

Percepção dos licenciandos em Letras da UFRRJ sobre os conceitos de língua e gramática¹

Igor Jorge Alves Castilho

Marli Hermenegilda Pereira ()*

Apresentação

Para que haja uma alteração pertinente e produtiva no quadro referente ao ensino de língua materna, cabe aos cursos de licenciatura em Letras proporcionar aos seus alunos conhecimentos que sejam capazes de expandir suas concepções a respeito de *língua* e *gramática* o que irá, conseqüentemente, interferir de modo positivo no seu trabalho como professor de língua portuguesa, rompendo com os obstáculos postos para essa disciplina e alcançando/ vislumbrando uma quantidade apreciável de indivíduos capazes de produzir e compreender textos e enunciados portadores de sentido de inúmeras possibilidades previstas pela língua.

Sendo assim, baseando-se nas perspectivas dos conceitos grifados no parágrafo anterior, esta pesquisa tem como objetivo descrever a percepção dos estudantes do curso de licenciatura em Letras da UFRRJ (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro) do 1º ao 8º período sobre os conceitos de língua e gramática e das questões que gravitam ao redor desses termos, a fim identificar a presença ou a ausência das diretrizes propostas pelos documentos oficiais de ensino ao longo da formação universitária.

A principal hipótese desse estudo consiste na consideração preliminar de que o discente egresso do ensino básico detém em seu repertório conceitual de língua portuguesa concepções estritas à visão normativa e que, no decorrer de sua formação no curso de Letras e com o contato com disciplinas e teorias linguísticas, sucede-se uma espécie de desconstrução e reconstrução, de modo a torná-lo apto a abordar questões de linguagem verbal em consonância com os conhecimentos científicos existentes.

A metodologia utilizada é de natureza qualitativa do tipo exploratória. Foi aplicado um questionário *on line* para os discentes de Letras da UFRRJ a fim de coletar as informações

¹ Este artigo é um recorte da monografia “Formação docente em língua portuguesa: percepção dos graduandos de Licenciatura em Letras da UFRRJ sobre as noções de língua e gramática no processo de ensino de língua materna”, defendida, em 2020, no curso de Licenciatura em Letras da UFRRJ.

(*) *Igor Jorge Alves Castilho* é licenciado em Letras (Português-Literaturas) pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). *Marli Hermenegilda Pereira* é professora associada de Língua Portuguesa do curso de Licenciatura em Letras e do mestrado profissional em Letras da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

supracitadas para análise das concepções de língua e gramática subjacentes a esse público-alvo. Às respostas obtidas, foram atreladas concepções teóricas de autores, como Travaglia (2009), Possenti (1996), Geraldi (2006), Bagno (2007a, 2007b), Faraco (2008), Costa (2016) e Antunes (2016). Além desses e outros autores, as estipulações governamentais para o ensino de língua portuguesa, tal qual a BNCC (Base Nacional Comum Curricular, 2017), os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998), relacionado ao ensino fundamental (6º ao 9º ano) e PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, 2002) foram abordadas nesta pesquisa.

Concepções de língua e gramática

Ao longo dos estudos linguísticos, o debate sobre os conceitos de língua e gramática foi alvo de diferentes acepções e abordagens. Para o termo língua, pode-se destacar os pontos de vista tradicional (expressivo), descritivo (comunicacional) e enunciativo (interacional); para o termo gramática, contemplam-se, nesta pesquisa, as abordagens tradicional, descritiva e internalizada.

Perspectivas sobre o termo língua

No que tange à perspectiva tradicional, essa envolta e fortemente influenciada pela corrente filosófica racionalista que vigorava durante o século XVII, a língua é a forma de organização e, por conseguinte, a expressão do pensamento humano. Todavia, essa concepção é rechaçada por inúmeros teóricos da língua, como Geraldi (2006), cuja negação desse conceito tradicional se respalda em sua convicção de que, sendo verdadeira tal afirmação, os indivíduos que não conseguem se expressar, como consequência, não seriam seres pensantes, hipótese que não detém verdade em si. Além de Geraldi, Travaglia (2009) também questiona essa acepção, alegando que a experiência enunciativa se dá por meio de uma associação de fatores situacionais e relacionais, e não pela exclusividade do enunciador.

Em contrapartida, a partir da ótica descritiva, que se intensificou na metade da década de 1960 (FARACO, 2008), o enfoque que se fornece à língua modica-se e, o que antes foi definido como expressão do pensamento, torna-se um instrumento de comunicação. Segundo Geraldi (2006, p.41), “essa concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como um código (conjunto de signos que se combinam segundo regras)”. Assim, essa noção está intrinsecamente atrelada ao Estruturalismo (corrente de estudos linguísticos inaugurada pelo suíço Ferdinand de Saussure (1857-1913). Em meio a essa visão de Saussure, Costa (2016) afirma que “(...) a língua é um sistema, ou seja, um conjunto de unidades que obedecem a certos princípios de funcionamento, constituindo um todo coerente” (p 114.).

Além de atentar para essa definição que evidencia a constituição dos elementos internos da *langue* defendida por Saussure, Costa salienta seu aspecto social abordado pelo linguista suíço, ao afirmar que

a língua é um sistema supraindividual utilizado como meio de comunicação entre membros de uma comunidade. O entendimento saussureano é o de que a língua corresponde à parte essencial da linguagem e constitui um tesouro – um sistema gramatical – depositado virtualmente no cérebro de indivíduos pertencentes a uma mesma comunidade linguística. Sua existência decorre de uma espécie de contrato implícito que é estabelecido entre os membros dessa comunidade. Daí seu caráter social (COSTA, 2016, p. 116).

Todavia como caráter social, o precursor do estruturalismo não se refere aos usos linguísticos de uma comunidade, mas sim a um inviolável repertório de estruturas à disposição de todo usuário, diferente da *parole* que é de domínio individual, portanto é suscetível de modificações pessoais. Assim, o estruturalismo saussureano concentra sua análise a uma abstração sistemática.

Em oposição ao que preconiza os estudos tradicionais (a mera transmissão do pensamento) e a corrente estruturalista (que concebe o sistema linguístico abstrato e isoladamente de seu uso efetivo), a abordagem da teoria comunicacional² de Roman Jakobson (1971) abriu espaço para analisar a língua em meio a um panorama que enaltece tanto sua importância quanto a do falante-ouvinte no processo de interlocução mediado por uma espécie de esquema da comunicação. Contudo, o conceito de língua como instrumento comunicativo é incompleto, pois veicula a noção superficial de troca de informações.

Sendo assim, estudiosos avançaram em suas considerações e passaram a conceber a língua como forma de interação no início da segunda metade do século XXI. Diversas abordagens linguísticas como a Pragmática, a Sociolinguística, o Funcionalismo, Análise do Discurso, a Linguística textual, dentre outras, surgidas, a partir da década de 60, passaram a contemplar os usos reais da língua em suas diversas situações comunicativas, contemplando elementos antes desprezados como: contexto, propósito comunicativo, adequação linguística, papel social dos interlocutores, gênero e tipos textuais etc. Desse modo, Geraldi (2006) ressalta que neste cenário o sistema linguístico ultrapassa o papel de transmitir relatos informativos, haja vista que através dele “o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando (...). O falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistem à fala” (p. 41), premissa do filósofo inglês Austin (1965) – *Atos de Fala* – e, posteriormente, Searle (1984), especificando a proposição de Austin.

² Essa teoria influenciou de tal forma o ensino de língua portuguesa que essa disciplina passou a ser denominada de Comunicação e expressão com base na lei 5.692/71.

Outro autor que aplica essa perspectiva é Oliveira (2010), baseando-se na concepção sociointeracionista, privilegia a abordagem de língua como instrumento de comunicação/interação entre indivíduos que integram uma sociedade: “A língua precisa ser concebida como um conjunto de estruturas gramaticais e lexicais à disposição dos falantes-ouvintes e dos escritores-leitores para que eles possam interagir socialmente em encontros culturalmente marcados” (OLIVEIRA, 2010, p. 37).

Como sustentam os autores, a língua se manifesta através da linguagem humana a fim de proporcionar aos integrantes de uma dada comunidade linguística eventos variados, como exprimir pensamentos, constatar coisas, trocar informações e agir verbalmente durante a interação. Tal perspectiva está intrinsecamente associada a outras abordagens de estudos linguísticos, como a sociointeracionista. A respeito dessa ótica dialógica

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas acima de tudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 2016, p. 11-12)

Antunes (2014) aciona uma interpretação de caráter etimológico, ao afirmar que “o conceito de “interação”, como está sinalizado pela própria composição da palavra, aplica-se a toda “ação” “entre” dois ou mais sujeitos. Representa uma ação conjunta; uma atividade realizada por mais de um agente” (p. 18). Essas preconizações de Bakhtin e Antunes sobre a língua vão ao encontro das estipulações governamentais, como os PCNEM (2002) que optam pelo dialogismo para conceber a língua: “Quando se dialoga com alguém ou se lê um texto, é pela interlocução que se constroem os sentidos; também é nela que os interlocutores se constituem e são constituídos.” (p. 61) e a BNCC (2017), que apresenta o código verbal “(...) como forma de interação entre sujeitos” (p. 39).

Gramática normativa, descritiva e internalizada: peculiaridades conceituais

O termo gramática apresenta várias acepções atreladas às diferentes abordagens teóricas. Em Possenti (1996), o vocábulo gramática é abordado a partir de três acepções específicas: Gramática Normativa, Gramática Descritiva e Gramática Internalizada. Na primeira acepção, tem-se a extensa e fortemente difundida gramática de prescrições e delimitações dos usos linguísticos, conceituada como “conjunto de regras que devem ser seguidas” (1996, p. 62). Essa definição reflete o estudo da gramática, fundado na Grécia Antiga e foi amplamente difundida no ensino de língua portuguesa e ainda hoje exerce grande influência. É responsável pelo juízo de certo e errado. Travaglia (2009) reitera que essa gramática ignora e deprecia

(...) outras variedades da língua com base em fatores não estritamente linguísticos, cria preconceito de toda espécie, por basear-se em parâmetros, muitas vezes, equivocados, tais como: purismo e vernaculidade, classe social de prestígio (de natureza econômica, política, cultural), autoridade (gramáticos, bons escritores), lógica e história (tradição) (TRAVAGLIA, 2009, p. 25).

Na segunda acepção (gramática descritiva), Possenti (1996) salienta a seguinte elucidação: “conjunto de regras que são seguidas” (p, 63). Nessa perspectiva, o autor realça a existência de uma gramática funcional, ou seja, construções que ocorrem naturalmente, sem nenhuma imposição de regra arbitrária, e que são analisadas sem juízo de certo ou errado. Essa concepção é utilizada por linguistas que se dispõem a observar como se dá a comunicação em situações reais de interação humana.

Já a terceira (gramática internalizada) é apresentada como “conjunto de regras que o falante domina” (p, 67). Essa concepção discorre acerca de regras naturais e aquisição da língua, de modo que o falante nativo de dada língua, ainda que não tenha sido escolarizado, administra com naturalidade as combinações fonéticas, morfológicas e sintáticas que resultam em enunciados portadores de sentido. Dentre inúmeros exemplos, tem-se a colocação do determinante na sentença. Em nenhuma hipótese o usuário, exceto se apresentar algum distúrbio que interfira na sua fala, irá construir algo como “bonita menina a”. São regras inerentes à língua que não são ensinadas, e sim adquiridas naturalmente durante o processo de interação verbal. Processo esse apontado por Geraldi (2006), Oliveira (2010), Travaglia (2009), dentre outros, na seção anterior que trata sobre as concepções existentes para língua.

Além das diversas acepções do termo gramática, é comum haver uma equivocada vinculação do conceito gramática normativa ao termo língua. Não obstante haver uma relação intrínseca entre esses dois termos (gramática e língua), já que a língua sem gramática é desorganizada/desestruturada, e a gramática precisa do signo linguístico para fazer valer sua função, há uma explícita dessemelhança quando à gramática se adiciona o termo caracterizador *normativa*. Bagno (2007a) é um dos estudiosos a esmiuçar essa diferença. O autor utiliza o recurso da metáfora para que se compreenda a diferença entre língua e gramática normativa. Bagno (2007a, p. 10) é didático ao afirmar, por meio de uma metáfora, o caráter dinâmico e fluido das línguas:

Você sabe o que é um igapó? Na Amazônia, igapó é um trecho de mata inundada, uma grande poça de água estagnada às margens de um rio, sobretudo depois da cheia. Parece-me uma boa imagem para a gramática normativa. Enquanto a língua é um rio caudaloso, longo e largo, que nunca se detém em seu curso, a gramática normativa é apenas um igapó, uma grande poça de água parada, um charco, um brejo, um terreno alagadiço, à margem da língua. Enquanto a água do rio/língua, por estar em

movimento, se renova incessantemente, a água do igapó/gramática normativa envelhece e só se renovará quando vier a próxima cheia.

Portanto, é possível distinguir gramática normativa de língua quando tratamos essa enquanto um conhecimento, um repertório vasto à disposição do falante, enquanto aquela representa um modelo homogêneo prescrito sem levar em consideração a interação verbal real existente entre os falantes.

Assim como há uma tendência em colocar essas duas terminologias como sinônimas, norma culta e norma-padrão também são erroneamente confundidas.

Norma, norma culta e norma padrão: definições

Segundo Faraco (2008), “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” (p. 31), ou seja, “é possível, então, conceituar tecnicamente norma como determinado conjunto de fenômenos linguísticos (fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais) que são correntes (...) numa dada comunidade de fala” (p. 35). Contudo, apesar de norma possuir essa acepção abrangente em linguística (normas de uso), habitualmente, quando se fala de língua (especialmente fora do meio acadêmico de linguagens) esse vocábulo está intrinsecamente atrelado a outros dois: culta e padrão.

Norma culta e norma padrão, apesar de serem as terminologias com maior disseminação no contexto da língua portuguesa, são comumente mal abordadas ao serem tratadas como sinônimos, confusão presente até mesmo em livros didáticos (BAGNO, 2007b). Essa diferenciação é explicitada por Faraco (2008, p.73): “(...) a norma culta/comum/standard é a variedade que os letrados usam correntemente em suas práticas mais monitoradas de fala e escrita”, enquanto “a norma-padrão é uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística” (Idem). A respeito do conceito de norma culta, ainda segundo Faraco (2008), o adjetivo *culta* “diz respeito especificamente a uma certa dimensão da cultura, isto é, a cultura escrita” (p. 54).

Tendo em vista esse panorama conceitual, pode-se afirmar que a norma culta e a norma padrão são conhecimentos linguísticos adquiridos em meio ao processo de escolarização do indivíduo, seu contato, especificamente, com a modalidade escrita da língua. Logo, infere-se que o aluno, a depender da comunidade de fala de origem, ingressa no ambiente escolar dominando sua norma de uso

cotidiana, o que implica a utilização de variedades linguísticas em sala de aula. Assim, de que modo um professor de língua portuguesa precisa proceder nessa situação?

Variação linguística em sala de aula e ensino de língua portuguesa

Não é no ambiente escolar que o indivíduo aprende a ser usuário da língua. O discente vai para a escola fazendo construções sintáticas lógicas e compreensíveis, construções essas que apresentam características próprias da comunidade de fala a qual o aluno está inserido. Nesse contexto, o docente precisa ter conhecimento científico suficiente para não estigmatizar uma construção sintática sem concordância baseada na norma-padrão. Diante dessas ocorrências, Possenti (1996) sugere uma conduta extremamente didática ao professor. Para o autor, o docente precisa naturalizar tal uso listando no quadro outras formas de dizer a mesma coisa, classificando, com os discentes, em que contexto cabe cada forma, sem haver juízo de valor, isto é, sendo todas legítimas. Como assevera a BNCC

(...) os aspectos linguísticos abordados em atividades de leitura, escrita e oralidade podem ampliar os conhecimentos dos/as estudantes em relação a variedade que eles/as não dominam ainda, *sem desqualificar as variedades de origem*. (BRASIL, 2017, p. 39, grifo nosso)

O futuro docente de língua portuguesa precisa conhecer os estudos científicos que gravitam ao redor do ensino de língua portuguesa e pôr em prática as determinações e inclinações dos documentos oficiais de ensino, como o PCN que diz o seguinte acerca da variação:

A variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em Língua Portuguesa está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades. Embora no Brasil haja relativa unidade linguística e apenas uma língua nacional, notam-se diferenças de pronúncia, de emprego de palavras, de morfologia e de construções sintáticas, as quais não somente identificam os falantes de comunidades linguísticas em diferentes regiões, como ainda se multiplicam em uma mesma comunidade de fala (BRASIL, 1998, p. 29)

A não abertura da escola para realização de práticas de caráter sociolinguístico, mantendo as reflexões e estudos no âmbito acadêmico, sem alcance do senso comum, “afeta diretamente a vida escolar, na medida em que o pesado estigma social que recobre as variedades populares do português sustenta pré-conceitos e pré juízos que resultam no atraso escolar, quando não na evasão, cujos índices continuam preocupantes” (FARACO, 2008, p. 187) e os alunos oriundos de comunidades de fala estigmatizadas continuam tendo que analisar estruturas linguísticas de uma variedade com peculiaridades desconhecidas (GERALDI, 2006). Esse quadro motiva o fracasso no ensino-

aprendizagem de língua materna, o que impede o alcance do objetivo das aulas de português no ensino básico: o desenvolvimento da *competência comunicativa*. Em relação a esse conceito, Oliveira (2010) ratifica que o aluno precisa sair da escola estando apto a utilizar a língua em quaisquer modalidades e circunstâncias.

Metodologia

Esta pesquisa apresenta característica qualitativa e exploratória e está situada na área de ensino de língua materna. Teve como instrumento de obtenção de dados um questionário voltado para alunos do curso de Letras da UFRRJ, desde aqueles recém ingressos no ensino superior até aos que estão próximos da colação de grau e exercício da profissão. Por fim, salienta-se que foi realizada durante o segundo semestre de 2020 de modo virtual (*on-line*) em virtude da pandemia provocada pela COVID-19.

As perguntas foram do tipo abertas ou fechadas, nos formatos de múltipla escolha e discursivo. Às respostas, foram atreladas análises qualitativas e descritivas, associadas aos textos referenciais de autores e pesquisadores do campo do ensino de língua materna, além dos documentos oficiais específicos para a disciplina escolar língua portuguesa publicados pelo governo.

No que tange as respostas obtidas, o questionário agrupou os colaboradores da pesquisa em fases da graduação, sendo do 1º ao 3º período correspondente ao início, do 4º e 5º referentes ao meio e do 6º ao 8º (último) relacionados à finalização do aprendizado acadêmico. O quadro 1, a seguir, apresenta o modelo de questionário adotado na pesquisa.

Quadro 1- Questionário sobre concepções de língua e gramática

1. Para você, qual a definição de língua é mais adequada à prática docente?
<input type="checkbox"/> A língua é a expressão do pensamento – as regras existentes devem ser seguidas para a organização lógica do pensamento e são constituídas como normas gramaticais de falar e escrever bem.
<input type="checkbox"/> A língua é um sistema de códigos – conjunto de signos que se combinam segundo regras, estruturado como um sistema autônomo e homogêneo.
<input type="checkbox"/> A língua é interação - A noção de língua é dialógica: o indivíduo, ao usá-la, não só traduz e exterioriza um pensamento ou transmite informações a outros, mas realiza ações, age e atua sobre o interlocutor. É um sistema heterogêneo.
2. Em relação aos conceitos de gramática listados abaixo, qual (ou quais) você considera mais adequado (s) para o ensino de língua portuguesa?
<input type="checkbox"/> Regras e prescrições que delimitam o certo e o errado, padronizando a escrita e a fala formal.
<input type="checkbox"/> Sistema de regras, herdado biologicamente, que permite ao indivíduo produzir e compreender sentenças gramaticais.

() Conjunto de estruturas linguísticas utilizadas pelos falantes nas mais variadas situações discursivas, levando em conta o propósito comunicativo.
3. O que você define como norma culta? (Discursiva)
4. Para você, que conduta deve ter um professor de português que se depara com uma construção oral ou escrita realizada por um aluno que esteja incompatível com a norma culta. (Discursiva)
5. Você acredita que existe um fracasso ou êxito no ensino de Língua Portuguesa no Brasil? Responda a essa pergunta escolhendo um número de 0 a 10, onde mais próximo de 10 representa sucesso, e mais próximo de 0 revela um fracasso. Justifique sua resposta. (Discursiva)
6. Para você, qual o sentido de ensinar português a pessoas que já sabem se comunicar em português? (Discursiva)

Fonte: o pesquisador

Análise dos resultados

Com base no arcabouço teórico, adotado nesta pesquisa, foi feita a análise das respostas dadas pelos discentes do Curso de licenciatura em Letras da UFRRJ. A tabela 1 apresenta os resultados para as concepções sobre língua.

Tabela 1 – Distribuição por grupo de períodos das concepções de língua

	Número de alunos	Concepção Tradicional	Concepção Estruturalista	Concepção Sociointeracionista
1º ao 3º período	26	3	4	19
4º e 5º período	22	0	2	20
6º ao 8º período	32	1	1	30

Fonte: o pesquisador

A respeito da concepção de língua, o maior número de respostas relacionadas aos aspectos tradicionais e meramente estruturalistas está situado no primeiro segmento (1º ao 3º período), porém esse número não é tão elevado, o que aponta para uma inclinação sociointeracionista e, por conseguinte, uma contemplação às diretrizes dispostas nos documentos oficiais de ensino.

Tabela 2 - Distribuição por grupo de períodos das concepções de gramática

	Número de alunos	Gramática Normativa	Gramática Internalizada (biologicamente)	Gramática Internalizada (socialmente)	Gramática Descritiva
1° ao 3° período	26	9	5	12	22
4° e 5° período	22	3	2	8	17
6° ao 8° período	32	4	2	12	30

Fonte: o pesquisador

Em relação às concepções de gramática, a maior parte das posições estritamente vinculadas à gramática normativa foi priorizada por estudantes do início do curso. Contudo, a questão possibilitava a aplicação do conceito de gramática em sua perspectiva heterogênea (normativa, internalizada e descritiva), mas, em todos os segmentos (início, meio e fim), a noção descritiva foi a que mais recebeu legitimidade, o que configura uma aversão à gramática normativa, como pontua Faraco (2008), e pode ser justificada tanto pelo intenso contato com teorias linguísticas, sobretudo para alunos situados no fim do curso, quanto pela falta de conhecimento de que o termo gramática pode receber mais de uma acepção.

Tabela 3 – Distribuição por grupo de períodos das concepções de norma culta³

	Número de alunos	Respostas Consonantes	Respostas Intermediárias	Respostas Dissonantes
1° ao 3° período	26	6	10	10
4° e 5° período	22	11	4	7
6° ao 8° período	32	14	2	16

Fonte: o pesquisador

³ Nessa questão, bem como na questão subsequente (tabelas 3 e 4), consonância, dissonância e intermediário se refere à aproximação das respostas coletadas em comparação com as estipulações governamentais e com os teóricos dedicados ao estudo do ensino de língua materna, isto é, quanto mais próxima a resposta do discente estava das concepções vigentes para o ensino da disciplina Língua Portuguesa, foi considerada consonante, em paralelo, quanto mais distante, dissonante. Intermediárias foram aquelas respostas que apenas resvalaram nas diretrizes pedagógicas e científicas.

No que diz respeito a essa questão, foi observada a confusão entre as definições de norma culta e norma padrão pelos períodos iniciais, intermediários e finais. Quando falamos em senso comum e início de curso, é justificável a falta de noção especificativa entre os conceitos supracitados. Entretanto, pensando em licenciando próximos da integralização da grade curricular, pode-se atestar uma defasagem conceitual.

Tabela 4 – Distribuição por grupo de períodos das reações à variação linguística em sala

	Número de alunos	Respostas Consonantes	Respostas Intermediárias	Respostas Dissonantes
1° ao 3° período	26	15	5	6
4° e 5° período	22	10	8	4
6° ao 8° período	32	19	10	3

Fonte: o pesquisador

A pergunta referente ao tratamento da variação linguística em sala de aula foi quase integralmente respondida em consonância com o que prevê as estipulações governamentais e os linguistas que debatem o ensino de língua materna. As poucas respostas que acionam aspectos reducionistas da “língua homogênea correta”, foram dadas, em maior parte, por discentes dos primeiros períodos, o que novamente retoma à hipótese que serviu como estopim para este trabalho.

Tabela 5 – Distribuição por grupo de períodos das respostas sobre o desempenho dos alunos em língua portuguesa

	Número de alunos	0 – 4	5 – 6	7 – 8	9 – 10
1° ao 3° período* ⁴	25	4	17	3	1
4° e 5° período	22	6	14	1	1
6° ao 8° período* ⁵	29	13	14	1	1

Fonte: o pesquisador

⁴ *um participante da pesquisa pertencente a esse segmento não definiu um número

⁵ *três participantes da pesquisa pertencente a esse segmento não definiu um número

O fracasso escolar no ensino de língua materna é reconhecido em larga escala por todos os participantes da pesquisa, tendo como principais justificativas a precarização do sistema de ensino e os estudos centrado no caráter metalinguístico. Essa segunda justificativa está em plena consonância com a importância desta pesquisa, visto que é necessário avaliar o perfil dos futuros docentes, pois, como aponta Oliveira (2010), a maneira que o docente enxerga o código verbal é fundamental para definir seu modo de trabalho.

Tabela 6 – Distribuição por período das respostas a respeito da finalidade da disciplina Língua Portuguesa

	Número de alunos	Finalidade normativa	Finalidade Sociointeracionista
1º ao 3º período* ⁶	25	11	14
4º e 5º período	22	12	10
6º ao 8º período* ⁷	31	7	24

Fonte: o pesquisador

Em meio à última pergunta, como sugere a resposta de mais da metade dos estudantes para a última pergunta (o porquê das aulas de língua portuguesa), o ensino de língua materna deve contemplar uma característica sociointeracionista. Porém, os representantes do início e do meio da graduação, em menor escala os do fim, reproduziram uma razão meramente normativa em suas respostas, o que aciona a necessidade de intensificar essa discussão no percurso da formação acadêmica.

Considerações finais

Com base na pesquisa realizada com a participação de estudantes do curso de licenciatura em Letras da UFRRJ e embasada em autores que refletem acerca do ensino de língua materna e nas orientações governamentais, notou-se que os alunos do início da graduação estão, ainda que tacitamente, mais voltados para concepções tradicionais do que aqueles que se aproximam da colação de grau, ocorrência apontada pela hipótese deste estudo.

⁶ *um participante da pesquisa pertencente a esse segmento não respondeu

⁷ *um participante da pesquisa pertencente a esse segmento forneceu uma resposta incompatível com a pergunta

Quanto às questões levantadas, ficou perceptível: a não contemplação integral de gramática em suas três perspectivas (normativa, descritiva e internalizada), a confusão entre norma culta e norma-padrão (inclusive em períodos finais). Já a concepção de língua, variação linguística, desempenho da disciplina Língua Portuguesa e a finalidade de seu ensino apresentaram dados que dialogam com os documentos de ensino (pequenas inclinações para a abordagem tradicional).

Por fim, dado ao contexto de desenvolvimento desta pesquisa, o período de pandemia do covid-19 que levou ao cancelamento das aulas presenciais nas universidades públicas e privadas, constatamos que houve uma limitação na obtenção de dados o que sugere o aprofundamento desta temática em pesquisas posteriores.

Referências

- ANTUNES, Irandé. **Gramática Contextualizada**: limpando “o pó das ideias simples”. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- AUSTIN, John L. **How to do Things with words**. New York: Oxford University Press, 1965.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico**. 49 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007a.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007b.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC: Brasília, 2017.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua Portuguesa (6º ao 9º ano). Brasília: MEC/SEB, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2002.
- COSTA, Marcos Antonio Estruturalismo. In. MARTELOTTA, Mário Eduardo (org) et al. **Manual de Linguística**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2016. P. 113-126.
- FARACO, Carlos Alberto. **Norma Culta Brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- GERALDI, João Wanderley (org) et al. **O texto na sala de aula**. 4 ed. São Paulo: Editora Ática, 2006.
- JAKOBSON, Roman. **Linguística e Comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1971.
- OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber**: a teoria na prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. 2 ed. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- SEARLE, John R. **Os actos de fala**. Coimbra: Almedina, 1984.

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

Resumo: Este artigo tem como objetivo verificar as concepções de ensino de língua e gramática dos alunos do curso de licenciatura em Letras da UFRRJ (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro) desde o início (1º período) da graduação ao final (8º período), a fim de analisar o papel da UFRRJ durante o percurso da formação docente em língua materna. Para isso, um questionário foi aplicado virtualmente e obteve oitenta respostas que foram analisadas a partir do aporte teórico formado por autores que refletem o ensino de língua materna e pelos documentos oficiais de ensino para essa disciplina, configurando-se como uma pesquisa qualitativa do tipo exploratória. Ao fim, foi possível identificar inclinações para a perspectiva sociointeracionista da língua, inclusive por parte de estudantes no início do curso. Contudo, notou-se defasagem em todo os períodos, sobretudo acerca das concepções de gramática e definição de norma culta.

Palavras-chave: Formação docente. Concepções de língua e gramática. Documentos oficiais de ensino.

Abstract: This article aims to verify the conceptions of teaching language and grammar of students of the undergraduate course in Letters at UFRRJ from the beginning (1st period) of graduation to the end (8th period), in order to analyze the role of UFRRJ during the path of teacher training in the mother tongue. For this, a questionnaire was requested virtually and eighty responses were obtained, which were analyzed based on the theoretical contribution formed by authors who reflect the teaching of the mother tongue and by the official teaching documents for this discipline, configuring itself as a qualitative research of the type exploratory. In the end, it was possible to identify inclinations for a socio-interactionist perspective of the language, including on the part of students at the beginning of the course. However, there was a lag in all periods, regarding the concepts of grammar and definition of an educated norm.

Keywords: Teacher training. Conceptions of language and grammar. Official teaching documents.

Recebido em: 20/04/2021.

Aceito em: 11/06/2021.