

## **“Tem que ser uma gramática que sirva para que o aluno fale”: refletindo sobre as crenças de professores acerca do ensino de gramática em língua inglesa**

**Ana Carolina Tavares Meira Lima<sup>1</sup>**

**RESUMO:** O ensino da Gramática é uma prática até certo ponto controversa. Ao mesmo tempo em que parece ser adotada e necessária no ensino de língua estrangeira, também é alvo de críticas. Diante desta situação, questiona-se: qual seria o melhor jeito de se ensinar gramática? Deve-se ou não abordá-la em sala de aula? Tais dúvidas refletem-se neste trabalho, que objetiva, assim, investigar as crenças de dois professores em formação acerca do papel do ensino da Gramática em aulas de língua inglesa. Além disso, nos propomos a observar como a prática reflexiva e a experiência em sala de aula de língua estrangeira representam fatores que influenciam nas crenças de professores. O corpus utilizado consistiu de entrevistas, anotações de aulas observadas e questionário respondido por dois professores em formação que atuavam no Curso de Extensão da Universidade Federal da Paraíba no semestre letivo 2011.1. Buscando um maior embasamento teórico para as reflexões levantadas ao longo da pesquisa, nos utilizaremos das noções de autores como Barcelos (2004, 2006), Silva (2010), Perrenoud (2002), Farrell (2007, Thornbury (2010), dentre outros. Após a análise dos dados, constatamos que tanto a prática reflexiva quanto a experiência em sala de aula parecem influenciar as crenças dos professores. Ao refletir, planejar e vivenciar a aula, os participantes demonstraram estar em constante processo de evolução pedagógica e consequente desconstrução de determinadas crenças.

**Palavras-chave:** crenças, professores em formação, ensino da gramática de língua inglesa

**ABSTRACT:** The teaching of grammar represents to a certain extent a controversial practice. Although it seems to be largely adopted in class, it is also constantly criticized. Acknowledging the existing criticism, teachers may wonder: Is there a proper way of teaching grammar? Should we approach it in classroom or not? This article aims at investigating the beliefs of English teachers regarding the role of teaching grammar in EFL lessons. Further, we propose to observe whether a reflective practice and the experience in classroom can have an influence on teachers' beliefs. The corpus for this research consists of interviews, class observation and questionnaires of two teachers, working at Curso de Extensão from the Universidade Federal da Paraíba. Given the proposal, this dissertation will be affiliated with a number of recent studies regarding the notion of reflective teaching, beliefs and the teaching of Grammar. Authors, such as Barcelos (2004, 2006), Silva (2010), Perrenoud (2002), Farrell (2007, Thornbury (2010), among others, will be mentioned in order to support the discussion proposed by this study. After analysing the data collected, we concluded that both elements were highly influential in teachers' beliefs. By reflecting, planning lessons and experiencing the classroom environment, the teachers seemed to be in a constant pedagogical evolution, consequently, deconstructing previously established beliefs.

---

<sup>1</sup> Licenciada em Letras Inglês Pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestra em Literatura Inglesa pela Oxford Brookes University. Doutoranda em Didática de Língua Inglesa pela Universidade do Porto (UP). E-mail: carol\_tavaresml@hotmail.com

**Keywords:** beliefs, reflective practice, English grammar teaching.

## 1. INTRODUÇÃO

O estudo de crenças vem cada vez mais ganhando espaço no campo da Linguística Aplicada. Não só no âmbito internacional (KERN, 1995; HORWITZ, 1987; KALAJA E BARCELOS, 2003, dentre outros), mas também é notável que mais e mais pesquisadores no cenário brasileiro (LEFFA, 2000; BARCELOS, 2000, 2003; VIEIRA-ABRAHÃO, 2004; K. SILVA, 2005) vêm demonstrando interesse em refletir acerca das crenças, sejam elas de professores atuantes, professores em formação, ou alunos. Pode-se afirmar, assim, que tais estudos parecem ter ganhado maior relevância para o ensino de línguas. Consequentemente, parece haver uma maior conscientização da relação existente entre o processo de ensino e aprendizagem com as crenças (sejam estas dos docentes ou discentes). Pode-se afirmar que as crenças dos professores e/ou alunos relaciona-se diretamente com a construção ou não do aprendizado de língua estrangeira.

Para Barcelos (2004), as crenças são de extrema importância por serem capazes de influenciar a forma como alunos e professores lidam com o processo de ensino/aprendizagem. Segundo ela, “as crenças podem atuar como lentes através das quais os alunos interpretam as novas informações recebidas durante sua formação” (BARCELOS, 2004, p.14). Face do exposto e, assim, ciente de que crenças são influenciadas pelas experiências vividas, acredita-se ser necessário considerar outro fator perceptivelmente relevante para o estudo de crenças – a dissonância entre as ações dos docentes e as crenças apresentadas através da fala dos mesmos. Barcelos (2006, p. 27) utiliza o termo “dissonância”, para referir-se ao “desencontro entre as crenças e as ações” dos participantes, isto é, nem sempre aquilo que está contido na fala do participante como uma crença será refletida na ação do mesmo. Visando esclarecer seu conceito, Barcelos recorre à noção de Borg de que “a prática dos professores não necessariamente reflete suas crenças” (BORG, 2003, p. 91).

Partindo do entendimento de que há influência das crenças no processo de ensino e aprendizagem, objetiva-se então *investigar as crenças de dois professores em formação acerca do papel do ensino da Gramática em aulas de língua inglesa*. A presente pesquisa tem como finalidade acompanhar professores em formação, cursando

uma graduação em Letras com habilitação em língua inglesa, de uma Universidade Federal, que atuam como professores em um Curso de Extensão. Tal curso objetiva oferecer ensino de idiomas para a comunidade em geral e para funcionários e alunos da Universidade. Busca-se, então, identificar nas representações do professor em formação como este acredita ser a forma mais eficaz de se ensinar Gramática, seja de forma indutiva ou dedutiva, se este acredita ter a gramática um papel fundamental para o aprendizado do aluno de língua estrangeira e; finalmente, qual a postura do mesmo acerca da utilização do material didático ou de atividades gramaticais no processo de ensino.

Sendo as crenças socialmente construídas sobre experiências e problemas, de nossa interação com o contexto e da nossa capacidade de refletir e pensar sobre o que nos cerca (Kalaja e Barcelos, 2003, Barcelos, 2004, Silva, 2005, entre outros), percebe-se não ser suficiente analisá-las por si só. Para se melhor compreender a complexidade da prática de ensinar uma língua faz-se necessário abranger o papel que a reflexão acerca do trabalho realizado é feita pelo professor em formação. Assim, é de suma importância discorrer acerca da noção de professor reflexivo, a fim de delimitar o que seria realmente essa prática reflexiva, buscando evitar que esta seja confundida com o que Perrenoud chama de “uma reflexão episódica de todos nós sobre o que fazemos” (PERRENOUD, 2002, p. 13).

O conceito de profissional reflexivo não é algo novo. Schön (1983, pp. 8-9), em sua obra *Reflective Practitioner*, analisa o papel da reflexão como um todo, isto é, abrangendo tal conceito em diversas profissões. Schön define a prática reflexiva como a capacidade de refletir sobre a ação, engajando-se em um processo de aprendizagem contínua, afirmando também que esta é uma das características que definem a prática de um profissional. Segundo ele, através da prática reflexiva podemos perceber e criticar aquilo que vivenciamos. Além disso, ao sermos confrontados com situações desafiadoras, a reflexão auxilia na tomada de decisões. O termo *Reflective Action* surge em meados de 1933 e, segundo Dewey, baseia-se em considerações ativas, persistentes e cuidadosas a fim de solucionar problemas. Além disso, o autor menciona que seria através da solução de problemas que encontramos fatores que guiam o processo de reflexão (DEWEY, 1938, p.11).

Há tempos vêm-se discutindo acerca da importância do profissional reflexivo e do que caracteriza a prática reflexiva. Atualmente, fala-se bastante na prática reflexiva de educadores, sejam profissionais formadores ou em formação. Perrenoud assevera

que, “o profissional reflexivo é uma antiga figura da reflexão sobre a educação” (PERRENOUD, 2002, p. 13), especialmente com os estudos realizados por Dewey, junto à noção de *reflective action*. Ao longo desses estudos, percebe-se que “a figura do profissional reflexivo está no cerne do exercício de uma profissão, pelo menos quando a consideramos sob o ângulo da especialização e da inteligência”. (PERRENOUD, 2002, p. 13). Para Perrenoud, “a autonomia e a responsabilidade de um profissional dependem de uma grande capacidade de refletir em e sobre sua ação.” (PERRENOUD, 2002, p.13).

Complementando a visão de Perrenoud acerca do papel da reflexão na prática docente, Farrell aborda que o processo reflexivo ocorre como um indicativo de desenvolvimento profissional. Segundo o autor, há diversos benefícios para o educador que adota uma prática reflexiva, dentre os quais citamos: auxilia o professor a tornar-se mais confiante sobre suas decisões, ajuda-o a refletir criticamente em todos os aspectos de seu trabalho, a desenvolver estratégias de intervenção ou mudança, propicia informações para que estes tomem as decisões apropriadas para situação diversas, dentre outras (FARRELL, 2007, p. 7). Para Farrell, a prática reflexiva implica que o professor deve sujeitar suas crenças acerca do ensino aprendizagem à análise crítica. Isto ocorreria através da articulação de tais crenças com a prática real em sala de aula, para assim observar se há (ou não) contradições entre a prática e as crenças apontadas.

Importante salientar que o interesse por esta temática, e conseqüentemente, pela pesquisa em si, resultou de reflexões e questionamentos acerca do papel do ensino da gramática em sala de aula de língua inglesa, que surgiram durante o período em que a pesquisadora atuou como monitora da disciplina Língua Inglesa nível Intermediário I e ao longo do período em que esta desenvolveu um trabalho como professora regente no Curso da Extensão, da UFPB. Diante da postura dos alunos, tanto dos que procuravam a monitoria como os que frequentavam a Extensão, foram surgindo questionamentos relacionados à forma como o processo de ensino e aprendizagem da gramática de Língua Inglesa era compreendida pelo aluno. Buscando melhor compreender o porquê, o como e o quando ensinar Gramática optou-se por observar e refletir acerca das crenças de dois professores em formação acerca de tais questionamentos. Conseqüentemente, as questões que norteiam tal pesquisa e as quais nos propomos a responder são as seguintes:

- 1 - De que modo as reflexões dos professores investigados evidenciam suas crenças acerca do Ensino da Gramática?

2 - De que forma a prática reflexiva e a experiência em sala de aula contribuem/contribuíram para modificar as crenças dos professores investigados acerca do ensino da Gramática?

Tendo em vista que o objetivo geral desta pesquisa é *investigar as crenças de dois professores em formação acerca do papel do ensino da Gramática em aulas de língua inglesa*, desdobra-se este em três objetivos específicos, quais sejam:

1. Identifica as crenças de dois professores em formação acerca do ensino de Gramática.
2. Verificar se houve mudanças nas crenças dos professores em formação ao longo do semestre e se estas foram influenciadas por fatores como a experiência em sala de aula e a prática reflexiva desenvolvida pelos professores em formação ao longo do semestre.
3. Observar se há/houve dissonância entre as ações dos docentes em formação em sala de aula e das crenças identificadas a partir da fala dos participantes.

Esta é uma pesquisa de caráter interpretativo-qualitativa, de natureza etnográfica, fundamentando-se em estudos realizados por Barcelos (2004, 2006, 2009), que servem como base para outras pesquisas na área, e Vieira-Abrahão (2004), em uma obra por ela organizada contendo uma série de pesquisas envolvendo crenças de docentes e discentes. Além destes, serão mencionados outros pesquisadores cuja contribuição para o estudo de crenças e ensino de línguas tem sido relevante, como Silva (2005), Mulik (2009) e Miccoli (2010) com suas pesquisas acerca das crenças na formação inicial de professores de LE.

Visto que a pesquisa propõe-se a realizar uma análise das crenças dos docentes acerca do ensino da gramática, faz-se necessário apresentar alguns conceitos que possuem relevância para o seu entendimento. Para tal, analisaremos conceitos de gramática, objetivando, assim, possibilitar uma comparação entre o que parece ser o conceito mais aceito e qual a visão apresentada pelos participantes de pesquisa. Segundo Marcuschi (2008), “é claro que a gramática tem uma função cognitiva relevante, desde que entendida como ferramenta que permite uma melhor atuação comunicativa” (MARCUSCHI, 2008, p.57). Ainda que este se refira à sala de aula de língua materna, pode-se aplicar o mesmo pensamento para o ensino de gramática em língua estrangeira. Para o autor, ao se ensinar gramática é importante esclarecer ao aluno que esta “não têm regras tão rígidas quanto imaginamos e que pode haver alguma variação” (MARCUSCHI, 2008, p.57). Este ainda cita que um dos graves erros no

ensino da gramática é se “reduzir a língua à ortografia e às regras gramaticais” (MARCUSCHI, 2008, p.57). Sendo assim, o estudo da língua deve abarcar questões de nível estrutural, pragmático, social e cognitivo.

Seguindo uma linha semelhante de raciocínio, Thornbury (2010, p.1) assevera que gramática é, em parte, o estudo das estruturas possíveis de se usar de uma língua. Porém, esta também é responsável por transmitir significados que propiciam uma comunicação efetiva. A gramática é vista, pelo autor, como um processo que permite ao falante comunicar-se efetivamente, constituindo-se de significação, ainda que certos elementos contextuais não estejam claros. Betty Azar (2008) afirma que, com o advento e a popularização do método comunicativo passou-se a relegar o ensino da gramática a segundo plano. Vista como um conjunto de regras, a gramática não encontra espaço em uma abordagem que prima pela interação entre os falantes. Contudo, a autora assevera que o ensino da gramática pode ser integrado ao uso de recursos e materiais comunicativos. Para ela, o método comunicativo e o ensino da gramática não se excluem, ao contrário, estes se complementam.

Por fim, observemos que a gramática não mais estará reduzida à noção de regras de uma língua, mas sim abarcará questões pragmáticas, cognitivas e sociais, unindo-se, assim o estudo da forma e do significado. Porém, é importante que haja uma desconstrução da noção de gramática como regras isoladas, diante da função comunicativa que esta apresenta, e proporcionando, assim, uma vinculação das noções gramaticais ao ensino comunicativo da língua.

## **2. Percurso Metodológico**

### **2.1. A natureza e o contexto da pesquisa**

Considerando a natureza desta pesquisa, optou-se pela realização de um estudo qualitativo, visto que o objetivo da mesma é analisar e tecer comentários acerca das crenças de professores, sem quantificar os dados obtidos. Nesta pesquisa, buscamos compreender as crenças, observando como estas sofreram ou não influência das experiências vividas em sala e da prática reflexiva.

A fim de alcançar o nosso objetivo, optamos por trabalhar com dois professores em formação atuantes em um Curso de Extensão proposto pela Universidade Federal da Paraíba. Este é um projeto do Departamento de Letras Estrangeiras que busca oferecer

aulas de línguas estrangeiras para funcionários e alunos da Universidade Federal da Paraíba, assim como para a comunidade em geral. O curso oferece turmas de níveis 1 à 6, conversação e compreensão textual em línguas espanhola, francesa, alemã e inglesa. Visto que o público alvo é a comunidade, em geral, a faixa etária dos grupos varia, de um mínimo de 18 anos, à idades mais avançadas. Os professores que atuam nesse Curso são, em grande maioria, graduandos no Curso de Letras, da Universidade Federal da Paraíba. Sendo assim, para muitos graduandos, esta representa uma oportunidade para se adentrar numa sala de aula e atuar como professor de língua pela primeira vez.

Os cursos são ministrados no horário da tarde, de 15 horas às 19 horas, de segundas às quintas-feiras, em salas do próprio CCHLA e redondezas. Cada professor em formação recebe orientação de um professor mais experiente da Graduação, que atua como um tutor. Em conjunto com seu tutor, o professor em formação planeja suas aulas e reflete sobre as mesmas, seja com auxílio de textos teóricos ou não. Tais encontros representam um momento em que o professor em formação poderá repensar o seu planejamento, assim como antecipar possíveis problemas em futuras aulas.

O Curso de Extensão propõe o ensino de língua através das quatro habilidades, quais sejam, a escuta, a leitura, a escrita e a fala, através de um foco comunicativo. Incentiva-se que os professores em formação adotem uma metodologia indutiva ao se lecionar a gramática da língua inglesa, para que esta ocorra de maneira mais prática e contextualizada.

## **2.2. Participantes da pesquisa**

O corpus deste trabalho é composto por 02 colaboradores de pesquisa, que, doravante, nomearemos de O e P. Estes são alunos da graduação em Letras, habilitação em língua inglesa, que estão atuando no Curso de Extensão da Universidade Federal da Paraíba. Enquanto um deles iniciou sua prática docente neste período (2011.1), o outro professor já atuava desde o semestre anterior, além de possuir cerca de cinco anos de experiência docente em uma escola de idiomas de João Pessoa.

A professora O atuou em uma turma iniciante de nível básico, composta por 25 alunos, cuja faixa etária variava entre 18 a 50 anos. O livro adotado pelo Curso era o *New English File Elementary*. Suas aulas ocorriam em uma das salas do CCHLA, durante as segundas e quartas, das 17 às 19 horas. O professor P lecionava uma turma de inglês VI, ou nível Intermediário, cuja faixa etária variava entre 18 a 45 anos. O livro

adotado era o *New English File Intermediate*. As aulas ocorriam nas segundas e quartas, no horário das 15 às 17 horas, em uma sala do CCHLA.

Ambos encontram-se regularmente matriculados na instituição onde a pesquisa foi realizada, sendo que um dos participantes de pesquisa encontra-se em situação de conclusão de curso, ao passo que o outro cursa o 6º semestre.

### **2.3. Instrumentos para coleta de dados**

No total, foram observadas 10 aulas no período de março a junho de 2011, sendo 05 aulas de cada professor. Além disso, foram gravadas entrevistas com os professores em dois momentos distintos e, os professores responderam a um questionário, após o término do período.

As entrevistas iniciais continham questionamentos que tanto abrangiam o background acadêmico dos participantes como buscavam observar as crenças dos mesmos. Questionamos acerca das expectativas para o semestre, de que forma estes acreditavam ser a melhor maneira de lecionar gramática e como estes a faziam ou pretendiam fazê-la. Além disso, continha perguntas sobre a influência do Curso de Letras e tutoria na forma como estes vêem o ensino da língua, dentre outras.

### **2.4. Procedimentos de análise**

Os dados coletados por meio desses procedimentos de coleta (entrevistas em áudio, questionários abertos e observações diretas com anotações de campo do pesquisador) foram analisados em conjunto, de forma que, segundo Silva (2010), garantisse uma maior validade à pesquisa.

Mediante a análise detalhada dos dados, pudemos:

- a) Transcrição das entrevistas gravadas com os dois professores;
- b) Análise do corpus a fim de identificar as crenças dos participantes;
- c) Investigação acerca de possíveis mudanças de crenças na fala dos participantes;
- d) Buscou-se observar se havia uma dissonância entre as crenças e as ações dos participantes presentes no corpus.

## **3. Análise Dos Resultados**



### ***3.1 Identificando as crenças dos professores em formação***

Nesse primeiro momento, identificaremos quais as crenças perceptíveis através da fala dos participantes acerca do ensino da Gramática. Para tal, optamos por analisar cada participante individualmente e, posteriormente, sumarizar suas crenças em uma tabela comparativa. Iniciaremos tal análise observando a fala do professor P.

Ao ser questionado acerca do ensino da Gramática, o professor P respondeu da seguinte forma:

#### **Excerto 01**

**P:** É, é...qualquer idioma eu acho que tem que ter...*tem que ter esse ensino da gramática*...é...aí a questão é como ensinar essa gramática, mas é...*indispensável*, você tem que saber formar as frases com certa organização pra ser compreendido. **(grifo nosso)**

Assim como Marcuschi (2008), que afirma que a gramática tem lugar garantido em sala de aula de língua, percebe-se, então, que o professor P caracteriza o ensino da gramática como algo necessário. Segundo o mesmo, o questionamento primordial ao se trabalhar a gramática da língua não envolveria a indispensabilidade desta, mas sim qual abordagem seria mais efetiva para que o aluno aprendesse a língua, distanciando-se da visão da gramática como um conjunto de normas, sem aplicabilidade. Observa-se assim, a retomada do conceito de ensino indutivo, que como vimos anteriormente, implicaria em uma abordagem partindo de exemplos do uso da língua, ao invés da explanação das regras gramaticais.

#### **Excerto 02**

**P:** *Acho que devemos tentar ensinar a gramática de forma indutiva* e sempre que possível *utilizando o quadro ou algum outro recurso visual*. **(grifo nosso)**

Observamos então que o professor P afirma ter preferência por utilizar-se do método indutivo em sala, vinculando-o, por vezes, à utilização de recursos visuais e do quadro. Saliento, porém, que nas aulas observadas pelo pesquisador, não verificamos a utilização do quadro ou outro recurso visual para esclarecer o conteúdo gramatical visto na aula. Como o professor P afirma acreditar que o ensino da Gramática deva ocorrer de forma indutiva, faz-se necessário observar as crenças do professor P relativo a como

este ensino deve ocorrer. A seguir, analisemos como este compreende o método indutivo:

### **Excerto 03**

**P:** Tenho dado ênfase ao ensino de gramática, *mas procuro não explicá-la de forma dedutiva. Prefiro trabalhar com exemplos e exercícios e depois peço para os próprios alunos explicarem o que e por que estão respondendo daquela forma.* (grifo nosso)

Assim, observamos que para o professor P a abordagem indutiva ocorre quando exemplos são apresentados aos alunos, antes da explanação da regra. Os alunos praticam a estrutura, a fim de que possam chegar a conclusões próprias que justifiquem o uso da mesma.

Mais adiante, questionamos o participante da pesquisa acerca da influência do material didático na forma como este leciona a Gramática, observando, assim, que o livro adotado no Curso de Extensão contribui imensamente nas escolhas pedagógicas feitas pelo professor P durante o planejamento das aulas.

### **Excerto 04**

**P:** Hum...eu acho que *o livro* ele já é um pouco assim, ele *já é de certa forma indutivo*...por exemplo, quando tem um exercício pra utilizar a gramática aí eu pergunto pra eles porquê eles utilizaram daquela forma, aí *eles mesmos explicam aquela regra*...meu trabalho acaba sendo bem menor. (grifo nosso)

A partir do excerto acima e das observações realizadas pudemos constatar que o professor P utiliza-se bastante do livro didático ao confeccionar suas aulas, o que demonstra que o livro adotado na Extensão exerce uma forte influência em suas escolhas pedagógicas. Em seguida, o professor P discorre acerca das contribuições que o uso do livro didático propicia ao ensino indutivo da gramática.

### **Excerto 05**

**P:** Procuro, *com a ajuda do livro, trabalhar a gramática de forma indutiva*, e vejo que os alunos não estão tendo tantas dificuldades. Mas *se algum tópico gramatical parece não estar claro, eu recorro ao ensino mais tradicional e estrutural.* (grifo nosso)

Sendo assim, embora acredite que o método indutivo deva ser adotado com mais frequência em sala de aula, o professor P afirma que há ocasiões em que o método tradicional faz-se necessário, visto que nem sempre os alunos assimilam o conteúdo

indutivamente, principalmente se o tópico gramatical for mais complexo. O professor P demonstra estar ciente de que fatores contextuais e sociais podem influenciar na sua prática. Embora demonstre preferência pelo ensino indutivo, em detrimento do dedutivo, este afirma que nem sempre sua prática em sala de aula poderá ocorrer da maneira em que acredita ser a mais correta, havendo ocasiões em que deverá recorrer à abordagem dedutiva, a fim de melhor esclarecer determinado tópico gramatical.

Abaixo começamos a análise da fala da professora O, cuja entrevista inicia-se com a mesma pergunta supracitada. Ao ser questionada acerca do ensino da Gramática, ela desenvolve o seguinte argumento:

#### **Excerto 06**

**O:** Acredito que todo ensino de gramática deve ser ensinado de *uma perspectiva funcional*, essa foi uma perspectiva que tentei adotar durante o curso. Sempre procurei *me afastar da prescrição e me aproximar do que seria útil de se aprender.*” (grifo nosso)

Vimos que a professora O acredita que o professor deve optar pelo ensino da gramática de forma funcional. Porém, o que seria exatamente o ensino da gramática de forma funcional? A professora, então, elucida mais detalhadamente acerca do que acredita ser o meio mais eficaz de se abordar o ensino gramatical, afirmando que:

#### **Excerto 07**

**O:** É...ligada ao uso não?! *Primeiro tem que ser uma gramática que sirva para que o aluno fale... para que o aluno use essa gramática, mas não de uma forma consciente*, tipo eu to usando verbo *to be*, entendeu? É gramática, mas...tu tá entendendo? Mas de uma forma *que o aluno veja utilidade... não só regra, regra, regra...*que é como *a gente aprendeu sempre estudando na escola.* (grifo nosso)

Nessa fala, percebemos que por ensino funcional, a professora O entende que deva haver uma relação entre as estruturas ensinadas e a comunicação oral do aluno. Assim, a Gramática seria um caminho possível para se atingir o objetivo maior, que segundo ela seria o desenvolvimento da expressão oral, a fim de que as estruturas estudadas façam sentido e sejam consideradas “úteis” ao aluno. Observamos, assim, uma retomada das noções de Scrivener (2003) e Thornbury (2010), visto que ambos afirmam que a gramática é importante para que a comunicação entre participantes ocorra sem grandes ruídos. Segundo os autores, a gramática apresenta uma função de

clarificar a mensagem que o interlocutor almeja transmitir. Quanto melhor estruturada, mais facilmente entendida pelo outro será a fala do participante.

Além disso, observamos também que a professora O faz questão de afirmar que se deve evitar o ensino gramatical nos moldes daquele que se faz nas escolas pois, segundo a mesma, este ocorre de forma desvinculada do uso da língua, e portanto excessivamente prescritiva. Eis que outra crença da professora torna-se evidente – a de que, na escola, a gramática é vista como um conjunto de regras, e o seu ensino restringe-se a isso.

Ainda discorrendo sobre como deve ser abordado o ensino da Gramática em sala de aula, a Professora O ressalta a importância em se utilizar de jogos para fixar as estruturas lecionadas.

### **Excerto 08**

**O:** *Os jogos a meu ver oferecem a oportunidade de uma prática repetida e constante de uma determinada estrutura da língua. (grifo nosso)*

Observemos que embora a professora O atribua importância ao ensino da gramática, defendendo que ela ocorra de uma forma indutiva, esta acredita ser possível aprender uma língua sem o estudo das estruturas gramaticais. Quando questionada acerca da possibilidade em se aprender uma língua sem noções gramaticais, a professora O afirma que:

### **Exceto 09**

**O:** *Eu acho que realmente você pode, pois foi assim que aconteceu comigo...eu aprendi inglês através de filme, de música, mas eu nunca fui estudar gramática...era de ouvido e era uma coisa natural, como você tem a gramática da língua portuguesa...mas, justamente, essa falta de estudo mais aprofundado foi refletir na minha atividade escrita, eu não escrevia academicamente...**mas também não quer dizer que, se você não tem a gramática você não vai conseguir falar...é...não tem a ver, depende das habilidades que você está falando. (grifo nosso)***

Diante do exposto, a própria experiência como aprendiz da professora O serve de base para sua crença de que é possível aprender uma língua sem nunca se ter estudado a gramática. Assim, não só temos acesso à crença do participante, como também podemos supor a origem da mesma. Observamos o exposto no esquema

proposto por Conceição (2004), em que as crenças dos participantes têm relação direta com as experiências dos mesmos.

Mais adiante, constatamos que para a professora O, a fluência em uma língua estrangeira pode ser atingida sem o estudo sistemático da gramática, contudo, a falta de conhecimento desta poderá interferir no desenvolvimento de algumas habilidades, como a escrita, por exemplo.

### **Excerto 10**

**O:** Eu acho assim...que a *falta de conhecimentos gramaticais afeta diretamente na escrita*...e novamente, se você tem esses conhecimentos gramaticais, acho que vai ser bom pra sua escrita e tal...é isso. **(grifo nosso)**

Sendo assim, embora acredite que o ensino da gramática é dispensável para aprender a se comunicar oralmente em uma língua estrangeira, novamente pela sua experiência como aluna, esta conclui que a falta de conhecimentos estruturais pode privar o aluno de um aprimoramento maior na escrita, principalmente, na área acadêmica.

A professora O ressalta em uma nova fala que a vivência em sala de aula representa uma oportunidade em que poderá aplicar a teoria e os conceitos que são adquiridos ao longo da formação acadêmica do participante, sejam os encontros formativos, a tutoria ou o Curso de Letras. Estar em uma sala de aula possibilita a tentativa e erro que, em paralelo à reflexão, contribuem imensamente para a capacitação profissional dos participantes.

### **Excerto 11**

**O:** Primeiro porque assim, *lendo é tudo ótimo, parece que tudo vai dar certo*...então vou ter a oportunidade de erros...e... né? Errar e acertar e tudo. Acontece que realmente funciona, se a gente... tudo vai dar certo ... o que eu li...às vezes tem aluno que gosta de uma coisa mais estrutural...que quer que você ponha a regra no quadro...e outros não...que tem horror a regra...falou em gramática já treme...então, ao meu entendimento *é bom não ensinar gramática dessa forma*...mas tem gente que gosta..então que a possibilidade de tá (sic) na sala de aula vai fazer ver isso em primeira mão... entendeu? **(grifo nosso).**

Observa-se que a professora O acredita que a experiência em sala de aula não condiz completamente com aquilo vislumbrado. Segundo a mesma, a prática de ensino,

por estar relacionada a diversos fatores, tais como crenças dos alunos, contexto de trabalho, dentre outros, nem sempre representará o ambiente ideal para se aplicar os conceitos a que os professores em formação tem acesso em seu curso de graduação. Sendo assim, embora o Curso de Extensão e o conhecimento adquirido na Universidade a direcionem por optar pela prática indutiva, a professora O parece ciente de que, na sala de aula, irá se deparar com situações em que o ensino tradicional será requerido por parte dos próprios alunos. Em uma situação completamente adversa, poderá confrontar situações de repúdio ao aprendizado da gramática.

### **3.2. A influência da vivência em sala de aula e da prática reflexiva como fatores de mudanças nas crenças dos participantes.**

Além das crenças dos participantes, também foi possível observar que, através da fala dos mesmos, era perceptível a influência exercida pela prática em sala de aula e a reflexão sobre suas ações como professores nas crenças dos mesmos.

Percebe-se que na fala do professor P, a prática em sala de aula acarretou em mudanças significativas na forma como este compreendia o ensino da gramática. Este aponta que em experiências prévias entendia o ensino da gramática de uma maneira, porém ao lecionar em um ambiente novo, no caso, no Curso de Extensão, tal visão modificou-se. Segundo ele, a experiência de trabalhar na Extensão o possibilitou a ter mais contato com o ensino da gramática, levando-o, assim, a refletir mais como esta deve ser lecionada. Observemos como o professor P externa essa mudança de percepção:

#### **Exceto 12**

**P:** Assim...eu *notei uma diferença no modo de ensinar a gramática, de trabalhar com a gramática agora na Extensão*. É...não na (*escola de idiomas*). Assim...eu desenvolvi mais uma maneira de me comportar em sala, tudo isso, uma postura...é, como lidar com os alunos, tudo isso. Agora, pra trabalhar com gramática foi mesmo na...na Extensão. **(grifo nosso)**

Assim, percebe-se que, por não ter uma prática constante com o ensino da Gramática em experiências anteriores, o participante é confrontado com uma situação nova que o impulsiona a refletir e a buscar novas formas de ensinar Gramática. Em face desse novo contexto, ou seja, a partir do trabalho desempenhado no curso de Extensão,

o participante admite uma ampliação do seu fazer pedagógico como também uma modificação nas suas crenças. Vejamos como isso ocorre na fala a seguir:

### **Excerto 13**

**P:** É... é porquê *antes eu achava que o ideal era ensinar a gramática pra depois praticar...é um método dedutivo...né*(risos)? Então... *ai eu já penso diferente, já acho que não, não é por ai, eu não vou chegar explicando o tópico gramatical para depois trabalhar, já começo trabalhando aquilo ali pra depois...*ver se o aluno entende já. Acho que é isso (risos). **(grifo nosso)**

Segundo este, a prática em sala de aula no Curso da Extensão acarretou em mudanças nas crenças, principalmente, acerca da abordagem utilizada em sala para lecionar a Gramática. Assim, o participante passa a inverter a abordagem utilizada no momento da explanação dos conteúdos, pois, ao invés de apresentar as regras e praticá-las em exercícios, acredita que deva desenvolver um trabalho com as estruturas sem explaná-las de forma explícita.

Paulatinamente, podemos compreender que o professor P sugere estar modificando suas crenças quanto ao ensino da gramática a partir das experiências vividas. Essa constante busca por novas abordagens que o possibilitem ensinar gramática indutivamente sugerem que o participante aceita sua posição de estar em processo de aprendizagem a partir de seu fazer pedagógico.

### **Excerto 14**

**P:** Assim, a gente vive discutindo isso durante o curso né, de Letras...e reuniões, e o DLEM e discussões com outros professores da Extensão...é, *na hora de preparar a aula também, você pensa como é que você pode ensinar aquilo diferente.* **(grifo nosso)**

### **Excerto 15**

**P:** Eu acho, assim, que *eu tô aprendendo...* eu tô vendo assim, como...*maneiras novas de ensinar gramática, como abordar.* **(grifo nosso)**

Com este relato, fica claro o entendimento que não apenas o planejamento de suas aulas, mas as discussões realizadas no Curso de Letras, também proporcionam momentos em que este reflete sobre o ensino da Língua. Além disso, o professor P também ressalta a importância dos encontros formativos, realizados pela Extensão, para contribuir com sua prática reflexiva. Retoma-se nesse excerto a postura de Perrenoud (2002) quanto à importância de se adquirir conceitos, para que estes possam incitar a reflexão do professor em formação. A experiência em sala de aula necessita de embasamento teórico para que a reflexão acerca da mesma ocorra de forma mais eficaz.

Assim, como observamos no esquema de Wallace (1998), a prática reflexiva acarreta em uma maior capacitação profissional para o educador que apresenta uma postura constante de refletir e questionar-se acerca de suas experiências, proporcionando ao professor reflexivo a oportunidade de manter-se em constante formação.

Vemos no excerto a seguir que, diante de uma situação adversa, em que os alunos apresentaram dificuldade em questões sobre o *passive voice* na prova escrita, o professor P sentiu a necessidade em complementar sua abordagem ao ensinar gramática. Segundo ele, a partir de então, optou por utilizar-se de estratégias em sala que nunca havia utilizado antes.

### **Excerto 16**

**P:** A idéia era praticar a uso da *passive voice* de forma mais divertida. Os alunos teriam que descrever os objetos utilizando a gramática. Percebi que em alguns momentos os alunos não usavam a *passive voice*, mas acredito que tenha sido por nervosismo por estarem na frente da turma e jogando contra o tempo. ***Acho que preciso repensar a atividade, afinal de contas foi a primeira vez que utilizei um jogo para trabalhar a gramática. (grifo nosso)***

Na voz do professor P, percebemos que, diante da reação dos alunos, ele sentiu a necessidade de modificar sua prática em sala de aula. Confrontado com o fato de que a atividade gramatical não tomou um rumo desejado mesmo que tenha feito uso do lúdico para ensinar gramática, P se apercebe de que é necessário reformular a abordagem dada, demonstrando ter ciência da limitação causada pelo material didático ao passo em que constrói o seu conhecimento de que pode melhorar sua prática.

Agora passaremos a analisar a fala da participante O, e como esta percebe o ensino da gramática. Sua crença é a de que, embora atrele importância a este ensino, O acredita que o professor possa apoderar de novos métodos, não convencionais, a fim de obter resultados.

### **Excerto 17**

**O:** Não, eu acho bem importante...É...de forma alguma secundário,mas ***o que me abriu os olhos foi o seguinte a forma como é trabalhado a gramática*** ... então, assim...é importante sim mas, de que forma você vai trabalhar? Entendeu? ***Então não pode ser uma coisa bem estrutural.*** Eu acho que não pode ser ensinada de forma muito estruturalizada (sic), mas eu vejo como importante. **(grifo nosso)**

Há uma tendência mais forte por parte da professora O a utilizar-se do método indutivo ao lecionar gramática. No entanto, esta não descarta por completo a



necessidade do professor recorrer, em sala de aula, a uma abordagem dedutiva, mais tradicional, caso assim seja requerido pelos seus alunos.

### **Excerto 18**

**O:** Por tentar ensinar de maneira indutiva, às vezes os alunos achavam que eu não ensinava gramática! Muitas vezes tive de colocar as regrinhas no quadro para deixar claro para eles, então *aprendi que não se pode descartar completamente a gramática prescritiva*, os próprios alunos querem isso às vezes. **(grifo nosso)**

Assim, retomando a fala de Barcelos (2006) de que “as crenças, necessidades e expectativas do aluno parecem ser um dos fatores que mais afetam a prática do professor e suas crenças e, talvez, a mudança em ambas (BARCELOS, 2006, p. 29), percebemos que, ao vivenciar situações em que a reação dos alunos não condizia com suas expectativas, a professora O conclui que é possível trabalhar com o método dedutivo, conjuntamente com o indutivo. Não é necessário optar por um método único em sala de aula, mas pode-se fazer uso de ambos a fim de atingir a meta principal – transmitir conhecimento aos alunos.

## **4. Considerações Finais**

A partir da análise realizada, constatamos que a prática reflexiva é largamente promovida entre educadores, e sinônimo de desenvolvimento profissional. Contudo, apenas o ato de refletir sobre uma determinada situação não caracteriza um indivíduo como professor reflexivo. Deve-se haver uma prática constante de reflexão, que proporcione um entrelaçamento entre as crenças e experiências vividas pelo profissional, de forma a contribuírem para o planejamento pedagógico do mesmo para ações futuras. Assim, percebe-se que a experiência em sala de aula em conjunto com a prática reflexiva são fatores que contribuem para uma mudança nas crenças dos participantes.

As reflexões dos participantes da pesquisa demonstram que as principais crenças dos participantes envolvem a importância em se estudar a gramática e o método que deve ser utilizado. Para ambos os professores, o método indutivo parecia ser o mais acertado e, portanto, a gramática deveria ser abordada de uma forma mais comunicativa, como a professora O afirmou “tem que ser uma gramática que sirva para que o aluno fale”. Estes afirmaram, também, que a gramática deve ser abordada em sala de aula, visto que é importante o estudo das estruturas para que ocorra uma comunicação menos

ruidosa. Além disso, observou-se que, tanto a experiência em sala de aula, quanto a prática reflexiva constante, foram fatores indispensáveis que influenciaram as crenças de ambos. Devido à falta de experiência prévia, foi possível constatar que, no caso da professora O, a prática em sala de aula parecia afetar mais em suas crenças, provocando mudanças mais perceptíveis nas mesmas.

Embora o professor P apresentasse um tempo maior de experiência em sala de aula, pudemos constatar que este refletia em menor frequência acerca de sua prática, além de apresentar pouca familiaridade com teorias referentes à mesma. Ainda que mais experiente, o professor P revela maior conflito entre a fala e as ações tomadas em sala de aula, por exemplo, ao afirmar que o ensino de Gramática deva ocorrer com auxílio de recursos visuais e o quadro, embora a utilização dos mesmos nas aulas observadas tenha sido incipiente. Parece-nos que atuação do professor P, por estar bastante atrelada ao material didático, exigia dele menos reflexão do mesmo, enquanto que a prática reflexiva do participante com menos experiência parecia repercutir mais tanto em sua atuação em sala de aula, e conseqüentemente, na sua fala. Atribuímos esse fato, talvez, por ser a primeira experiência de ensino, a prática reflexiva representasse um suporte para que a professora se sentisse mais confiante em seu planejamento e motivada em sala de aula.

Partindo da fala dos participantes em entrevistas, pode-se perceber que ambos afirmaram acreditar que o ensino da gramática deve ocorrer de forma indutiva e contextualizada. Além disso, ambos demonstraram perceptíveis mudanças em suas crenças, que surgiram a partir das reflexões em sala de aula e das experiências vividas. Por exemplo, o professor P passa a acreditar que o ensino indutivo da Gramática apresenta mais vantagens do que o ensino dedutivo, enquanto que a professora O percebeu que, em certas situações, deve-se recorrer ao ensino tradicional para que os alunos compreendam melhor o tópico ensinado. Percebe-se que o participante P passa a refletir mais sobre sua prática após uma situação conflituosa em sala de aula, quando confrontado com a dificuldade dos alunos em um determinado tópico. Assim, este passa a refletir mais a partir da tentativa e do seu erro, buscando melhorar seu ensino de gramática. O participante O, no entanto, demonstra exercer uma prática reflexiva mais constante.

Embora ambos os professores tenham afirmado ser importante o ensino de Gramática, constatamos através das observações que havia, em alguns momentos, um desencontro entre a fala e as ações tomadas pelos participantes em sala de aula. Além

disso, observamos que certas atividades aparentavam contradizer o método indutivo, embora os professores acreditassem ter sido este o utilizado.

Em termos de importância, entretanto, observamos que a prática reflexiva parece exercer uma influência ainda maior do que a experiência em sala. Isto ocorre aparentemente devido ao fato de que a sala de aula é cercada de elementos contextuais que podem ou não refletir as crenças dos educadores, tais como, material didático adotado, reação dos alunos às atividades propostas e ao método utilizado, dentre outros fatores. Assim, percebe-se a relevância em aderir à uma prática reflexiva para que haja uma maior capacitação profissional do professor em formação e, como observado pela professora O, a necessidade em se vivenciar a prática de sala de aula, pois nem sempre a prática e a teoria se coadunam. É a partir da análise do seu desempenho em sala de aula, aliado a um embasamento teórico, que o professor pode buscar novos meios de obter resultados mais eficazes no ambiente escolar.

## Referências

BORG, S. Teacher cognition in language teaching: A review of research on what teachers think, know, believe and do. *Language Teacher*, v. 36, 2003 (81-109).

DEWEY, John. *How we think*. Lexington, MA: D.C. Heath, 1933.

ASSIS-PETERSON, Ana Antônia; COX, Maria Inês Pagliarin; SANTOS, Delvânia Aparecida Góes dos. *Crenças & Discursos: aproximações*. In: SILVA, Kleber Aparecido da. *Crenças, Discursos e Linguagem*, vol. 01. São Paulo: Pontes Editora. 2010.

AZAR, BETTY. *Grammar Teaching and Communicative Teaching: A "Hybrid That Works"*. 2008. Disponível em: [www.azargrammar.com](http://www.azargrammar.com). Acesso em: 13 de outubro de 2013.

BARCELOS, Ana Maria F. *Crenças sobre a aprendizagem de línguas, Lingüística Aplicada e ensino de línguas*. *Linguagem e Ensino*, v.7, n.1, 2004 (123-156).

\_\_\_\_\_. *Ser professor de inglês: crenças, expectativas e dificuldades dos alunos de letras*. In: ABRAHÃO, Maria Helena Vieira. (Org.) *Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões*. Campinas: Pontes Editores, 2004.

\_\_\_\_\_. *Cognição de professores, alunos: Tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas*. In BARCELOS, Ana Maria F.: Abrahao, Maria Helena (orgs.) *Crenças e Ensino de Línguas: Foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas, SP: Pontes Editora, 2006.

\_\_\_\_\_. *Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas*. Revista Brasileira de Lingüística Aplicada, v. 7, n. 2, 2007.

FARRELL, Thomas S.C. *Reflective Language Teaching, From Research to Practice*. London: Continuum, 2007.

LIMA, Andréa Peres; MORAES, Maria da Conceição Guerra. *A práxis do método comunicativo nas classes de língua estrangeira: uma abordagem atual*. FAETEC. 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Produção Textual, Análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MICCOLI, Laura. *Experiências, Crenças e Ações: uma relação estreita na sala de aula de LE*. In: SILVA, Kleber Aparecido (org.), *Crenças, Discursos & Linguagem*, volume I. São Paulo: Pontes Editora, 2010.

MULIK, Kátia Bruginski. *Professores em formação e suas crenças sobre lugares de aprendizagem de língua inglesa*. UTFPR. 2009. Disponível em: [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/1871\\_1680.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/1871_1680.pdf). Acesso em: 12 set. 2013.

PERRENOUD, Phillippe. *A prática reflexiva no Ofício do Professor*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SCHÖN, Donald. *The reflective practitioner*. London: Basic Books, 1983.

SILVA, Kleber Aparecido. *Crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas na Linguística Aplicada: um panorama histórico dos estudos realizados no contexto brasileiro*. Linguagem & Ensino, v.10, n.1, p.235-271, jan./jun.2007

\_\_\_\_\_. *O futuro professor de língua estrangeira no espelho: crenças e aglomerados de crenças na formação inicial*. In BARCELOS, Ana Maria F.: Abrahao, Maria Helena (orgs.) *Crenças e Ensino de Línguas: Foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas, SP: Pontes Editora, 2006.

\_\_\_\_\_. *Crenças no ensino-aprendizagem e na formação de professores de línguas: delimitando e atravessando fronteiras na Linguística Aplicada Brasileira*. In: *Crenças, Discursos e Linguagem*, vol.01. São Paulo: Pontes Editora 2010.

\_\_\_\_\_. *Crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas na Linguística Aplicada: um panorama histórico dos estudos realizados no contexto brasileiro*. Disponível em: <http://sare.unianhanguera.edu.br/>. Acesso em: 13 out. 2013.

THORNBURY, Scott. *How to teach grammar*. Pearson Longman, 2010.

WALLACE, Michael J.. *Action Research for Language Teachers (Cambridge Teacher Training and Development)*, Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

Data de recebimento: 28/06/2014

Data de aprovação: 20/11/2014