidenciar se a pedagogia perpetuada no Ensino Superior serve ainda aos aparelhos estatais de ideologia.

Os respondentes escolheram uma das cinco alternativas:

a) *As aulas de gramática iam além da análise das formas e funções, pautavam-se no uso da língua, além de reconhecerem e validarem fatores extralinguísticos. Ajudaram-me a alavancar minha escrita, leitura, capacidade crítica, permitindo-me a fruição de novos textos e ambientes.* O delineamento da alternativa ancora-se a partir dos conceitos e as recomendações de práticas e abordagens acerca do ensino gramatical estabelecidos pela gramática pedagógica de Bagno (2011) que visa um ensino de língua crítico pautado pelos usos factuais da linguagem, e a partir das “metas” previstas no plano curricular do curso de letras da UFPB.

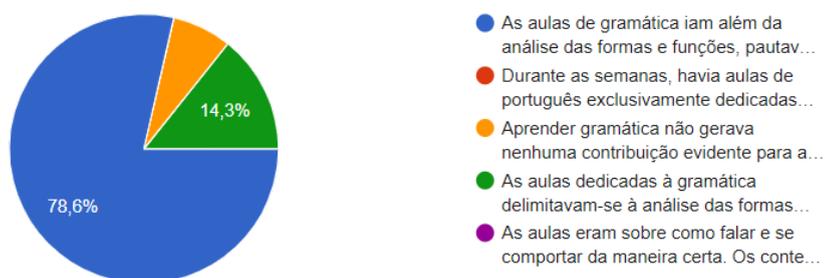
b) *Durante as semanas, havia aulas de português exclusivamente dedicadas ao ensino gramatical, com elas pude melhorar minha leitura e produção de texto.* A construção da alternativa se dá pelas diretrizes estabelecidas acerca da escrita, leitura, capacidade crítica, direcionadas pela análise linguística e semiótica de acordo com a BNCC (Brasil, 2018).

c) *Aprender gramática não gerava nenhuma contribuição evidente para a minha vida, sendo assim apenas cumpria com as minhas obrigações mínimas durante as aulas.* A alternativa baseia-se na crítica realizada por Bagno (2011) e Antunes (2014) de um ensino gramatical descontextualizado, exclusivo e acrítico, e suas implicações sociais, além de dialogar com a visão de ensino tecnicista de expropriação do conhecimento previsto pelos Aparelhos Ideológicos do Estado (Althusser, 1970).

d) *As aulas dedicadas à gramática delimitavam-se à análise das formas e funções partida de situações fora de contexto. Senti dificuldade na compreensão e aplicação dos conteúdos ensinados.* A alternativa fundamenta-se a partir da análise direcionada ao ensino gramatical tradicionalista e suas implicações sociais (Cunha; Tavares, 2016) e do debate sobre as dificuldades frente ao ensino gramatical no cenário educativo brasileiro discorrido por Franchi (2006), em detrimento das concepções de erro e acerto, além de dialogar com a visão de ensino tecnicista de expropriação do conhecimento previsto pelos Aparelhos Ideológicos do Estado (Althusser, 1970).

e) *As aulas eram sobre como falar e se comportar da maneira certa. Os conteúdos eram densos e repetitivos, havendo muita dificuldade para a apreensão. Sentia que não sabia minha própria língua.* A alternativa se debruça na concepção de um ensino ideológico voltado às necessidades mercadológicas, como evidenciado por (Campos et al., 2011). Além das implicações de uma pedagogia linguística dividida entre as concepções de erro e acerto, segundo Bagno (2011), Faraco (2009) e Possenti (1996).

Gráfico 2. Resultados referentes à segunda questão



Fonte: gerado pelo Google forms

Durante o Ensino Superior, o panorama das respostas para as mesmas perguntas feitas acerca das aulas de gramática no Ensino Básico é completamente diferente. 78,6% dos participantes alegaram que as aulas iam muito além das formas e funções, pautavam-se no uso da língua, reconheciam os fatores extralinguísticos e auxiliavam no desenvolvimento da escrita, leitura e capacidade crítica.

Os dados apontam para um ensino gramatical ideal, seguindo a concepção de Antunes (2014), que, apoderando-se de uma gramática, necessariamente, contextualizada, compreende a competência linguístico-comunicativa como um recurso fundamental para o êxito das múltiplas atuações sociais. Contudo, vale salientar que 14,3% relataram que as aulas não contribuíram ativamente em nenhum aspecto para a formação acadêmica e 7,1% destacaram dificuldade diante a apreensão e aplicação dos conteúdos.

Dessa maneira, pode-se inferir que o ensino voltado às questões gramaticais durante o ensino superior diferencia-se da pedagogia adotada durante o ensino básico. Entretanto, a existência de uma parcela, mesmo que mínima, de licenciandos que não foram captados por essa perspectiva e veem no Ensino Superior tão somente a reprodução das mesmas práticas e dilemas advindos do Ensino Básico aponta a necessidade de um cuidado para com a iminência, mesmo que mínima, de um ensino a serviço dos Aparelhos Ideológicos do Estado ainda durante a graduação.

Questão 3: *Pensando a partir da perspectiva de um professor de língua portuguesa, qual é, para você, a função do ensino de gramática durante a educação básica?* A pergunta tem como intenção analisar se a compreensão dos licenciandos acerca da gramática rompe com a noção de Aparelhos Ideológicos do Estado, buscando evidenciar que o pensamento crítico frente ao ensino/aprendizagem da gramática se

transforma em decorrência das abordagens e práticas contra hegemônicas vivenciadas durante o ensino superior.

Os respondentes escolheram uma das cinco alternativas:

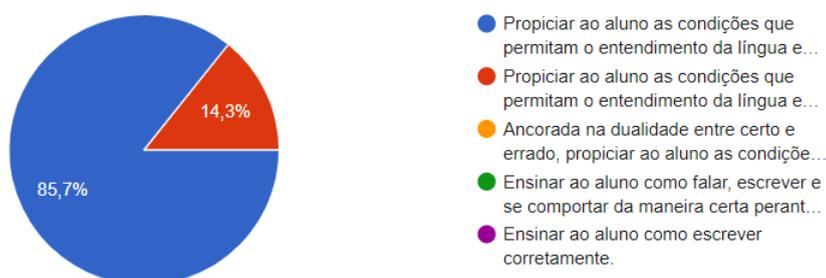
a) *Propiciar ao aluno as condições que permitam o entendimento da língua e o uso dos seus instrumentos provenientes (textos escritos e orais), emancipando sua criticidade, ampliando seu repertório, capacidade de leitura e escrita.* A alternativa contempla as funções que remetem ao que Antunes (2014) nomearia de ensino contextualizado da gramática. Uma perspectiva contra-hegemônica que transgride as funções, pauta-se no uso e permite o desdobramento de atividades reflexivas e críticas.

b) *Propiciar ao aluno as condições que permitam o entendimento da língua e o uso dos seus instrumentos provenientes (textos escritos e orais), ampliando sua capacidade de leitura e de escrita.* A alternativa contempla as expectativas estipuladas pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) em relação às competências de um professor de língua na Educação Básica.

c) *Ancorada na dualidade entre certo e errado, propiciar ao aluno as condições que permitam o entendimento da língua e o uso dos seus instrumentos provenientes (textos escritos e orais).* A alternativa contempla a problemática concepção de ensino criticada por Bagno (2011) e Faraco (2009), cujo objetivo é a apreensão de uma variedade idealizada da língua. Outrossim, é colaboração da visão incutida na alternativa, para com a ética sancionista e excludente proveniente dos Aparelhos Ideológicos do Estado (Althusser, 1970).

d) *Ensinar ao aluno como falar, escrever e se comportar da maneira certa perante a sociedade.* A visão incutida na alternativa contempla uma concepção educacional e ética acerca da gramática, sancionista e excludente, produto fruto dos Aparelhos Ideológicos do Estado (Althusser, 1970).

e) *Ensinar ao aluno como escrever corretamente.* Essa visão contempla a percepção da gramática tradicionalmente atravessada pelos Aparelhos Ideológicos do Estado (Althusser, 1970).

Gráfico 3. Resultados referentes à terceira questão

Fonte: gerado pelo Google forms

85,7% dos participantes demonstraram um entendimento da função do ensino de gramática durante a educação básica consonante aos parâmetros estipulados pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). Destacando-se o dever docente de propiciar ao aluno as condições que permitam o entendimento da língua e o uso dos seus instrumentos provenientes, emancipando sua criticidade, ampliando seu repertório, capacidade de leitura e escrita. Os demais participantes (14,3%) possuem uma visão bem semelhante, mas não declararam a necessidade de uma atenção para com a emancipação crítica, fator essencial para o desdobramento dos estudos linguísticos e das demandas cognitivas e sociais.

Ademais, 85,7% dos participantes demonstraram uma visão da função do ensino gramatical que rompe com as necessidades dos Aparelhos Ideológicos do Estado e transgride práticas atreladas às noções de certo e errado, uma mudança brusca de percepção, durante a graduação, em detrimento da realidade gramatical tecnicista em que se inseriram na Educação Básica metade dos respondentes envolvidos.

Contudo, é preciso atenção para com as problemáticas voltadas ao estímulo da criticidade. Não apenas mirando o crescimento da capacidade cognitiva na idade adequada, como o desenvolvimento da consciência moral e cívica. A resolução dos problemas sociais, como os dilemas de um ensino de gramática, só se dá a partir do discernimento e envolvimento da população ao seu respeito. Como bem destaca Althusser, “as ideologias não nascem dos Aparelhos Ideológicos de Estado, mas das classes sociais envolvidas na luta de classes: das suas condições de existência, das suas práticas, das suas experiências de luta, etc.” (1970, p. 120).

Questão 4: Pensando a partir da perspectiva de um professor de língua portuguesa, para você, o que a gramática, enquanto um instrumento de trabalho, é? A pergunta tem como intenção analisar se a compreensão dos licenciandos acerca da gramática rompe com a noção de Aparelhos Ideológicos do Estado. Buscando evidenciar

que o pensamento crítico frente ao ensino/aprendizagem da gramática se transforma em decorrência das abordagens e práticas contra hegemônicas vivenciadas durante o ensino superior.

Os respondentes escolheram uma das cinco alternativas:

a) *Um referencial que facilita a compreensão e perpetuação das línguas, ou seja, a transmissão de uma base linguística entre os indivíduos de uma sociedade, e permite a execução de exercícios críticos e reflexivos.* Uma visão contemporânea mais afável da linguística sobre a pertinência da gramática difundida no Brasil através das contribuições de pesquisadores como Antunes (2014) e Perini (2006).

b) *Um ponto de partida para a compreensão das línguas.* Concepção basilar e dos filósofos antigos sobre a gramática, segundo Faraco (2009).

c) *Um aparelho frutos das ideologias políticas, que tem tanto o potencial de ser um referencial, quanto de ser um manual, que ao invés de explorar a língua, delimita-a.* Posicionamento político e crítico acerca da gramática e do ensino brasileiro (Bagno, 2011), fruto das necessidades de mudanças pedagógicas.

d) *Um manual que delimita a língua pautado em exercícios mecânicos e acríticos.* Concepção da tradição gramatical criticada por Cunha e Tavares (2016) devido ao seu arcaísmo.

e) *Um aparelho exclusivo de nível estatal que, através da coerção ideológica, define à sociedade as noções do que é certo e errado.* Uma concepção excludente da gramática decorrente da interferência, no seio educacional brasileiro, dos Aparelhos Ideológicos do Estado.

Gráfico 4. Resultados referentes à quarta questão



Fonte: gerado pelo Google forms

50% dos participantes definiram a gramática, enquanto ferramenta de trabalho, como um referencial que facilita a compreensão e perpetuação das línguas e permite a execução de exercícios críticos e reflexivos. Algo próximo dos postulados sobre gramática

segundo Antunes (2014). Entretanto, vale lembrar que a gramática permite diversos usos, e alguns deles podem operar de modo excludente e acrítico.

35,7% dos alunos demonstraram essa consciência ao assinalar a gramática enquanto um aparelho fruto das ideologias políticas, que tem tanto o potencial de ser um referencial, quanto de ser um manual, que ao invés de explorar a língua, delimita-a. Além disso, 14,3% dos pesquisados compreendem a gramática tão somente como ponto de partida para a compreensão das línguas. Essa visão carece de lapidamento, pois, por si só, é insuficiente.

A compreensão de um material de trabalho reverbera, diretamente, na concretização do trabalho. A gramática, por exemplo, enquanto ferramenta, por si só pode culminar tanto no seu desprezo quanto na sua supervalorização. É necessário compreender a gramática, bem como os fatores que a circundam, para que seu uso não seja inútil ou santificado. Como defende Faraco (2009, p. 102), “em matéria de língua, não há, portanto, papas nem tribunais supremos. E os antigos já sabiam disso e diziam, com muita propriedade, que a única autoridade em língua é o uso, isto é, a maneira habitual, comum, corriqueira de falar ou de escrever”. Dessa maneira, entende-se que a gramática não é superior à língua, mas sua usabilidade para o ensino de língua é factual.

Além disso, vale salientar que nenhum dos participantes atrelou a gramática, enquanto ferramenta de trabalho, a um manual ou aparelho exclusivo. O que novamente atesta não só que a percepção dos licenciandos rompe com as noções dos Aparelhos Ideológicos do Estado (Althusser, 1970), mas que essa é uma grande mudança de pensamento em detrimento da realidade gramatical tecnicista da qual metade se inseriu durante a Educação Básica.

Questão 5: *Marque a(s) alternativa(s) que melhor representem, para você, o(s) maior(es) desafio(s) para o ensino de gramática durante a educação básica na atualidade.* A questão tem como intenção analisar se a compreensão dos licenciandos acerca da gramática rompe com as expectativas educativas dos Aparelhos Ideológicos do Estado. Buscando evidenciar que o pensamento crítico frente ao ensino/aprendizagem da gramática se transforma em decorrência das abordagens e práticas contra hegemônicas vivenciadas durante o ensino superior.

As alternativas foram:

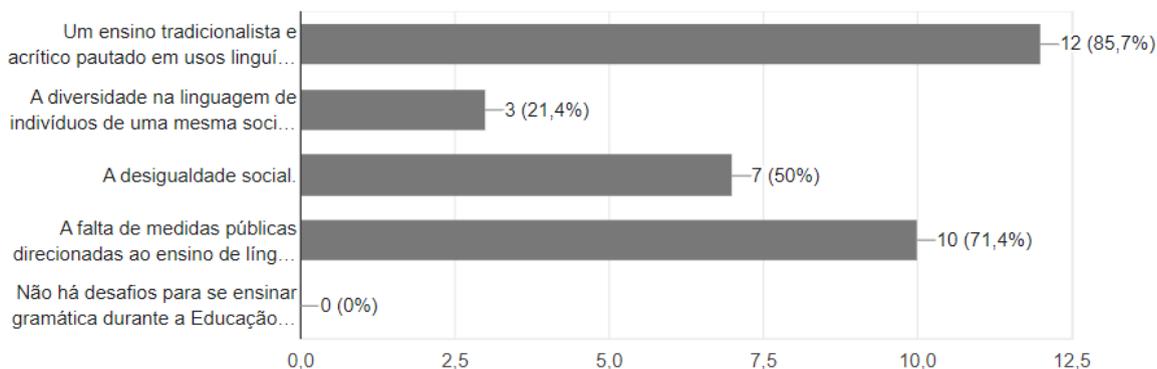
a) *Um ensino tradicionalista e acrítico pautado em usos linguísticos fora de contexto.*

- b) *A diversidade na linguagem de indivíduos de uma mesma sociedade.*
- c) *A desigualdade social.*
- d) *A falta de medidas públicas direcionadas ao ensino de língua e ao combate do preconceito linguístico.*
- e) *Não há desafios para se ensinar gramática durante a Educação Básica.*

As opções baseiam-se na crítica sobre os problemas do ensino gramatical na educação brasileira segundo os postulados de Antunes (2014), Bagno (2011), Faraco (2009) e Possenti (1996) sobre uma pedagogia acrítica, pautada pelo uso linguístico em situações fora de contexto a partir das noções de certo e errado.

Em relação à discussão sobre políticas públicas, a fundamentação se dá a partir da discussão sobre os princípios das Políticas Públicas e as Políticas Sociais no espaço da Educação (Sousa; Silva, 2016) e das contribuições éticas discutidas durante a disciplina Políticas Educacionais da Educação Básica. As alternativas sobre a diversidade da língua e inexistência de desafios são coringas, servindo como um reforço extra para avaliar até onde vai, de fato, a profundidade de entendimento dos licenciandos acerca dos desafios frente ao ensino gramatical.

Gráfico 5. Resultados referentes à quinta questão



Fonte: gerado pelo Google forms

85,7% dos licenciandos elegeram o ensino tradicionalista e acrítico pautado em usos linguísticos fora de contexto como o maior desafio para o ensino de gramática na Educação Básica. 71,4% indicaram como desafio a falta de medidas públicas direcionadas ao ensino de língua e ao combate do preconceito linguístico. 50% defenderam que a desigualdade social é o grande problema. 21,4% responsabilizaram a diversidade na linguagem de indivíduos de uma mesma sociedade.

A amostra foi instruída a responder baseada em suas próprias experiências, sejam elas estudantis, profissionais, informais etc. Diferentemente das alternativas das demais questões, não houve, nesse caso, limite de escolha. A pretensão dessa questão era entender se os licenciandos compreendem somente a diferença entre a abordagem gramatical no Ensino Básico e Ensino Superior ou dimensionam os dilemas sociais causados e que causam essa diferença.

Nesse sentido, mais uma vez os resultados apontam para uma compreensão, por parte dos licenciandos, acerca das problemáticas do ensino de gramática consciente sobre os prejuízos educacionais promovidos pelos Aparelhos Ideológicos do Estado (Althusser, 1970). Contudo, é preciso destacar que a variedade linguística é de ordem natural e não deve ser tida como empecilho, 21,4% dos participantes a responsabilizaram, sendo que o problema decorrente dessa variedade é a intolerância e esse desafio, sim, precisa ser enfrentado.

Questão 6: *Como a graduação em Letras-Português na UFPB ajudou você a enfrentar esse(s) desafio(s)?* A pergunta tem como intenção destacar as contribuições do curso Letras para a capacitação profissional docente, sob a expectativa de demonstrar de que maneira o ensino superior fomenta um pensamento crítico frente ao ensino/aprendizagem da gramática para além dos Aparelhos Ideológicos do Estado (Althusser, 1970).

a) *A existência de disciplinas dedicadas à gramática, como a disciplina "Introdução aos Estudos Gramaticais", além das várias disciplinas dedicadas às teorias linguísticas, me ajudaram a compreender melhor não somente o aspecto formalista e estruturalista da gramática, como sua vertente descritiva, social, funcionalista, cognitiva e pedagógica, fornecendo-me métodos e práticas diretamente voltadas ao ensino. A alternativa contempla diversos aspectos linguísticos de uma maneira integrada prezando pela instrução de abordagens de ensino, muito próximo da perspectiva contra hegemônica prevista por Antunes (2014).*

b) *A existência de disciplinas dedicadas à gramática, como a disciplina "Introdução aos Estudos Gramaticais", ajudaram-me a compreender melhor as funções gramaticais e como aplicar métodos de ensino. A alternativa contempla em parte a visão pedagógica de ensino gramatical proposta por Bagno (2011) e a concepção tradicionalista problematizada por Cunha e Tavares (2016).*

c) *A existência de disciplinas dedicadas à gramática me ajudou a compreender um pouco mais da natureza das gramáticas.* A alternativa remete ao aspecto pedagógico reducionista de ensino gramatical apontado por Bagno (2011).

d) *As disciplinas voltadas à gramática eram complicadas, muito direcionadas a forma, função e pouco dialogavam com o ensino.* A alternativa contempla a problemática do modo com que se manifesta o ensino gramatical tradicionalista na contemporaneidade brasileira segundo Cunha e Tavares (2016).

e) *As disciplinas voltadas à gramática eram inacessíveis e não se relacionavam com a docência, apenas à aprendizagem de regras.* A alternativa representa a visão pedagógica reducionista, pautada pelo erro e o acerto, perspectiva educacional amplamente criticada por Faraco (2009).

Gráfico 6. Resultados referentes à sexta questão



Fonte: gerado pelo Google forms

78,6% dos alunos informaram que a existência de disciplinas dedicadas à gramática, como a disciplina "Introdução aos Estudos Gramaticais", além das várias disciplinas dedicadas às teorias linguísticas, ajudaram a compreender melhor não somente o aspecto formalista e estruturalista da gramática, como sua vertente descritiva, social, funcionalista, cognitiva e pedagógica, fornecendo métodos e práticas diretamente voltadas ao ensino. O que, a partir de uma visão contra-hegemônica, permite com que as noções tecnicistas acerca do ensino gramatical à serviço dos Aparelhos Ideológicos do Estado sejam não somente superadas pelos licenciandos, mas delineadas de forma que subsidiem a formulação de abordagens e práticas de ensino.

Esse número atesta o êxito da reformulação do currículo do curso de Letras pela Universidade Federal da Paraíba, no que tange às questões que envolvem o ensino e aprendizado da gramática, e demonstra a sintonia entre o corpo docente e discente do curso, já que a implementação da disciplina Introdução aos Estudos Gramaticais é uma reivindicação do próprio alunado, em detrimento de suas lacunas educativas estabelecidas

durante a Educação Básica. Além do mais, tal resultado colabora com o prognóstico de que é a abordagem contra-hegemônica priorizada durante a graduação a responsável pela iniciativa do desligamento de uma gramática a serviço dos Aparelhos Ideológicos do Estado.

Questão 7: *A formação recebida no curso de Letras-Português na UFPB foi suficiente para enfrentar esse(s) desafio(s)?* A pergunta tem como intenção destacar as contribuições do curso Letras para a capacitação profissional docente, sob a expectativa de demonstrar de que maneira o ensino superior fomenta um pensamento crítico frente ao ensino/aprendizagem da gramática para além dos Aparelhos Ideológicos do Estado (Althusser, 1970).

a) *Há sempre o que aprender, mas considero minha formação como benéfica, pois o curso propiciou a exploração não somente da gramática, como das problemáticas em torno de seu ensino, além de ter discutido qual o papel do professor e as dificuldades e possibilidades encaradas por ele durante a docência.* A alternativa reflete uma experiência de ensino gramatical contra-hegemônica de acordo com os pressupostos previstos por Antunes (2014).

b) *O curso mudou minha percepção acerca da gramática e seu ensino e me sinto mais preparado, tanto nas questões práticas quanto teóricas.* A alternativa reflete uma experiência de ensino gramatical contra-hegemônica de acordo com os pressupostos previstos pela Gramática Pedagógica de Bagno (2011).

c) *O curso mudou minha percepção acerca da gramática e seu ensino, mas ainda possuo algumas lacunas teóricas a serem preenchidas.* A alternativa reflete uma experiência de ensino gramatical contra-hegemônico mas ainda debilitado, de acordo com Faraco (2009).

d) *A gramática para mim é ainda um empecilho, tanto para aprender, quanto para ensinar.* A alternativa reflete uma experiência de ensino gramatical debilitada por práticas pedagógicas tradicionalistas à serviço dos Aparelhos Ideológicos do Estado (Althusser, 1970).

e) *Sinto-me incapaz de lecionar gramática, pois não sei nada sobre gramática e não fui capaz de apreender o conhecimento fornecido durante a graduação.* A alternativa reflete uma experiência de ensino gramatical completamente prejudicado por práticas pedagógicas tradicionalistas destacadas por Bagno (2011) a serviço dos Aparelhos Ideológicos do Estado (Althusser, 1970).

Gráfico 7. Resultados referentes à sétima questão

Fonte: gerado pelo Google forms

Mesmo sendo percebida uma assertividade no curso de Letras, no que diz respeito ao subsídio prático e teórico destinado à capacitação profissional, há ainda um consenso majoritário de que restam ainda algumas lacunas a serem preenchidas. Somente 35,7% dos participantes sentem-se factualmente preparados para enfrentar os dilemas de um ensino gramatical, enquanto 64,3% sustentaram que, mesmo com algumas questões em aberto, sentem-se ainda qualificados, pois mudaram completamente a percepção de gramática estabelecida durante o ensino básico.

De toda forma, perante uma maior ou menor sensação de preparação para a prática profissional, 85,7% dos participantes atribuíram ao curso de Letras a responsabilidade pela mudança de percepção acerca do ensino e aprendizagem de gramática. O que solidifica o prognóstico de que é a abordagem contra-hegemônica priorizada durante a graduação que subsidia o desligamento de uma gramática a serviço dos Aparelhos Ideológicos do Estado (Althusser, 1970).

Arrematando alguns pontos, partindo da discussão realizada até o presente momento sobre as questões respondidas pelos licenciandos, é possível afirmar que:

A realidade do ensino de gramática durante a Educação Básica, tanto da rede pública quanto particular, ainda se distancia muito das expectativas sobre autonomia e consciência crítica traçadas pela BNCC (Brasil, 2018) acerca das atividades de leitura, produção textual, oralidade e análise linguística/semiótica. Além de demonstrar a potência da difusão de práticas educacionais contemporâneas ainda a serviço dos Aparelhos Ideológicos do Estado, independentemente da classe social dos indivíduos a serem instruídos (Althusser 1970). Ou seja, práticas educativas que visam um ensino tecnicista em razão das necessidades mercadológicas (Campos et al., 2011).

Contudo, deve-se salientar que os participantes da amostra coletada têm em média 23 anos de idade, o que demonstra que a maioria dos participantes cursaram o Ensino Fundamental e Médio poucos anos antes da implementação oficial das novas diretrizes que buscam reformular o ensino brasileiro (Brasil, 2018), sendo assim mais evidente a manifestação das abordagens tecnicistas.

Essas práticas tecnicistas precisam ser abandonadas para que o ensino da gramática não se resuma a aprender como falar, ler e escrever bem ou falar, ler e escrever corretamente (Faraco 2009). A língua não deve ser aprisionada em moldes arcaicos e imutáveis pois agir dessa forma é ferir com a imanência mutável da linguagem e com a capacidade comunicativa, cognitiva e crítica do ser humano (Bagno 2011).

Ademais, salienta-se a assertividade de como a gramática e seu ensino são trabalhados durante a graduação, a partir de uma visão contra-hegemônica, visto que são abordagens que diferem da tradição educacional amplamente difusa no território brasileiro (Luckesi, 1994), realizando-se não somente para suprir as deficiências advindas de uma formação básica prejudicada, mas para ressignificar o contato com as questões gramaticais a partir de uma abordagem crítica e contextualizada (Antunes, 2014) e subsidiar aos futuros professores métodos e práticas de ensino alternativas.

Essa visão contra-hegemônica responsável pela guinada da percepção frente ao ensino de gramática por parte dos licenciandos desenvolve uma compreensão não apenas harmônica às expectativas da BNCC (Brasil, 2018), mas consoante as ideologias pedagógicas do ensino gramatical a partir de usos linguísticos pautados em situações contextualizadas (Bagno, 2011). Por fim, ressalta-se como a percepção que os licenciandos do curso de Letras - Língua Portuguesa da UFPB possuem acerca da gramática desligou-se dos aparelhos estatais de ideologia, sendo esse um aprendizado que deve ser levado pelos futuros docentes nas suas futuras práticas, sob a expectativa de auxiliar a quebra dos dogmas e paradigmas, evidenciados pela pesquisa, envoltos ao ensino de gramática durante o Ensino Básico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dada a análise esmiuçada durante a fundamentação e o questionário decupado pelo arcabouço teórico, considera-se frutífera a realização do presente trabalho em decorrência do alcance dos objetivos propostos e das suas contribuições acadêmicas e sociais. Para a universidade, destaca-se o êxito da seleção conteudística e da escolha das abordagens que permeiam o mais novo currículo do curso de Letras - Língua Portuguesa. Visto que a

percepção linguística dos licenciandos acerca da gramática antes do ensino superior, além de hegemônica, servia aos Aparelhos Ideológicos do Estado. Para a comunidade, destaca-se o êxito da academia em formar profissionais aptos à difícil tarefa do letramento e do desenvolvimento crítico. Já que a atual percepção de educação apresentada pelos licenciandos contempla esses pilares. Outrossim, é a pertinência da investigação, no decorrer do estudo, às origens das problemáticas arcaicas que ainda acometem o ensino brasileiro, permitindo o delineamento das abordagens contra hegemônicas, acerca da gramática, a serem adotadas em sala de aula.

Embora os objetivos delineados tenham sido atingidos (estabeleceu-se qual é a percepção dos licenciandos formandos acerca da gramática; evidenciou-se o quanto a educação básica, no que compete ao ensino de gramática, ainda serve aos Aparelhos Ideológicos do Estado; identificou-se que a mudança de percepção frente a gramática ocorre durante o Ensino Superior devido à adoção de abordagens linguísticas contra-hegemônicas), o estudo não se isenta de limitações, a exemplo do número de participantes, restrições quanto ao tempo de curso e por instituição, o que dificulta a generalização desses achados.

Dessa forma, espera-se que a presente pesquisa possa servir como: opção para aqueles que pretendem realizar análises de um ensino gramatical atrelado às questões sociais; subsídio para pesquisas futuras a serem realizadas com os licenciandos de Letras - Língua Portuguesa; uma alternativa de leitura para aqueles que buscam uma educação para além dos Aparelhos Ideológicos do Estado.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de estado**. Editorial Presença, Lisboa, 1970.
- ANTUNES, I. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. ISBN-13 978-8588456617
- ANTUNES, I. **Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. ISBN: 978-85-7934-091-8
- Appolinário, F. **Dicionário de metodologia científica**. 2ª edição. São Paulo: Atlas, 2011.
- ARANALDE, M. M. Reflexões sobre os sistemas categoriais de Aristóteles, Kant e Ranganathan. **Ci. Inf.**, v. 38, n. 1, p. 86-108, Brasília, jan./abr. 2009.
- BAGNO, M. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. ISBN 978-85-7934-037-6

- BAGNO, M. **Não é errado falar assim! Em defesa do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. ISBN-13 978-8579340031
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BEZ, A. da S. Saussure e o estruturalismo: retomando alguns pontos fundamentais da teoria saussuriana. **Cadernos do IL**. Porto Alegre, n. 42, p. 5-17, 2015. <https://seer.ufrgs.br/index.php/cadernosdoil/article/view/26000/15222>
- BORTONI-RICARDO. **Manual de sociolinguística**. São Paulo: Editora Contexto, 2014. ISBN-13 978-8572448604
- BOCKORNI, B. R. S.; GOMES, A. F. A amostragem em snowball (bola de neve) em uma pesquisa qualitativa no campo da administração. **Revista de Ciências Empresariais da UNIPAR**, Umuarama, v. 22, n. 1, p. 105-117, jan./jun. 2021.
- BRAGA, H. M. C. B. **Metodologia do Trabalho Científico**: Procedimentos básicos de investigação, elaboração de trabalhos acadêmicos e publicações científicas. São Paulo: Laços, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CAMPOS, G.; GUIMARÃES, S. F.; PALHARINI, A. R.; SANTOS, J. dos. Tecnicismo e prática pedagógica na escola contemporânea. **Revista Científica Eletônica de Pedagogia**, v. 9, n. 18, 2011. ISSN: 1678-300X
- CUNHA, M. A. F.; TAVARES, M. A. **Funcionalismo e o ensino de gramática**. 1 ed. Natal. p. 223, 2016.
- CHIZZOTI, A. Parte II – Pesquisa Qualitativa. In: Chizzoti, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- FARACO, C. A. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. ISBN-13 978-8588456822
- FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em educação matemática**: recursos teóricos e metodológicos. São Paulo: Autores Associados, 2006.
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FRANCHI, C. **Criatividade e gramática**. São Paulo: Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, 1991.
- FRANCHI, C. **Mas o que é mesmo gramática?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

- GOTARDO, C. A.; FAVARO, N. A. L. G. Escola pública, origens e funções no período da revolução industrial inglesa. **Horizontes – Revista de Educação**, Dourados-MS, v. 7, n. 13, p. 37-54, 2019.
- GRAMSCI, A. **Homens ou máquinas?:** escritos de 1916 a 1920. São Paulo: Boitempo Editorial, 1ª ed. 2022. ISBN 9786557171202
- KOCH, I. V. **Introdução à linguística textual:** trajetória e grandes temas. São Paulo: Editora Contexto, 2015.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2017.
- LEÃO, L. M. **Metodologia do estudo e pesquisa.** Petrópolis, RJ- vozes-2016.
- LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação.** São Paulo : Cortez, 1994.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual:** análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. ISBN-13 978-8588456747
- MARTELOTTA, M. E. **Manual de linguística.** São Paulo: Editora Contexto, 2008. ISBN 978-8572443869
- NEVES, M. H. de M. A teoria linguística em Aristóteles. **Alfa**, São Paulo, v. 25, p. 57-67, 1981.
- NUNAN, D. **Research methods in language learning.** Cambridge: Cambridge University Press, 1992.
- PAIVA, V. L. M. O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2019. ISBN 13 - 978-8579341694
- PERINI, M. A. **Gramática do português brasileiro.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010. ISBN-13 978-8579340048
- PERINI, M. A. **Princípios de linguística descritiva: introdução ao pensamento gramatical.** São Paulo: Parábola, 2006. ISBN-13 978-8588456525
- POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** Campinas: Editora Mercado de Letras, 1996. ISBN-13 978-8585725242
- POSSENTI, S. **Questões de linguagem:** passeio gramatical dirigido. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. 5 Ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica** / Franz Victor Rudio. 42ª edição. – Petrópolis, RJ Vozes, 2014.
- SILVA, G. M. da.; FERREIRA, T. J. O papel da escola e suas demandas sociais. **Periódico Científico Projeção e Docência**, v. 5, n. 2, 2014.

- SILVA, T. G. M. da. **Linguística gerativa e gramática na Educação Básica**. Trabalho de Conclusão de Curso. Departamento de Língua Portuguesa. Universidade de Brasília, 2015.
- SOUSA, H. G. S.; SILVA, G. M. M. A. **Política e legislação da educação**. INTA: Sobral, 2016.
- TRAVAGLIA, L. C. Para que ensinar teoria gramatical. **Revista Estudos da Linguagem**. Belo Horizonte, v.10, n. 2, p.135-231, 2002.
- VIDOR, A. **Opinião ou ciência: tecnologia x vida**. São João del-Rei: Ontopsicológica Editora Universitária, 2014. ISBN 978-85-64631-18-2

APÊNDICE 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
 CCHLA - DEPARTAMENTO DE LÍNGUA PORTUGUESA E
 LINGUÍSTICA
 LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS
 CEP: 58033-455 João Pessoa-PB
 Tel.: (83) 3216-7330
 E-mail: siag@cchla.ufpb.br

Prezado(a), Colaborador(a),

Estamos realizando uma entrevista com o propósito de conhecer a percepção dos licenciandos formandos em letras acerca do ensino da gramática tradicional. Para efetivação do estudo, gostaríamos de contar com sua colaboração respondendo sete questões.

Por favor, leia atentamente as instruções deste caderno e marque a resposta que mais se aproxima com o que você pensa e/ou faz, sem deixar qualquer das questões em branco.

Para que você possa respondê-lo com a máxima sinceridade e liberdade, queremos lhe garantir o caráter anônimo e confidencial de todas as informações. Contudo, antes de prosseguir, de acordo com o disposto na Resolução CNS 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, faz-se necessário documentar seu consentimento. Por fim, estamos a sua inteira disposição no endereço acima para esclarecer qualquer dúvida que necessite.

**Desde já, agradecemos a sua
colaboração.**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Assinando este termo, estou concordando em participar do estudo acima mencionado, desenvolvido pela aluno Adler Rodrigues Dias, sob a orientação do Prof. Dr. Tiago de Aguiar Rodrigues, do Departamento de Letras Português e Linguística da Universidade Federal da Paraíba, estando ciente de que os dados fornecidos poderão ser utilizados para fins científico-acadêmicos.

João Pessoa ___ de _____ 2024.

 Assinatura do participante

APÊNDICE II - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS QUESTIONÁRIO
ESTRUTURADO



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CCHLA - DEPARTAMENTO DE LÍNGUA PORTUGUESA E
LINGUÍSTICA
LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS
CEP: 58033-455 João Pessoa-PB
Tel.: (83) 3216-7330
E-mail: siag@cchla.ufpb.br

Prezado(a), Colaborador(a),

Estamos realizando uma entrevista com o propósito de conhecer a percepção dos licenciandos formandos em letras acerca do ensino da gramática tradicional. Para efetivação do estudo, gostaríamos de contar com sua colaboração respondendo sete questões.

Por favor, leia atentamente as instruções deste caderno e marque a resposta que mais se aproxima com o que você pensa e/ou faz, sem deixar qualquer das questões em branco.

Para que você possa respondê-lo com a máxima sinceridade e liberdade, queremos lhe garantir o caráter anônimo e confidencial de todas as informações. Contudo, antes de prosseguir, de acordo com o disposto na Resolução CNS 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, faz-se necessário documentar seu consentimento. Por fim, estamos a sua inteira disposição no endereço acima para esclarecer qualquer dúvida que necessite.

**Desde já, agradecemos a sua
colaboração.**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Assinando este termo, estou concordando em participar do estudo acima mencionado, desenvolvido pela aluno Adler Rodrigues Dias, sob a orientação do Prof. Dr. Tiago de Aguiar Rodrigues, do Departamento de Letras Português e Linguística da Universidade Federal da Paraíba, estando ciente de que os dados fornecidos poderão ser utilizados para fins científico-acadêmicos.

João Pessoa ___ de _____ 2024.

Assinatura do participante

INSTRUÇÕES. Leia atentamente as seguintes questões e responda da maneira mais sincera possível baseado nas suas vivências. Lembramos que não existem respostas certas ou erradas, apenas desejamos conhecer a sua percepção acerca do tema.

1. Como foi a sua interação com o estudo da gramática no decorrer da educação básica? *(Assinale a alternativa que melhor lhe representa)*

a) As aulas de gramática iam além da análise das formas e funções, pautavam-se no uso da língua, além de reconhecerem e validarem fatores extralinguísticos. Ajudaram-me a alavancar minha escrita, leitura, capacidade crítica, permitindo-me a fruição de novos textos e ambientes.

b) Durante as semanas, havia aulas de português exclusivamente dedicadas ao ensino gramatical, com elas pude melhorar minha leitura e produção de texto.

c) Aprender gramática não gerava nenhuma contribuição evidente para a minha vida, sendo assim apenas cumpria com as minhas obrigações mínimas durante as aulas.

d) As aulas dedicadas à gramática delimitavam-se à análise das formas e funções partida de situações fora de contexto. Senti dificuldade na compreensão e aplicação dos conteúdos ensinados.

e) As aulas eram sobre como falar e se comportar da maneira certa. Os conteúdos eram densos e repetitivos, havendo muita dificuldade para a apreensão. Sentia que não sabia minha própria língua.

2. Como foi a sua interação com o estudo da gramática durante o ensino superior? *(Assinale a alternativa que melhor lhe representa)*

a) As aulas de gramática iam além da análise das formas e funções, pautavam-se no uso da língua, além de reconhecerem e validarem fatores extralinguísticos. Ajudaram-me a alavancar minha escrita, leitura, capacidade crítica, permitindo-me a fruição de novos textos e ambientes.

b) Durante as semanas, havia aulas de português exclusivamente dedicadas ao ensino gramatical, com elas pude melhorar minha leitura e produção de texto.

c) Aprender gramática não gerava nenhuma contribuição evidente para a minha vida, sendo assim apenas cumpria com as minhas obrigações mínimas durante as aulas.

d) As aulas dedicadas à gramática delimitavam-se à análise das formas e funções partida de situações fora de contexto. Senti dificuldade na compreensão e aplicação dos conteúdos ensinados.

e) As aulas eram sobre como falar e se comportar da maneira certa. Os conteúdos eram densos e repetitivos, havendo muita dificuldade para a apreensão. Sentia que não sabia minha própria língua.

3. Pensando a partir da perspectiva de um professor de língua portuguesa, qual é, para você, a função do ensino de gramática durante a educação básica?

(Assinale a alternativa que melhor representa sua concepção)

a) Propiciar ao aluno as condições que permitam o entendimento da língua e o uso dos seus instrumentos provenientes (textos escritos e orais), emancipando sua criticidade, ampliando seu repertório, capacidade de leitura e escrita.

b) Propiciar ao aluno as condições que permitam o entendimento da língua e o uso dos seus instrumentos provenientes (textos escritos e orais), ampliando sua capacidade de leitura e de escrita.

c) Ancorada na dualidade entre certo e errado, propiciar ao aluno as condições que permitam o entendimento da língua e o uso dos seus instrumentos provenientes.

d) Ensinar ao aluno como falar, escrever e se comportar da maneira certa perante a sociedade.

e) Ensinar ao aluno como escrever corretamente.

4. Pensando a partir da perspectiva de um professor de língua portuguesa, pra você, o que a gramática, enquanto um instrumento de trabalho, é? (Assinale a alternativa que melhor representa sua concepção)

a) Um referencial que facilita a compreensão e perpetuação das línguas, ou seja, a transmissão de uma base linguística entre os indivíduos de uma sociedade, e permite a execução de exercícios críticos e reflexivos

b) Um ponto de partida para a compreensão das línguas.

c) Um aparelho frutos das ideologias políticas, que tem tanto o potencial de ser um referencial, quanto de ser um manual, que ao invés de explorar a língua, delimita-a.

d) Um manual que delimita a língua pautado em exercícios mecânicos e acríticos.

e) Um aparelho exclusivo de nível estatal que, através da coerção ideológica, define à sociedade as noções do que é certo e errado.

5. Marque a(s) alternativa(s) que melhor representem, para você, o(s) maior(es) desafio(s) para o ensino de gramática durante a educação básica na atualidade. (Assinale as alternativas que melhor lhe representa)

a) Um ensino tradicionalista e acrítico pautado em usos linguísticos fora de contexto.

b) A diversidade na linguagem de indivíduos de uma mesma sociedade.

c) A desigualdade social.

d) A falta de medidas públicas direcionadas ao ensino de língua e ao combate do preconceito linguístico.

e) Não há desafios para se ensinar gramática durante a Educação Básica.

6. Como a graduação em Letras-Português na UFPB ajudou você a enfrentar esse(s) desafio(s)? (Assinale a alternativa que melhor lhe representa)

a) A existência de disciplinas dedicadas à gramática, como a disciplina "Introdução aos Estudos Gramaticais", além das várias disciplinas dedicadas às teorias linguísticas, me ajudaram a compreender melhor não somente o aspecto formalista e estruturalista da gramática, como sua vertente descritiva, social, funcionalista, cognitiva e pedagógica, fornecendo-me métodos e práticas diretamente voltadas ao ensino

b) A existência de disciplinas dedicadas à gramática, como a disciplina "Introdução aos Estudos Gramaticais" me ajudaram a compreender melhor as funções gramaticais e como aplicar métodos de ensino.

c) A existência de disciplinas dedicadas à gramática me ajudaram a compreender um pouco mais da natureza das gramáticas.

d) As disciplinas voltadas à gramática eram complicadas, muito direcionadas a forma, função e pouco dialogavam com o ensino.

e) As disciplinas voltadas à gramática eram inacessíveis e não se relacionavam com o ensino, apenas à aprendizagem de regras.

7. A formação recebida no curso de Letras-Português na UFPB foi suficiente para enfrentar esse(s) desafio(s)?

a) Há sempre o que aprender, mas considero minha formação como benéfica, pois o curso propiciou a exploração não somente da gramática, como das problemáticas em torno de seu ensino, além de ter discutido qual o papel do professor e as dificuldades e possibilidades encaradas por ele durante a docência.

b) O curso mudou minha percepção acerca da gramática e seu ensino e me sinto mais preparado, tanto nas questões práticas quanto teóricas.

c) O curso mudou minha percepção de gramática da gramática e seu ensino, mas ainda possuo algumas lacunas teóricas a serem preenchidas.

d) A gramática pra mim é ainda um empecilho, tanto para aprender, quanto para ensinar.

e) Sinto-me incapaz de lecionar gramática, pois não sei nada sobre gramática e não fui capaz de apreender o conhecimento fornecido durante a graduação.

FINALMENTE, gostaríamos de saber um pouco mais sobre você:

01. Idade: _____ anos

02. Classe Social: () Classe baixa () Classe média () Classe alta

03: Cursou o ensino básico em: () Rede pública () Rede privada