



**UM OLHAR PARA O ENSINO DA GRAMÁTICA DE LÍNGUA INGLESA (LI)  
EM UMA SALA DE AULA DO CONTEXTO REGULAR PÚBLICO DE ENSINO**

O objetivo deste artigo é apresentar os resultados de uma pesquisa, de natureza qualitativa, que analisou o ensino da gramática de língua inglesa (LI) em uma turma específica do 9º ano do contexto regular público. Considerando que a gramática é uma habilidade que alunos relatam ter dificuldades no aprendizado e, para os professores, pode ser algo complexo a ensinar, surgiu o interesse em estudar a maneira como ela é trabalhada para entendermos contextualmente o seu ensino. Como corpus de análise, foram utilizados relatos reflexivos e a observação das aulas de gramática, um questionário, respondido pelo professor da turma, e as atividades das aulas observadas. Os resultados evidenciam que o ensino da gramática não pode ser generalizado, pois durante as aulas houve formas diferenciadas no trabalho dos conteúdos; porém concernente às atividades manteve-se um padrão com foco apenas na forma e/ou na função gramatical.

**Palavras-chave**

Ensino de gramática; Língua inglesa; Contexto regular público

**Flávia Meneguel Fogaça**

[fla\\_mfogaca@hotmail.com](mailto:fla_mfogaca@hotmail.com) • <https://orcid.org/0000-0002-5966-5598>

**Jaqueline Mayumi Ikeda Loureiro**

[jaqueline.loureiro95@gmail.com](mailto:jaqueline.loureiro95@gmail.com) • <https://orcid.org/0000-0002-0341-1230>

**Luciana Cabrini Simões Calvo**

[cabrinisimoes@gmail.com](mailto:cabrinisimoes@gmail.com) • <https://orcid.org/0000-0001-8145-0588>



## INTRODUÇÃO

Ao considerar que a gramática é uma habilidade na qual, por um lado, os alunos relatam ter dificuldades no seu aprendizado e, por outro, pode ser, para os professores, uma habilidade mais complexa para ser ensinada, decidimos que seria interessante estudarmos mais a fundo o modo como ela é trabalhada, a fim de entendermos contextualmente o seu ensino e buscarmos refletir sobre diferentes estratégias para o trabalho em sala de aula.

Sendo assim, esta pesquisa, de natureza qualitativa e caracterizada como um estudo de caso e etnográfico, teve como foco o ensino da gramática em língua inglesa (LI) no contexto regular público. O seu objetivo foi analisar o ensino da gramática no Ensino Fundamental II, em aulas de LI, em uma turma em que as duas primeiras autoras do artigo atuaram como alunas-professoras no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do qual fizeram parte. A discussão teórica se embasou em autores como Celce-Murcia (1991), Brown (2001), Amaral (2015), dentre outros.

Com base nestas considerações iniciais a respeito de nosso trabalho, discutiremos, em seguida, o conceito de gramática e as dimensões da língua, para em uma segunda parte abordar o ensino da gramática.

### O CONCEITO DE GRAMÁTICA E SUA CONCEPÇÃO TRIDIMENSIONAL

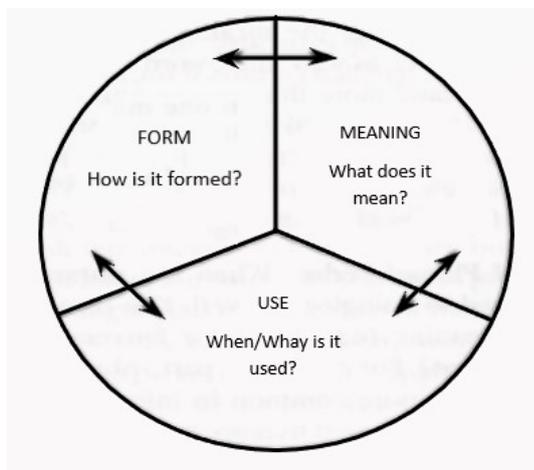
A linguagem, conforme assegura Junqueira (2011), é algo que se perpetua em todo lugar e de diferentes formas, já que esta existe há tempos. Porém, apenas no século XIX é que se aprofundaram os trabalhos nesta área. Foi logo após a escrita que os estudos acerca do funcionamento linguístico se alastraram. Neste âmbito, Suassuna (2001 apud JUNQUEIRA, 2011) assevera que um dos pontos a ser estudado foi a chamada “gramática” de uma determinada língua. Segundo o autor, as considerações acerca da gramática surgiram na cultura ocidental, mais especificamente na Grécia, por meio da definição entre certo e errado de uma língua. Sendo assim, a tradição gramatical no ocidente remonta aos gregos da Grécia Antiga e em virtude da “natureza filosófica” de seus estudos e da “força do Estudo do Certo e do Errado, nasceu na Grécia a gramática no sentido que mantém até hoje” (SUASSUNA, 2001 apud JUNQUEIRA, 2011, p. 47).

Trazendo uma definição para gramática, Junqueira (2011, p. 68) expõe que ela “está relacionada às formas da língua, aos seus padrões e suas regularidades, que podem ser conectados de variados e criativos modos”. Outro autor, Amaral (2015, p. 208), ao definir o conceito de gramática, faz uma aproximação em relação à maneira de ensiná-la, destacando que uma das definições que melhor se encaixa ao se tratar do ensino de línguas estrangeiras é considerá-la “[...] um conjunto de estruturas e de regras que as regem e que é usado por sujeitos no estabelecimento da interação social”, de forma que com essa visão o professor não foca somente na forma da língua, mas pode ir além apresentando os significados que atuam em diferentes situações de uso. Nesse mesmo segmento, a definição proposta por Brown (2001) é similar a do pesquisador mencionado anteriormente, pois Brown vê a gramática como um sistema de regras que rege uma relação convencional entre as palavras em uma frase; além disso, o autor ressalta que a posição ocupada pela competência gramatical é relevante devido sua importância no processo comunicativo.

Contudo, sabemos que devido sua complexidade, o estudo da gramática pode englobar outras categorias. Silva (2003), por exemplo, baseando-se em Lock (1996), Braidí, (1999) e Lewis (1996), apresenta a definição de gramática por meio de duas perspectivas: a restrita – que seria a gramática como um conjunto de regras delimitado ao domínio da sintaxe; e a ampla – na qual estão englobadas as categorias de sintaxe, morfologia, semântica, além da pragmática, em razão de fazer uma descrição de como a língua é utilizada em circunstâncias reais de comunicação. Dessa forma, fica evidente a importância de todas essas categorias ao se tratar de gramática.

Amaral (2015, p. 108) ao destacar, novamente, a gramática como “[...] um conjunto de estruturas e de regras que as regem e que é usado por sujeitos no estabelecimento da interação social”, nos leva a perceber que ao usar a gramática como “interação social” é preciso não dar foco somente na forma da língua, mas ir muito além, mostrando os seus significados que operam diversas circunstâncias para o uso, o que faz com que a gramática seja vista por uma concepção tridimensional, exemplificada pela pie chart (gráfico pizza), ilustrada por Celce-Murcia e Larsen-Freeman (1999) apud Amaral (2015) conforme segue.

**Figura 1 – The pie chart**



Fonte: Amaral (2015, p. 210), com base em Celce-Murcia e Larsen-Freeman (1999).

O autor explica que o gráfico pizza representa as três dimensões da língua e que a fatia representada por forma (*form*) foca apenas na precisão gramatical, respondendo à pergunta “como esse elemento gramatical é formado?” (AMARAL, 2015, p. 210). Já a dimensão do significado (*meaning*) trabalha com o semântico, buscando analisar o que determinada palavra indica, qual elemento gramatical ela representa, respondendo à pergunta “O que esse elemento gramatical significa?” (AMARAL, 2015, p. 210). Por fim, a dimensão pragmática (*use*) se refere ao uso do elemento gramatical, ou seja, em qual contexto aplicamos este elemento gramatical. A pergunta para essa dimensão é “Quando e por que esse elemento gramatical é usado?” (AMARAL, 2015, p.210).

Além disso, Amaral (2015) relata que o ensino da gramática no Brasil foca mais na forma comparado aos outros dois elementos, significado e uso. No entanto, o autor ressalta que isso não é negativo, já que trabalhar com atividades focadas na forma é uma maneira de auxiliar os alunos na fixação do conteúdo; deste modo, atividades que contemplem a precisão gramatical são importantes, mas é relevante apresentar outras explicações e atividades que abrangem o uso e o significado de determinado tópico gramatical, favorecendo as três dimensões da língua para um melhor entendimento por parte do aluno. Diante dessas considerações, podemos concluir que, ao trabalhar a gramática em sala de aula, precisamos analisar o modo como ela será ensinada e “cobrada” para que o aluno não a considere como algo desinteressante para a aprendizagem de uma nova língua.

Considerando a complexidade que envolve o processo gramatical, o grande questionamento é: Deve-se ou não ensinar gramática? A resposta foi afirmativa tanto para Brown (2001), quanto para Amaral (2015), visto que o primeiro, ao consultar a reflexão feita por professores experientes sobre o contexto da sala de aula de adultos, notou que o uso da forma gramatical não é somente útil, mas se técnicas apropriadas forem usadas, pode ser também essencial para acelerar o processo de aprendizagem. Já para o segundo autor, não há dúvidas de que a gramática deva ser ensinada, o que os professores precisam se atentar, de acordo com ele, são os motivos pelos quais os alunos precisam aprender, e quantas informações sobre determinado elemento são necessárias.

Sendo assim, cabe ao professor tomar conhecimento de todo o sistema que envolve o processo gramatical, como mencionado anteriormente em relação às dimensões da língua, e também considerar as variáveis que têm influência no ensino gramatical de LI.

Ao se tratar de alguns fatores para serem considerados no ensino de gramática, Celce-Murcia (1991) aponta que cada aluno aprende de forma diferente, alguns conscientemente, outros inconscientemente, alguns têm um estilo mais analítico e aprendem melhor colocando essas 'regras' em prática. Para as crianças, por exemplo, o ensino de gramática se torna algo muito abstrato, diferente dos adultos que conseguem utilizar a gramática como facilitadora das habilidades comunicativas. Amaral (2015) também faz uso do mesmo exemplo, no que tange a gramática e crianças, mostrando que elas quando aprendem a primeira língua, provavelmente, não fazem uso da gramática e de suas regras, o processo de aquisição é algo natural. Assim como Celce-Murcia (1991) ressaltou, para uma criança, o processo de ensino de gramática é algo abstrato, ou seja, a competência gramatical é implícita, é algo natural. Porém se os alunos são adolescentes ou adultos, sua aprendizagem pode ser facilitada por algum foco explícito na forma. Portanto, nota-se que a variável idade é uma importante consideração no que tange o ensino da gramática entre jovens e adultos, pois a gramática está presente no processo de aprendizagem desses diferentes públicos.

Além da idade, a autora resalta outras variáveis, como: o nível de proficiência, experiência educacional, habilidades linguísticas e as necessidades e objetivos dos alunos.

Em relação ao nível de proficiência, Celce-Murcia (1991) destaca que se o aluno for iniciante e formosmos muito a gramática, provavelmente, ele poderá desenvolver um bloqueio em seu aprendizado. Para a autora, deve-se também considerar a experiência educacional do aprendiz, em razão dele poder não entender os termos e as complexidades gramaticais (adjetivos, advérbios etc.) desenvolvendo uma confusão no seu processo de aquisição de uma nova língua. Já nas habilidades linguísticas, por conta da demanda no processo de *writing* (escrita), a gramática é algo que ajudará no processo de desenvolvimento dessa habilidade tornando-a mais efetiva em comparação com *reading* (leitura), *speaking* (oralidade) e *listening* (compreensão oral). Por fim, no que tange aos objetivos da aula, é preciso deixar claro para os alunos o objetivo da aula e a maneira que ele foi/está sendo atingido; assim os aprendizes conseguirão enxergar um propósito para a aprendizagem de tal conteúdo gramatical.

Na figura a seguir, reproduzimos de Celce-Murcia (1985 apud Celce-Murcia, 1991) as variáveis que foram aqui discutidas.

**Figura 2** – Variáveis que determinam a importância da gramática

Variables that Determine the Importance of Grammar

From "Making Informed Decision About the Role of Grammar in Language Teaching" by M. Celce-Murcia, 1985, February, TESOL Newsletter, p. 4. Copyright 1985. Adapted by permission.

	Less Important	← Focus on Form →	More Important
Learner variables	Children		Adolescents
Age	Beginning		Intermediate
Proficiency Level			Advanced
Educational Background	Preliterate, no formal education		Semiliterate, some formal Education
			Literate well educated
Instructional variables			
Skill	Listening, reading		Speaking
Register	Informal		Consultative
Need/use	Survival communication		Vocational
			Writing
			Formal
			Professional

Fonte: Celce-Murcia (1985) apud Celce-Murcia (1991, p. 174).

Então, podemos compreender que, no ensino da gramática, os tópicos gramaticais devem ser organizados de acordo com a idade do aluno, o seu nível de proficiência na língua, seu conhecimento da língua materna e suas necessidades e objetivos.

Outro ponto fundamental para o professor de inglês levar em consideração é a maneira de ensiná-la. Para isso, o pesquisador Brown (2001) elenca quatro questionamentos significativos sobre o ensino da gramática: a) Ela deve ser ensinada de maneira dedutiva ou indutiva?; b) Devemos usar explicações gramaticais e terminações técnicas em salas de ensino comunicativo da língua?; c) A gramática deve ser ensinada em aulas separadas, somente de gramática?; e d) Os professores deveriam corrigir erros gramaticais?. Tais questionamentos serão versados de forma mais detalhada na sequência.

Ao refletir a respeito da primeira questão, sobre qual viés ensinar gramática: de forma dedutiva ou indutiva?, Brown (2001, p. 136) assinala que “na maioria dos contextos, a abordagem indutiva é mais apropriada”, isto porque, segundo o autor, a forma indutiva se assemelha mais com a aquisição natural da língua, visto que as regras são absorvidas de modo subconsciente; se encaixa melhor ao desenvolvimento da interlíngua, o qual diz respeito às etapas de aquisição de regras; dá mais liberdade ao aluno para se comunicar em alguns aspectos da língua, antes de receber explicações gramaticais; e acaba sendo de certa forma um pouco mais motivadora, pois permite que os próprios alunos descubram/percebam as regras ao invés de serem ditas.

Apesar disso, o autor pontua que há também alguns momentos em que a abordagem dedutiva ou a mistura das duas deve ser utilizada. Nesse caso, pode ser percebido pelo professor dependendo das circunstâncias, como a dificuldade na aprendizagem de algum tempo verbal, por exemplo, o *present perfect*, ou até mesmo ao se tratar da terceira pessoa do singular no *Simple present* ou *conditionals* (AMARAL, 2015).

No que concerne ao segundo questionamento, condizente à dúvida sobre usar ou não explicações gramaticais e terminações técnicas em salas de ensino comunicativo da língua, Brown pondera que o uso deve ser feito com cuidado, inclusive apresenta algumas sugestões para realçar as explicações gramaticais.

Dentre essas regras, o autor sugere: manter as explicações simples e breves, e em casos que os alunos não estejam conseguindo acompanhar pode-se usar a língua materna; usar tabelas e outros materiais visuais para mostrar relações gramaticais; ilustrar com exemplos que sejam claros; tentar explicar variando os estilos cognitivos; não se amarrar nas exceções –que seriam as exceções às regras; não passar informações falsas, caso surja alguma dúvida que o professor não saiba explicar.

No que tange à terceira hesitação, a qual questiona se a gramática deve ser ensinada em aulas separadas, com foco só no conteúdo gramatical, Brown assinala que algumas pesquisas a respeito desse assunto já foram feitas, e de acordo com elas, as técnicas gramaticais deveriam ser inseridas em cursos gerais de língua, ou seja, não em cursos especificamente gramaticais.

O autor, no entanto, descreve também cursos, *workshops*, dentre outros, que são ofertados para instrução gramatical, e que sob determinadas condições são úteis, principalmente para aprendizes intermediários ou avançados, visto que o nível de fluência deles se encontra estabilizado.

A respeito da quarta e última indagação: professores devem corrigir erros gramaticais?, conforme pontuado por Brown, um resultado de pesquisa evidencia que as correções manifestadas pelos professores em sala é uma das consequências de melhorar a linguagem dos alunos; porém, há também evidências de que outras formas de tratar erros gramaticais conseguem causar impactos na aprendizagem dos alunos, tais como manter o fluxo comunicativo; maximizar a correção do próprio aluno; e considerar o lugar linguístico e afetivo no qual o aluno se encontra. Não se pode esquecer que erros orais e escritos são diferentes, por isso ambos devem ser tratados de maneiras diferentes.

Com base nessas quatro indagações é possível notar que entre o ensino de maneira indutiva e dedutiva, prefere-se que o professor apresente o conteúdo de forma indutiva, pois essa maneira assemelha-se a forma de aquisição natural de uma língua, fazendo com que os alunos descubram o conteúdo gramatical por meio do que já sabem. Também prefere-se que o professor se atente para explicar o conteúdo de forma mais simplificada e com diversos materiais visuais, fazendo uso da língua materna quando alunos relatarem muita dificuldade. A respeito da instrução gramatical, o autor diz que é preciso estar sempre contextualizado de modo a aprimorar o conhecimento do aprendiz. Na última seção sobre correção, acredita-se que é positivo corrigir erros, já que por meio dessas correções há um melhoramento no processo de aprendizagem do aluno. Há que se considerar, portanto, o modo e o momento dessas correções. De uma maneira geral, todas as indagações propostas pelo autor têm uma justificativa que contribui com o processo de ensino e aprendizagem da gramática em LI.

Dessa forma, pensando no ensino e aprendizagem de gramática de LI, nossa pesquisa teve como objetivo geral analisar o ensino da gramática na disciplina de língua inglesa em uma turma específica do contexto regular público. Entre os objetivos

específicos visamos estudar sobre o ensino da gramática em língua inglesa no contexto escolar; analisar aulas de língua de inglesa, no Ensino Fundamental II do contexto público, observando o modo como se dá o ensino da gramática; observar os materiais voltados para as atividades do ensino gramatical utilizadas em sala de aula; e examinar a visão do professor de LI da turma observada sobre o ensino e o trabalho com a gramática de LI em sala de aula.

Na sequência, abordaremos como se deu o seu desenvolvimento dessa investigação.

## **1. DESENVOLVIMENTO**

A presente pesquisa é de natureza qualitativa, pois, conforme nos apresentam Cohen; Manion; Morrison (2000 apud REIS, 2006, p. 104), “seu foco está na ação, i.e., nos significados que as pessoas atribuem aos seus comportamentos e as suas experiências”. A pesquisa se caracteriza como um estudo etnográfico, já que, de acordo com o que pontua André (1995), esse tipo de pesquisa na área da educação apresenta: 1) algumas técnicas, tais como a) a observação participante; b) a entrevista, e c) análise de documentos; 2) Interação entre o pesquisador e o objeto pesquisado; 3) Ênfase no processo e não no produto; 4) Preocupação com o significado; 5) Envolve um trabalho de campo; 6) Descrição e indução; 7) Busca a formulação de hipóteses, conceitos, abstrações, teorias e não sua testagem. Caracteriza-se também como um estudo de caso, ou seja, o estudo descritivo de uma unidade, podendo ser “uma escola, um professor, um aluno ou uma sala de aula” (ANDRE, 1995, p. 30).

Com relação ao contexto a ser investigado, as duas primeiras autoras do trabalho, como pibidianas, selecionaram a turma em que atuaram no programa e observaram o modo como o professor apresenta o conteúdo gramatical. A escola está localizada na região central da cidade de Maringá, e abrange as séries finais do ensino fundamental. Concernente a turma observada, trata-se de um 9º ano, com cerca de 28 alunos, os quais apresentam idades entre 14 e 16 anos. Essa turma foi acompanhada pelas então pibidianas desde o início do ano letivo de 2017, no entanto, as observações para a realização desta pesquisa começaram a partir de junho de 2017 e foram até meados de setembro do mesmo ano. Considerando que houve as férias de julho, o tempo de

observação durou aproximadamente três meses, dentre esse período, seis horas/aulas foram dedicadas para o ensino de gramática.

Os instrumentos para geração dos dados foram: i) relatos reflexivos, escritos durante as aulas em que o ensino de gramática foi abordado, ii) materiais utilizados em sala e iii) um questionário respondido pelo professor da turma. As versões em andamento das análises foram encaminhadas ao professor da turma, e enviamos também o relatório final da pesquisa, para que ele pudesse se posicionar a respeito das nossas visões. O professor, no entanto, não nos enviou feedback sobre o relatório.

Em seguida, apresentaremos os resultados, organizados da seguinte maneira: a) observação das aulas (tópicos 1 e 2), com base no roteiro de observação (apêndice A); b) análise das atividades (tópicos 1 e 2); e c) análise do questionário (apêndice B) respondido pelo professor.

## **2. OBSERVAÇÃO DAS AULAS**

Nesta seção, apresentaremos as informações acerca do que foi observado durante as aulas de gramática. Conforme pontuado anteriormente, as observações foram guiadas por um roteiro de observação, que tinha como finalidade organizar as informações a respeito da maneira como o conteúdo foi apresentado e explicado; as estratégias didáticas e os materiais utilizados; se a gramática estava sendo abordada de maneira contextualizada ou não; como os alunos reagiram em relação ao conteúdo seja durante a explicação do professor, seja na realização das atividades; se houve algum trabalho avaliativo; e por último as considerações acerca da aula. Este roteiro foi enviado previamente ao professor da turma para que ele tivesse conhecimento dos aspectos que estavam sendo observados. Ponderando todos esses itens presentes no roteiro, exibimos, a seguir, as informações relativas aos dois tópicos gramaticais que foram estudados, os *Modal Verbs* e o *Present Perfect*.

### **2.1 TÓPICO 1 - CONTEÚDO GRAMATICAL: *MODAL VERBS***

A seguir, serão abordados os tópicos referentes à forma de apresentação e explicação do conteúdo gramatical do *Modal verbs*, às estratégias didáticas, à contextualização da gramática, à reação dos alunos e à maneira de avaliá-los.

### 2.1.1 Forma de apresentação e explicação do conteúdo gramatical

O professor iniciou a aula explicando que iriam estudar sobre os *Modal Verbs*, mais especificamente o *Should, Must e Have To*. Para isso, expôs no quadro uma frase, contendo um dos *Modal Verbs* “*You should pay attention to the English class*”, em sequência questionou os alunos perguntando se sabiam qual era a tradução daquela frase, qual o sentido daquele “*should*”, e sobre o que sabiam deste assunto, se já ouviram falar, etc. Tal forma de apresentação se caracteriza como forma indutiva de apresentação/explicação, pois os alunos são levados a identificar o tópico gramatical que será estudado. Prosseguindo a explicação, o professor passa então no quadro algumas regras básicas referentes a esse conteúdo gramatical, ou seja, nesse momento a forma de apresentação/explicação passa a ser dedutiva.

### 2.1.2 Estratégias didáticas e materiais

Para ilustrar sua explicação, o professor fez uso de um livro didático da coleção *UPGRADE* (que não é usado pelos alunos do 9º ano), o qual havia uma explicação dos “*Modal Verbs*”. O professor justificou que fez o uso de outro material, porque o livro didático que trabalham em sala não traz uma “explicação/ ilustração” tão clara quanto esse outro adotado.

A explicação foi feita também no quadro e oralmente. Os alunos copiaram em seus cadernos, tanto a explicação do livro quanto a do quadro. O livro didático adotado pela turma foi usado em apenas alguns momentos, para a realização de alguns exercícios.

### 2.1.3 Gramática contextualizada ou/e gramática pela gramática

Inicialmente, a explicação se deu de forma contextualizada, pois o professor usou uma frase que faz parte do contexto dos alunos, conforme mencionado. No entanto, as regras desse determinado tópico gramatical também foram apresentadas de modo mais estrutural. Vale ressaltar que no que se refere aos exercícios do livro didático, havia certa relação com o tópico sobre “*Health*” que o próprio material traz na unidade trabalhada, por meio de atividades que incluíam principalmente a habilidade de “*Reading*”.

#### 2.1.4 Reação dos alunos

Observou-se certa dificuldade nas realizações das atividades por parte dos alunos, pois no começo pareciam não ter entendido a maneira como funcionava o exercício, de forma que questionavam como deveria ser realizada a atividade e pediam ajuda; percebeu-se também que muitos ainda tinham dúvidas sobre o vocabulário, o que acabou acarretando em uma maior dificuldade no momento de trabalhar a gramática em si. Todavia, o conteúdo estava adequado para a turma, conforme mencionado, houve mais dificuldade em relação ao vocabulário para que pudessem articular com a gramática estudada.

#### 2.1.5 Avaliação

A avaliação se deu por meio de uma atividade avaliativa, a qual solicitava que os alunos completassem as lacunas presentes no texto com os “*Modal Verbs*” adequados.

#### 2.1.6 Considerações

Além dos pontos destacados anteriormente, observou-se uma lacuna na articulação da gramática com outras habilidades linguísticas além do *Reading*, pois foi a única habilidade contemplada no livro didático. Outra observação refere-se à falta de assuntos e/ou atividades que os alunos pudessem inserir a gramática em seu contexto, de forma que fosse possível articular com a sua prática/ vivência. No entanto, percebe-se que o ocorrido se deu por conta do tempo que foi escasso para fazer essa articulação (principalmente por se tratar de um conteúdo apresentado brevemente antes das férias), o que acabou acarretando também na ausência de tempo para abordar as demais habilidades linguísticas que não foram abrangidas.

### 2.2 TÓPICO 2 - CONTEÚDO GRAMATICAL: *PRESENT PERFECT*

A seguir, serão abordados os tópicos referentes à forma de apresentação e explicação do conteúdo gramatical do *Present Perfect*, às estratégias didáticas, à contextualização da gramática, à reação dos alunos e à maneira de avaliá-los.

### 2.2.1 Forma de apresentação e explicação do conteúdo gramatical

A forma de apresentação utilizada pelo professor para abordar o *Present Perfect* é dedutiva, pois pede para os alunos acompanharem a explicação em seus livros didáticos, mencionando que o tópico será o presente perfeito. Para introduzir, o professor questiona se eles já estudaram esse conteúdo, se sabem algo a respeito desse tempo verbal. Como os alunos se mostraram confusos, o professor utilizou exemplos no quadro para diferenciar o *Simple Past* do *Present Perfect*, já que ambos se referem a fatos que ocorreram no passado. Por meio desses exemplos, o professor apresenta tanto a forma, marcando-a com um traço para os alunos perceberem bem, como discute a respeito do uso dos dois tempos verbais, ou seja, como saber em quais contextos utilizá-los. O professor, para enfatizar o trabalho com a forma e o uso, disse “vocês estão focando na forma e não no uso” buscando uma tentativa para os alunos apresentarem exemplos de uso do *Present Perfect*.

### 2.2.2 Estratégias didáticas e materiais

No que se refere às estratégias didáticas, o professor fez uso da explicação oral para apresentação do conteúdo, utilizando o quadro para apresentar os exemplos, bem como o livro didático *Way to English for Brazilian Learners*, para a realização de exercícios que foi de forma oral e em conjunto com os alunos. As atividades consistiam em completar lacunas com o *Present Perfect*.

### 2.2.3 Gramática contextualizada ou/e gramática pela gramática

Os exercícios estavam relacionados com o tema *Global Warming*, que já havia sido trabalhado nas aulas anteriores. Deste modo, o livro busca contextualizar a gramática com temas críticos, mas de certa maneira, as atividades que o livro traz são focadas na forma.

#### 2.2.4 Reação dos alunos

Durante a aula os alunos pareciam estar muito dispersos. Alguns alunos realmente estavam prestando atenção na aula, devido a isso, um número reduzido de alunos teve autonomia de realizar as atividades, visto que poucos tentaram responder, inclusive a minoria solicitou ajuda, ou falou que não havia entendido.

#### 2.2.5 Avaliação

Não houve atividade avaliativa, apenas as atividades que foram propostas no livro didático.

#### 2.2.6 Considerações

Em razão de terem sido apenas duas aulas, o tempo e a falta de colaboração dos alunos não possibilitou que fossem desenvolvidas mais atividades, por isso faltou articulação com outras habilidades linguísticas, bem como uma aproximação com o uso real desse tempo verbal pelos alunos, mesmo o professor tentando mostrar aos alunos o seu uso, ou seja, com frases que eles usam em seu dia a dia.

Adiante exporemos as informações que dizem respeito às análises das atividades que foram utilizadas nas aulas de gramática.

### 3. ANÁLISE DAS ATIVIDADES

Atinente à análise das atividades, o objetivo foi identificar quais eram os focos dos exercícios que foram trabalhados em sala, tanto aqueles adaptados e apresentados no quadro pelo professor, quanto àqueles presentes no livro didáticos *Upgrade* e *Way to English for Brazilian Learners*. Sendo assim, com base na classificação de Amaral (2015), observamos se os exercícios tinham foco na forma, na função e/ ou no uso; observamos também se esses exercícios eram expostos de maneira contextualizada. Dessa forma, exporemos nossa análise das atividades, trazendo em alguns momentos trechos transcritos para exemplificar o trabalho com determinados exercícios.

### 3.1 ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO TÓPICO I - MODAL VERBS

Para trabalhar os exercícios do primeiro tópico gramatical observado, os *Modal Verbs*, o professor fez uso de dois livros didáticos, um da coleção *UPGRADE*, e o outro *Way to English for Brazilian Learners*. Apresentaremos na sequência nossa análise em relação às atividades que foram realizadas em sala, abrangendo as que estavam presentes no livro didático e as que foram passadas no quadro, totalizando seis atividades.

No que tange à primeira atividade, a qual foi retirada do livro *Upgrade*, pudemos observar que ela contemplava uma relação interdisciplinar com ciências, visto que conteúdos a respeito do tema “saúde” foram abordados:

#### Quadro 1 – Primeira atividade

“A. *What should we eat to keep the heart healthy?*”

Fonte: Aga (2010, p. 107).

No entanto, ao considerarmos o trabalho com o tópico gramatical em foco, constatamos que ele só estava presente na pergunta, a qual era sempre formulada da mesma maneira para todas as alternativas, mudando apenas o órgão do corpo. Dessa forma, verificamos que esse exercício se caracteriza como um “drill”, com substituição apenas das partes do corpo. Além disso, outro foco recorrente na atividade foi o vocabulário, posto que, na resposta para a pergunta 'A', o aluno deveria relacionar a imagem de alimentos com seu respectivo nome.

No caso específico desta atividade, ela estava inserida em um contexto cujo foco era saúde, porém houve pouca exploração em relação ao uso desse tópico gramatical, dado que a atividade concentrava-se grande parte ao vocabulário, utilizando o tópico gramatical somente no enunciado.

Na sequência, para a realização da segunda atividade, o professor utilizou como base um exercício do livro *Upgrade*, de modo que o adaptou e o reproduziu no quadro. O objetivo era que o aluno relacionasse as frases compostas por *have to*, *must*, *mustn't* ou *shouldn't* a melhor descrição do que elas estariam expressando, seja obrigação, proibição ou conselho:

### Quadro 2 – Exercícios reproduzidos no quadro

2- Match each sentence to the best description of what is expressed:

a) *Obligation*

b) *Prohibition*

c) *Advice*

( ) *I have to finish my homework this afternoon.*

( ) *You musn't take any medicine without seeing a doctor first.*

( ) *Andrew shouldn't eat hamburgers every single day.*

( ) *The students must respect all the school regulations.*

Fonte: adaptado de Aga (2010).

Foi possível perceber que esse exercício tinha como foco trabalhar a função dos modais, ou seja, praticar qual o sentido cada modal estava emitindo nas sentenças.

Concernente aos demais exercícios, estes, presentes no livro *Way to English for Brazilian Learners*, notou-se que a terceira atividade (de número 6 no livro *Way to English for Brazilian Learners*) retratava 2 excertos de frases que estavam presentes nas cartas de conselhos estudadas na página anterior do livro. Tais frases possuíam os verbos modais *have to* e *must*, de forma que o aluno tinha que analisá-las e assinalar a opção correta nos comandos de a –c:

### Quadro 3 – Exercício 6

6. Read again the following fragments from the letters of advice on the previous page. Then, mark the correct item that completes each sentence below.

I. The family will **have to** know soon because her pregnancy will become obvious, (first letter of advice)

II. When setting limits, it's important always to be consistent. Rules **must** stay the same from one day to the next. (second letter of advice)

a) The modal verbs **must** and **have to** express

( ) necessity, obligation.

( ) advice, recommendation.”

b. We use **must** and **have to**

( ) before the main verb in the infinitive (without to)

( ) after the main verb in the infinitive (without to)

c. In order to express an obligation/ necessity in the past or future, we use the modal verb

( ) *must*.

( ) *have to*.

Fonte: Franco (2015, p. 40).

Percebeu-se que esse exercício apresentou tanto foco na forma (como é possível observar no comando “b”), quanto na função (notável nos comandos “a” e “c”). No que diz respeito às frases dos excertos, elas foram utilizadas somente para que os alunos tivessem acesso ao emprego dos modais em um contexto, pois mesmo sem elas seria possível completar os exercícios.

No que diz respeito ao quarto exercício realizado (de número 7 no livro *Way to English for Brazilian Learners*), a finalidade era escolher o verbo modal correto e completar a lacuna. Dessa maneira, observou-se que o foco estava voltado tanto para a forma quanto para a função, visto que os alunos tinham que completar as lacunas com opções já dadas.

#### Quadro 4 – Exercício 7

“7. Choose the correct modal verb in parentheses to complete each sentence below.

a. Teens \_\_\_\_\_ avoid excessive use of headphones. (*should/don't have to*)”

b. Drivers \_\_\_\_\_ text and drive, (*have to/ mustn't*)

c. School counselors \_\_\_\_\_ communicate effectively with students. (*must/ shouldn't*)

Fonte: Franco (2015, p. 40).

Os últimos exercícios- quinto (correspondente ao exercício número 3 no livro *Way to English for Brazilian Learners*), e sexto (correspondente ao exercício número 4 do mesmo livro), presentes na página 48, foram apresentados em forma de texto, ambos com o intuito de completar lacunas com alternativas já oferecidas. No exercício 3, os alunos deveriam completar o texto com “*should, shouldn't or have to*”. Já o outro texto, referente ao exercício 4, deveria ser completado com as expressões “*should talk*”, “*must tell*” ou “*should you do*”. Destarte, mais uma vez foi possível perceber que nos dois exercícios (3 e 4) o foco estava na forma e na função, fato que já havia ocorrido no exercício anterior.

Sendo assim, consideramos que grande parte das atividades se desenvolveram focando somente a forma gramatical, e em quantidades menores, focando sua função. Também, as atividades traziam textos, explorando pouco a habilidade de leitura, dado que eles foram utilizados apenas como um pretexto para se trabalhar a gramática, pois as atividades desenvolviam-se por meio de completar lacunas no texto.

Outro aspecto observado foi que as atividades mostraram pouca exploração da gramática quanto ao seu uso, já que os focos se deram somente em torno da função e da forma. Acreditamos que outros tipos de atividades poderiam ser trabalhados, como: relacionar o uso dos modal verbs com a realidade e o contexto dos alunos.

De uma maneira geral, observou-se que as atividades com foco na forma e na função eram em torno de enunciados que exigiam aos alunos “completar lacunas”, “relacionar imagens com palavras” e “ligar exemplos de sentenças”. Outros tipos de atividades, contemplando outras estratégias cognitivas, para explorar a forma e/ou função além do significado e do uso deste conteúdo gramatical, poderiam também ter sido explorados.

### 3.2 ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO TÓPICO 2 - *PRESENT PERFECT*

“3. Complete the following text [...] with the correct form of the verbs in parentheses. Use the **Present Perfect** tense as in the example below.

Scientists have warned (warn) that the world's climate \_\_\_\_\_ (change) a lot, and \_\_\_\_\_ (affect) many living and ...”

O segundo tópico gramatical foi o *Present Perfect* e, para a realização das atividades, o professor utilizou tanto explicação no quadro para que os alunos pudessem ter conhecimento da forma e do uso, quanto o livro didático normalmente trabalhado em sala, *Way to English for Brazilian Learners*. Dentre os exercícios trabalhados, pudemos notar que o primeiro se tratava de alternativas que em sua maioria abrangiam tanto a função quanto a forma:

#### Quadro 5 – Exercício 1- Letra A

“a. In both fragments, the word **before** refers to actions that happened at  
( ) a specified time in the past.  
( ) an unspecified time in the past.

Fonte: Franco (2015, p. 60).

#### Quadro 6 – Exercício 1- Letra E

[...]  
e. *The fragment with an irregular verb is*  
( ) *fragment I (changed)*  
( ) *fragment II (seen)*”

Fonte: Franco (2015, p. 60).

Condizente aos segundo e terceiro exercícios, é possível constatar que ambos têm seu foco voltado totalmente para a forma, visto que em uma das atividades é solicitado para que se assinale a estrutura correta do Presente Perfeito, e na outra, por meio de um texto utilizado como pretexto para o trabalho com o conteúdo gramatical, os alunos devem usar a forma correta da referida estrutura com base nas opções que estão entre parênteses.

#### Quadro 7 – Exercícios 2 E 3

2. *What is the structure of the **Present Perfect** tense?*  
( ) *auxiliary verb (have/ has) + main verb (Past Simple)*  
( ) *auxiliary verb (have/ has) + main verb (Past Participle)*”

Fonte: Franco (2015, p. 60).

Atinentes a quarta e quinta perguntas, o objetivo era apenas completar uma tabela com alguns verbos tanto na *Base form*, no *Past Simple* e/ ou *Past Participle*, e depois identificar qual verbo da tabela era irregular, ou seja, não abordava especificamente o Presente Perfeito.

Pertinente às demais atividades trabalhadas em sala, os exercícios de 6 ao 9 estavam relacionados de alguma maneira com um texto que foi utilizado como pretexto para abordar características do Presente Perfeito. Entre eles podemos constatar exercícios com foco na função.

**Quadro 8 – Exercício 6**

“6. Circle the verbs in the Present Perfect tense in the text. Why is the Present Perfect tense used in the text?

- ( ) To refer to finished actions that happened at a specific time in the past.  
( ) To refer to actions that have happened over a period of time with consequences in the present.”

Fonte: Franco (2015, p. 61).

Há também exercícios para a compreensão do texto:

**Quadro 9 – Exercício 7**

“7. Based on the text, Mark the correct item that answers each question below.

[...] b. Has global warming slowed in recent years?

- ( ) Yes, it has.                      ( ) No, it hasn't.”

Fonte: Franco (2015, p. 61).

Referente aos exercícios 8 e 9 (que ainda se referem ao texto), bem como o exercício 10, verificou-se que todos apresentam foco na forma

**Quadro 10 – Exercícios 8, 9 E 10**

“8. [...] In interrogative sentences in the Present Perfect tense, we use

- ( ) have/has + subject + past participle.  
( ) subject + have/has+ past participle.”

9. Mark the fragments below that contain verbs in the negative form of the Present Perfect tense

- ( ) ‘Climate change **has not affected** the abyss...’  
( ) ‘The cold waters of Earth’s deep ocean **have not warmed** measurably...’  
( ) ‘...global warming **has slowed** in recent years’

10. Complete the following items with the correct form of the verbs in parentheses. Use the Present Perfect tense...

[...] b. Over the last century the burning of fossil fuels \_\_\_\_\_  
(increased) the concentration of atmospheric carbon dioxide (CO<sub>2</sub>).”

Fonte: Franco (2015, p. 62).

Destarte, foi possível verificar que, por mais que o professor tenha iniciado a aula trabalhando tanto a forma como o uso, as atividades apresentadas no livro didático não fazem um resgate desse uso, de modo que priorizam apenas a forma e a função,

geralmente com alternativas já dadas, e não com questões abertas. No que tange a utilização do texto, notamos que foi utilizado apenas como pretexto para inserir o tópico gramatical em questão.

Na sequência abordaremos a análise do questionário que foi respondido pelo professor da turma que observamos.

## 4. ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO

O questionário foi aplicado com o intuito de entendermos melhor a maneira que o professor regente da sala de aula observada vê o ensino de gramática em LI, bem como o modo que ele costuma abordá-la; as dificuldades e facilidades encontradas no momento de ensiná-la; se há semelhanças e diferenças durante as explicações de conteúdos gramaticais distintos; quais os tipos de atividades que ele prefere utilizar em sala; e demais comentários que gostaria de pontuar acerca do ensino gramatical. Ao analisar o questionário respondido pelo professor, pudemos identificar dois tópicos principais acerca de 1) sua Visão e Opinião Sobre o Ensino e a Aprendizagem da Gramática; e 2) suas constatações referentes ao Ensino da Gramática. Estes tópicos serão expostos na sequência.

### 4.1 VISÃO E OPINIÃO SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM DA GRAMÁTICA

No que tange ao primeiro tópico, observa-se que o professor vê o ensino e a aprendizagem da gramática como algo indispensável e imprescindível durante o ensino de uma língua estrangeira:

*“Vejo como indispensável no trabalho com o ensino de língua, pois a língua é composta de um sistema de regras e a gramática organiza esse sistema para que possamos explicá-lo aos nossos alunos”* (excerto 1).

*“[...]a fim de que os alunos percebam que a compreensão gramatical também é imprescindível para o aprendizado da língua alvo.”* (excerto 2).

*“[...] sempre procuro demonstrar aos alunos que a gramática é parte indissociável no processo de aprendizagem da língua.”* (excerto 3).

Além disso, ele relata que a gramática jamais deve ser negligenciada em uma sala de aula ou vista como uma opção secundária, pois para o professor a gramática é um

sistema de regras e quando o aluno aprende uma nova língua é preciso ensiná-lo esse sistema e sua funcionalidade:

*“[...] entendo que o ensino da gramática jamais deve ser negligenciado ou tido como secundário em nossa prática. Afinal, estudar uma língua é estudar um sistema de regras gramaticais que objetivam tornar fluente o processo comunicativo na língua alvo.”*(excerto 6)

## 4.2 CONSTATAÇÕES REFERENTES AO ENSINO DA GRAMÁTICA

Concernente às constatações sobre o ensino da gramática, verificou-se que o professor acredita ser preciso contextualizar o seu ensino para os alunos, bem como abordar a sua função:

*“Sempre que possível, procuro contextualizar o ensino da gramática explorando a sua funcionalidade [...]”* (excerto 2).

Deste modo, visa a busca por estratégias de ensino, sendo elas: recursos audiovisuais e leituras.

*“[...] sempre buscando relativizar os conteúdos a partir de processos mais amplos de contextualização (leitura, recursos audiovisuais etc.)”* (excerto 3).

É possível notar que o professor acredita ser preciso fazer uso do método indutivo, o qual, na visão dele, demanda um pouco mais tempo e se desenvolve por partes. Ademais, ele aponta fazer o uso de explicações diferenciadas de acordo com o conteúdo a ser trabalhado e levar sempre em consideração a similaridade com a língua materna, como em explicações sobre sufixos e cognatos.

*“o método indutivo pode não ser contemplado em apenas uma ou duas aulas. [...] um processo indutivo que se constrói por etapas”* (excerto 5).

*“[...] no caso da língua inglesa, alguns conteúdos são mais “fáceis “de entender pelos alunos, pela similaridade que apresentam em relação à língua portuguesa (sufixos e cognatos, por exemplo)”* (excerto 4).

Além disso, faz uso do livro didático o qual geralmente demonstra um padrão na apresentação de conteúdos gramaticais e atividades. Podemos notar essas considerações através do excerto abaixo:

*“De um modo geral, utilizo o livro didático proposto. A organização do material geralmente parte de uma atividade de reading (um contexto temático) para depois adentrar o contexto gramatical (o chamado método indutivo)” (excerto 5).*

De acordo com os dados do questionário, conclui-se que o professor valoriza o ensino da gramática, relatando que ela deve ser contemplada em sala de aula e jamais deixada de lado, por isso procura ensiná-la de maneira contextualizada, em alguns casos abrangendo a leitura, recursos audiovisuais, entre outros. Destaca também a relevância da apresentação de maneira indutiva, bem como a necessidade de explicações diversificadas e a importância de se considerar a semelhança com a língua materna.

Concernente a sua prática diária, pontua que geralmente parte de um livro didático, o qual mantém um padrão, ou seja, inicia com a atividade de leitura e, a partir dessa atividade, o tópico gramatical é inserido.

Em seguida apresentaremos brevemente uma discussão acerca dos resultados que obtivemos a partir das análises que exibimos acima.

## **5. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Com base na análise das aulas, das atividades realizadas em sala e do questionário respondido pelo professor, pudemos analisar o ensino da gramática em uma turma específica. Primeiramente, notamos a importância dada pelo professor ao ensino e aprendizagem da gramática em LI, visto que é considerada por ele como indispensável, portanto, não deve ser negligenciado. Essa relevância do ensino gramatical pôde ser observada tanto pela percepção de gramática apresentada pelo por ele ao responder o questionário, quanto pela sua prática, posto que não deixa de trabalhá-la.

Foi possível observar que para abordar o conteúdo gramatical, o professor pondera no questionário que o ensino deve se dar de maneira contextualizada e assinala a importância de fazer uma apresentação de maneira indutiva do conteúdo, apesar de demandar mais tempo. Em sua prática, verificamos que ao apresentar o primeiro aspecto gramatical (verbos modais), utilizou uma mistura do método indutivo com o dedutivo, já que primeiramente fez com que os alunos compreendessem o tópico gramatical, e posteriormente apresentou suas regras. Já no segundo aspecto gramatical (presente perfeito), o método utilizado foi o dedutivo, por meio de exemplos no quadro fazendo uma comparação com o passado simples, sinalizando a estrutura gramatical que compõem

ambos os tópicos, bem como discutindo a respeito da diferença do uso desses tempos verbais.

Ao considerar os exercícios realizados em sala para a prática dos aspectos gramaticais, verificamos que a maioria fazia parte do livro didático utilizado pela turma, pois conforme exposto na resposta do professor no questionário, de maneira geral, ele utiliza o livro, pois esse material sempre inicia com uma atividade de leitura e a partir dessa atividade, o tópico gramatical é inserido, caracterizado por ele também como uma maneira de trabalhar de forma indutiva. Como pode ser observado nas atividades apresentadas pelo livro, estas apresentam um foco na funcionalidade e na forma do conteúdo gramatical, ou seja, nas regras.

Ainda sobre as atividades, percebemos que grande parte delas, dos dois tópicos gramaticais trabalhados, apresentam em sua maioria o foco na forma, e em quantidade menores, foco na função. Em muitos casos, os exercícios apresentam opções já dadas, apenas para os alunos assinalarem. Apesar de esses exercícios serem apresentados de maneira contextualizada de acordo com o tema da unidade (considerando que o ensino contextualizado é pontuado como fundamental pelo professor), houve pouca exploração concernente ao uso, visto que não ocorreu nenhuma relação com o contexto real de uso dos alunos.

Com base na vivência que as pibidianas tiveram nessa turma por aproximadamente três meses, olhando para o ensino desses dois tópicos gramaticais, podemos dizer que o ensino de gramática nesse contexto não pode ser generalizado, pois cada aula teve uma forma diferente de contextualização por conta da complexidade do foco gramatical trabalhado, mas houve um padrão de utilizar as atividades do livro didático e essas atividades seguem um determinado formato, destacando exercícios com foco principalmente na forma e na função.

## **CONCLUSÕES**

Esta pesquisa teve por finalidade apresentar uma investigação cujo propósito foi analisar o ensino da gramática na disciplina de língua inglesa (LI) em uma turma específica do contexto regular público. Os objetivos delineados inicialmente foram cumpridos com o auxílio dos instrumentos utilizados para a geração dos dados, entre eles: relatos reflexivos realizados durante as observações das aulas, análise dos materiais utilizados para o

ensino e um questionário dissertativo para o professor da turma, relatando sua visão em relação ao ensino de gramática em LI.

Por meio desses dados foi possível identificar que as atividades, por estarem presentes e serem retiradas de livros didáticos, seguiram um determinado formato e padrão; elas também privilegiaram a forma e a função bem como estavam coerentes com as variáveis “nível de proficiência” e “idade”, se considerarmos a classificação de Celce-Murcia (1991), como comentado na seção sobre o ensino de gramática. Além disso, para trabalhar com os tópicos gramaticais houve uma busca em apresentá-los de maneira indutiva. Portanto, com base na análise e discussão dos dados, conclui-se que, nesse contexto, o ensino da gramática não pode ser visto de forma generalizada, pois devido à complexidade dos conteúdos trabalhados, houve diferentes modos de contextualização.

Por fim, esta pesquisa procurou colaborar e dialogar com os estudos sobre ensino da gramática em LI, além de contribuir com a formação de duas professoras em iniciação à docência através de um olhar longitudinal e contextualizado que as mesmas tiveram ao observar e refletir passo a passo sobre o ensino da gramática em LI em uma sala específica do contexto regular público. Após esta pesquisa, pudemos notar que outros focos relacionados à gramática podem ser investigados, tais quais 1) o ensino gramatical em outros níveis e contextos de ensino, até mesmo em cursos de graduação que estão formando futuros professores; 2) a prática docente das pesquisadoras em sala de aula ao ensinar gramática; e 3) análise aprofundada de um material didático ou de uma coleção.

## REFERÊNCIAS

AGA, G. **Upgrade**. São Paulo: Richmond, 2010.

ANDRE, M. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

BROWN, H. D. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy**. New York: Longman, 2001.

CELCE-MURCIA, M. Grammar pedagogy in second and foreign language teaching. **Tesol Quarterly**, University Of California, Los Angeles. v. 25, n. 3, p.459-480, Autumn, 1991.

FRANCO, C. P. **Way to English for Brazilian learners**. São Paulo: Ática, 2015.

JUNQUEIRA, F. G. C. **Confronto de vozes discursivas no contexto escolar: percepções sobre o ensino de gramática da língua portuguesa.** 2011. 249 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

OLIVEIRA, L. A. O ensino da gramática. In: OLIVEIRA, L. A. **Aula de inglês: do planejamento à avaliação.** São Paulo: Parábola, 2015.

REIS, S. Reflexões sobre uma jornada com destino à pesquisa. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 6, n. 1, p.101-118, 2006.

SILVA, L. A. **Um olhar sobre as escolhas de ensino de gramática na sala de aula de língua inglesa: um estudo de caso.** 2009. 178 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Série:

Conteúdo gramatical trabalhado:

**A forma de apresentação e explicação do conteúdo gramatical:**

- Indutiva (levar os alunos a identificarem os tópicos gramaticais);
- Dedutiva;

As estratégias didáticas:

- Explicação oral;
- Figuras;
- Consulta ao dicionário;
- Recursos tecnológicos;

**Materiais utilizados para explicação e para a prática gramatical;**

**Gramática contextualizada e/ou gramática pela gramática:**

- Ensino gramatical contextualizado/ interligado com outros pontos de discussão, ou outras habilidades linguístico-comunicativas.

**Adequação do conteúdo ao nível da turma:**

(observação durante a realização das atividades, por meio da reação dos alunos)

**Reação dos alunos na explicação**

- Se os alunos fazem perguntas/ apresentam dúvidas;
- Demonstram estar entendendo;

**Reação dos alunos na realização das atividades**

- Estão aprendendo? De que forma podemos perceber isso?

**Avaliação do tópico gramatical/ avaliação consistente com a metodologia adotada**

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ENVIADO AO PROFESSOR

Prezado professor X,

Esta pesquisa faz parte de um trabalho acadêmico, o qual está sendo desenvolvido no âmbito do Programa de Iniciação Científica (PIC), na IES, sob a orientação da professora Luciana Cabrini Simões Calvo. O seu objetivo principal é analisar o ensino da gramática na disciplina de língua inglesa (LI) em um contexto regular público, bem como observar os materiais voltados para as atividades do ensino gramatical utilizadas em sala de aula; e examinar a visão do professor de LI da turma observada sobre o ensino e o trabalho com a gramática de LI em sala de aula. Caso você concorde em participar da pesquisa, leia com atenção os seguintes pontos:

- a) você é livre para, a qualquer momento, recusar-se a responder às perguntas que lhe ocasionem constrangimento de qualquer natureza;
- b) você pode deixar de participar da pesquisa e não precisa apresentar justificativas para isso;
- c) sua identidade será mantida em sigilo;
- d) caso você queira, poderá ser informado de todos os resultados obtidos com a pesquisa, independentemente do fato de mudar seu consentimento em participar da pesquisa.

Agradecemos sua participação.

Flávia Meneguel Fogaça

Jaqueline Mayumi Ikeda Loureiro  
(equipe executora)

### Questionário sobre o ensino de gramática

1. Como você vê a gramática no ensino de Língua Inglesa?
2. Como você geralmente aborda a gramática em sala de aula? Você costuma variar a abordagem ou mantém um padrão no seu ensino?
3. Quais as dificuldades e facilidades que você encontra para se ensinar gramática?
4. É possível notar semelhanças e diferenças entre as explicações de conteúdos gramaticais distintos?
5. De maneira geral, quais os tipos de atividades você utiliza ao trabalhar gramática em sala de aula?
6. Outros comentários que você gostaria de fazer sobre ensino de gramática.

## **ABSTRACT**

The aim of this article is to present the results of a qualitative research that analyzed the teaching of English grammar in a specific class in the public regular context. Considering that grammar is a skill which students report having difficulties in learning, and for teachers, it may be something complex to teach, we had an interest in studying the way in which it is taught to contextually understand its teaching. As a corpus of analysis, we used reflective reports that were elaborated during the observation of grammar classes, a questionnaire answered by the class teacher, and activities used for teaching in the observed classes. Based on the analysis, it was evidenced that the teaching of grammar cannot be generalized, because during the classes various types of instructions were used; but concerning the activities remained a pattern focusing only on form and/or grammatical function.

## **KEYWORDS**

Teaching grammar; English language; Public regular context

## **A GLANCE AT TEACHING ENGLISH GRAMMAR IN A CLASSROOM OF A PUBLIC REGULAR SCHOOL**

**Flávia Meneguel Fogaça**

Mestranda em Estudos Linguísticos • Universidade Estadual de Maringá

**Jaqueline Mayumi Ikeda Loureiro**

Graduada em Letras • Universidade Estadual de Maringá

**Luciana Cabrini Simões Calvo**

Doutora em Estudos da Linguagem • Universidade Estadual de Maringá

Recebido em 30/04/2020

Aceito em 30/05/2020