

**PELOS CAMINHOS DA LINGUÍSTICA: CONTRIBUIÇÕES DO GRUPO  
PET/LETRAS/UFAL AO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO  
BÁSICA (PET/LETRAS/UFAL – PERÍODO DE 1998 A 2000)**

**ALONG THE PATHS OF LINGUISTICS: CONTRIBUTIONS OF THE  
PET/LETRAS/UFAL GROUP TO THE TEACHING OF PORTUGUESE LANGUAGE  
INTO BASIC EDUCATION (PET/LETRAS/UFAL – PERIOD FROM 1998 TO 2000)**

Mirian Santos de Cerqueira<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente artigo tem como principal objetivo revisitar algumas das principais contribuições teóricas, metodológicas, educacionais e formativas do Grupo PET/Letras/UFAL acerca do processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa na Educação Básica. Para isso, parte dos pressupostos teóricos validados por diferentes campos do saber, buscando fazer um panorama daquilo que foi sendo proposto e executado pelo grupo PET no período de 2000 a 2002 no âmbito do Projeto RALPE (Reflexão e Análise Linguística vs. Produção Escrita nos 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental). Como consequência disso, apresentará como a Linguística teórica e Aplicada foi sendo investigada e trazida para o centro da sala de aula na Educação Básica, por meio de projetos didáticos e oficinas de aprendizagem desenvolvidos pelo projeto RALPE. Os resultados apresentados nas oficinas e projetos mostraram que o trabalho desenvolvido com a leitura e a produção textual pode ser criativo e mais próximo das necessidades de aprendizagem dos estudantes, contribuindo para práticas de letramento mais significativas e, conseqüentemente, para uma educação transformadora, que vise a construção da cidadania. Isso não significa deixar de lado o conhecimento gramatical e metalinguístico, mas transcender a tradição exclusivamente normativa e dogmática ainda tão presente em muitas aulas de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras.

**Palavras-chave:** PET/Letras/UFAL. Linguística. Ensino de Língua Portuguesa. Projeto RALPE.

**Abstract:** The main objective of this paper is to review some important theoretical, methodological, educational and formative contributions of the PET/Letras/UFAL Group related to the teaching and learning process's of Portuguese Language discipline in the Basic Education. For that, this paper bases itself into theoretical assumptions formulated by different fields of knowledge, searching to do an overview of the contributions of the RALPE Project (Reflection and Linguistic Analysis versus Written Production into 3º and 4º cycles in High Education). Consequently, it will present how Theoretical and Applied Linguistics was being investigated and brought to the center of classroom into Basic Education, through didactic projects and learning workshops developed by RALPE Project. The presented results into workshops and projects showed that the developed study with reading and text production can be creative and closer to students' learning needs, contributing to more significant literacy practices and, consequently, to a transformative education, aimed at

---

<sup>1</sup> Professora Associada dos cursos Licenciatura em Letras e Bacharelado em Linguística da Universidade Federal de Goiás. Participou do PET Letras Ufal no período de 1998 a 2001.

building citizenship. This doesn't mean underestimate the grammatical and metalinguistic knowledge, but to transcend the exclusively normative and dogmatic tradition still so present in many Portuguese Language classes in Brazilian schools.

**Keywords:** PET/Letras/UFAL. Linguistics. Teaching of Portuguese Language. RALPE Project.

## 1. Introdução

Antes de abordarmos mais especificamente as propostas de ensino pensadas pelo grupo PET/Letras para a Educação Básica nas escolas da rede pública de Alagoas, vamos percorrer, nesta introdução, um pouco da trajetória acadêmica de surgimento do grupo na UFAL. Fazemos isso, em primeiro lugar, para reafirmar a importância do grupo para a comunidade acadêmica e a sociedade alagoana como um todo. Em segundo lugar, para trazer à tona as contribuições da grande pesquisadora e fundadora do PET professora Maria Denilda Moura, a quem dedicamos este artigo (*in memoriam*). Foi nos idos de 1988 que a nossa tutora elaborou um projeto de pesquisa, ensino e extensão que viria a ser aprovado pela CAPES-MEC com o título de Programa Especial de Treinamento – PET/Letras/UFAL. Começava aí uma verdadeira revolução no modo de pensar os cursos de Licenciatura em Letras da UFAL e o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica no Estado de Alagoas. Esse Programa era uma iniciativa do Governo Federal com o objetivo de elevar a qualidade do ensino e da pesquisa nos cursos de graduação em todo o país. A filosofia do Programa era, e ainda é, formar um grupo de estudantes com excelência no ensino, na pesquisa e na extensão, o que fortaleceria tanto a graduação quanto a pós-graduação. Seguindo essa filosofia, o grupo PET/Letras/UFAL tem sido destaque até os dias de hoje, reunindo professores e estudantes em torno de temas relevantes, tanto academicamente quanto socialmente. Dentre os inúmeros projetos desenvolvidos pelo PET, podemos mencionar: *PET Moment*, *PET Vídeo*, *Intensivão de Línguas*, *Semana de Nivelamento*, *Jornal do PET (Cri-criativo)*<sup>2</sup> etc. Como não teremos como tratar de todos os projetos desenvolvidos pelo PET/Letras em seus mais de 30 anos, delimitaremos nossa atenção para as contribuições trazidas pelo projeto RALPE. Para isso, o presente artigo encontra-se organizado do seguinte modo: na primeira seção (introdução), discorreremos sobre a criação do grupo PET/Letras/UFAL e seu impacto nos cursos de Licenciatura em Letras da UFAL; na segunda seção, traçamos uma breve perspectiva histórica

---

<sup>2</sup> Os projetos aqui mencionados referem-se ao período de 1998 a 2000, época em que fui bolsista do grupo. Com o passar dos anos, o programa foi ampliando alguns desses projetos e criando outros. Para maiores informações, consultar o site do grupo, através do endereço: <https://www.petletrasufal.com/>.

do Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica até a chegada dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998); na terceira seção, apresentamos as contribuições do Projeto RALPE ao ensino de Português em Alagoas, descrevendo seu funcionamento e sua relação com as escolas públicas; na quarta e última seção, fazemos as considerações finais deste artigo.

## **2. O ensino de Língua Portuguesa em revista: algumas questões**

A temática ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, comumente, remete a questões de ordem econômica, educacional, social e teórico-metodológica, pois todas essas facetas são indispensáveis para se pensar o ensino e aprendizagem de língua na Educação Básica. Por isso, nesta seção, faremos um breve levantamento de algumas dessas questões no âmbito da disciplina escolar Língua Portuguesa em contexto de ensino e aprendizagem formal na escola brasileira. Para isso, partiremos de alguns documentos oficiais sobre a regulamentação da disciplina e das concepções de língua/linguagem e gramática assumidas nesses documentos e os possíveis desdobramentos dessas concepções na prática escolar.

Num primeiro momento, é importante considerar a Educação numa perspectiva histórica, para melhor compreendermos a realidade vivenciada nos dias de hoje. Por essa razão, nos reportaremos a dois momentos importantes: o ensino de Língua Portuguesa antes dos Parâmetros Curriculares Nacionais e depois do documento. Faremos isso por entendermos que esse documento inspirou muitas propostas teórico-metodológicas até os dias atuais.

### **2.1 O ensino de Língua Portuguesa antes dos PCNs: língua como instrumento de expressão e comunicação**

Apresentar um percurso de como tem sido concebida a disciplina de Língua Portuguesa ao longo dos anos tem se apresentado como uma preocupação de muitos autores, tanto no campo da Educação (cf. SOARES (2004), PIETRI (2010), BUNZEN (2011)), quanto no campo dos estudos da linguagem (cf. GERALDI (1984, 1992), FRANCHI (1987), PERINI (1991), ILARI (1992), TRAVAGLIA (1995), POSSENTI (1996), FREGONEZI (1999), NEVES (2000), ANTUNES (2003), dentre outros).

Segundo Soares (2004, p. 157) *apud* Autor (2021, no prelo),

[...] nos primeiros tempos de nosso país, a língua portuguesa estava ausente não só do currículo escolar, mas também, de certa forma, do próprio intercurso social (e certamente esta segunda ausência explica, ainda que

parcialmente, a primeira). É que três línguas convivam no Brasil Colonial, e a língua portuguesa não era a prevalente (...)

Embora seja importante conhecer a história da disciplina de Língua Portuguesa na escola brasileira, por questão de tempo e espaço, não iremos nos deter, no presente artigo, sobre a implantação da disciplina, desde sua imposição, com a chegada dos colonizadores portugueses ao Brasil. Por essa razão, iremos focalizar, apenas, o período marcado pela Ditadura Militar, mais especificamente a partir dos anos 70, contexto de criação da Lei n. 5.692/71. Em seguida, abordaremos, de maneira breve, os impactos dessa época nos anos posteriores até a chegada dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1998.

Segundo Soares (1998, p. 58),

[...] o ensino da língua teve como referencial a teoria da comunicação nos anos 70 e os primeiros anos da década de 80. Já na segunda metade dos anos 80 surgem críticas a respeito do ensino da língua por parte daqueles que denunciavam os problemas de leitura e de escrita ocorridos em redação de vestibular.

Ainda nesse sentido, Pietri (2010) argumenta que os anos de 1970 marcaram uma mudança na concepção de ensino, o qual era voltado para *gramática, retórica e estética*, para uma perspectiva centrada nos aspectos comunicativos da língua e da oralidade, época em que se verifica um maior distanciamento do ensino de regras gramaticais normativas. Para o autor,

O período em questão caracterizar-se-ia, em relação ao trabalho escolar com a linguagem, pela busca do desenvolvimento da modalidade oral, com objetivos de promover a capacidade de comunicação do indivíduo para sua inserção social, principalmente no campo do trabalho. Haveria, então, nesse momento histórico, um hiato na primazia conferida à gramática no ensino de português. (PIETRI, 2010, p. 75).

Por essa razão, a disciplina era denominada de *comunicação e expressão*, denotando, desse modo, sua vinculação epistemológica ao Estruturalismo Linguístico, o que a afastara da visão tradicional de ensino da gramática e dos conteúdos de natureza estritamente prescritiva. Essa época foi palco de importantes transformações sociais e curriculares, relacionadas ao “aumento do tempo de escolarização obrigatória para o ensino fundamental (de quatro para oito anos) e ao estabelecimento de continuidade de seriação entre os Graus (1º e 2º)”. (PIETRI, 2010, p. 75).

Além disso, é importante mencionar que, nessa época, a ênfase do ensino era nos aspectos voltados à comunicação, tais como as clássicas *funções da linguagem*, baseadas nas ideias de Jakobson, mais especificamente a partir de sua *Teoria da Comunicação*, divulgada no livro *Linguística e comunicação*<sup>3</sup>. O intuito era ensinar os alunos a se comunicarem de maneira prática nos mais variados contextos, focando-se habilidades para o uso utilitarista e imediato da linguagem, de modo a preparar os alunos para o mercado de trabalho, uma vez que a ênfase era numa educação de base tecnicista.

Contrários a essa perspectiva, e como o início da redemocratização do país, depois dos longos anos de Ditadura Militar, começam a surgir movimentos por parte de professores e pesquisadores no intuito de “denunciar” a crise na Educação Brasileira. Isso ocorreu por meio de encontros, fóruns, congressos e elaboração de propostas curriculares para o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica. (cf. BUNZEN, 2011).

Segundo Bunzen (2011, p. 903-904):

O fim dos anos 80 encontra-se então marcado pela crítica acadêmica às propostas dos livros didáticos de língua materna, pela expansão das propostas curriculares estaduais para o ensino de Português e pelas discussões impulsionadas pelo Decreto Presidencial n. 91.372, de 1986, que: (i) estabelece Diretrizes que promovem o *aperfeiçoamento do ensino/aprendizagem da língua portuguesa*, sugerindo mudanças nas práticas curriculares e na política de ensino de língua; (ii) recupera a denominação Português e não mais Comunicação & Expressão em Língua Portuguesa.

Como consequência de tais mudanças oficiais acerca da disciplina Língua Portuguesa, vamos ter a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e, juntamente com isso, a esperança de que mudanças venham a ocorrer na Educação brasileira, contribuindo para diminuir os índices deficitários (atestados em exames de proficiência nacionais e internacionais) em relação à leitura e à escrita dos alunos na Educação Básica.

## **2.2 A proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa**

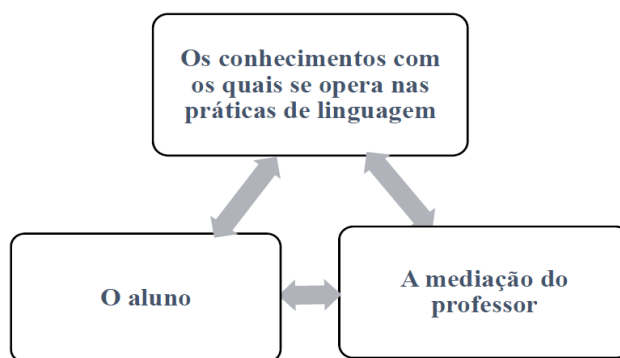
Os Parâmetros Curriculares Nacionais, produzidos no Governo de Fernando Henrique Cardoso e do ministro da Educação Paulo Renato, apresentavam uma alternativa ao ensino tradicional da disciplina de Língua Portuguesa. Com uma abordagem de ensino em

---

<sup>3</sup> JAKOBSON, R. *Linguística e comunicação*. 22.ed. Tradução de Izidoro Blikstein; José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2010.

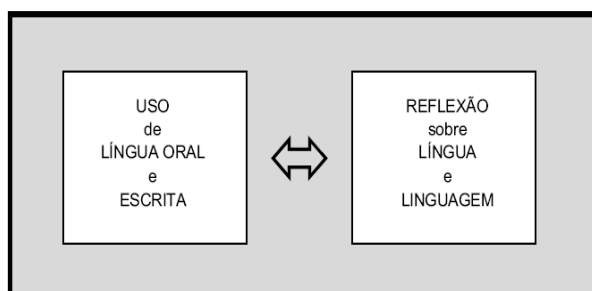
consonância com a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), a proposta central do PCNs era de proporcionar aos alunos brasileiros um ensino de natureza transdisciplinar, que pudesse contribuir para a formação de cidadãos conscientes de seu papel na sociedade. Esse documento tinha como organização para o ensino a seguinte proposta de variáveis, conforme sistematizamos no quadro abaixo:

### Variáveis do ensino-aprendizagem



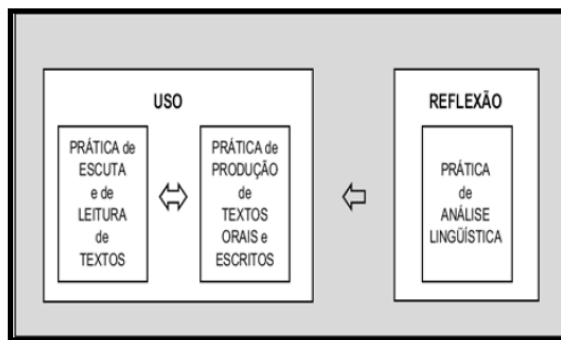
1. Figura elaborada pelo autor

No âmbito específico do processo de Ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, destacam-se os temas relacionados à *Produção textual e leitura*, aos *gêneros textuais*, à *análise linguística*, à *variação linguística* e aos *recursos midiáticos*, os quais deveriam ser abordados a partir dos seguintes eixos:



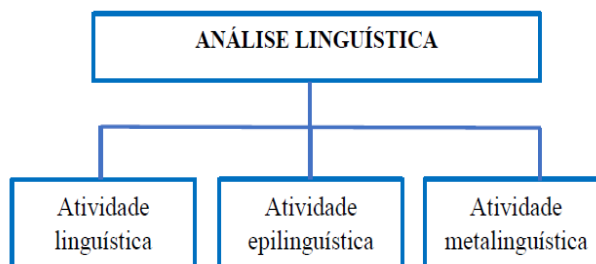
2. Figura retirada dos PCNs

Tais eixos (reflexão e uso), por sua vez, deveriam se pautar na abordagem dos conteúdos específicos da disciplina, abrangendo assim as atividades de leitura, produção de texto e análise linguística, conforme proposto pelos PCNs na sistematização do esquema apresentado a seguir:



3. Figura retirada dos PCNs

O esquema apresentado coloca em evidência o conceito de *análise linguística*, o qual viria a ser considerado por muitos estudiosos da linguagem como elemento inovador para o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica. Considerando tal perspectiva, as aulas de Língua Portuguesa deveriam partir, inicialmente, do conhecimento linguístico que os alunos já apresentam ao ingressarem à educação formal (conhecimento linguístico do falante, do qual se obtém a concepção de *gramática internalizada*, segundo os pressupostos gerativistas para o estudo da linguagem), para, em seguida, valorizar atividades de natureza epilinguística, ou seja, o fato de os falantes puderem operar com, na e pela linguagem (conforme defendem Franchi, 1987; Geraldi, 1984, 1992; e Possenti, 1996), que ficaram conhecidas como *atividades epilinguísticas*. Essa concepção, por sua vez, alinha-se à concepção de gramática descritiva, uma vez que parte da ideia de que há múltiplas formas linguísticas em competição na língua. Por último, propõe-se uma abordagem das *atividades metalinguísticas*, momento em que seriam trabalhadas nomenclaturas e regras gramaticais de maneira sistematizada, abrindo-se espaço, assim, para a concepção de gramática normativa, conforme ilustramos na figura apresentada abaixo:



4. Figura elaborada pelo autor

Ao trilhar o caminho teórico-metodológico traçado pelos PCNs, o projeto RALPE conseguiu, de certa forma, trazer algumas contribuições aos professores da rede pública de

Educação Básica, mostrando que, apesar dos problemas estruturais da escola brasileira, era possível pensar alternativas de práticas didáticas em torno da linguagem, de modo a oferecer uma possibilidade de uma educação transformadora (nos termos de Paulo Freire) e crítica (nos termos de Dermeval Saviani)<sup>4</sup>.

### **3. O projeto RALPE (Reflexão e Análise Linguística vs. Produção Escrita nos 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental)**

Nesta seção, apresentaremos o projeto RALPE (Reflexão e Análise Linguística *versus* Produção Escrita nos 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental), um dos grandes projetos do PET/Letras/UFAL, que teve como objetivo central estabelecer uma ponte teórico-metodológica entre os saberes teóricos da universidade e as escolas de Educação Básica da rede pública do Estado de Alagoas. Criado em 2000, o projeto contou a participação de bolsistas do PET, alunos da graduação em Letras, mestrandos e doutorandos do PPGL/UFAL, tutora do PET/Letras, professores colaboradores e professores da Educação Básica. A ideia era “traduzir” para os professores da Educação Básica as principais contribuições teórico-metodológicas dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998), considerando que tal documento deveria fundamentar as aulas de Língua Portuguesa de norte a sul do país. Com isso, procurou-se trabalhar a partir da concepção de ensino e aprendizagem como interação entre os sujeitos, tomando como central a noção de oficina de aprendizagem, pautada na perspectiva teórica de Célestin Freinet. Segundo Costa<sup>5</sup> (2006, p. 27),

Freinet (1973) defende a idéia de que não é necessário sufocar as crianças com matérias para que elas consigam aprender. O papel da escola e dos professores é de proporcionar situações por meio das quais as crianças sintam necessidade de agir, ou seja, fazer com que elas se dediquem intensamente à descoberta de algo que conseguiu despertar seu interesse.

Para isso, foram construídos grupos de trabalho cujas temáticas deveriam ser abordadas de modo a traduzir as premissas dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, por meio de oficinas de aprendizagem que apresentassem de maneira didática

---

<sup>4</sup> SAVIANI, D. *Histórias das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

<sup>5</sup> COSTA, M. C. da C. A pedagogia de Célestin Freinet e a vida cotidiana como central na prática pedagógica. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.23, p. 26 –31, set. 2006.



temas como leitura e produção textual, análise linguística, variação linguística, gêneros textuais, dentre outros.

A construção das oficinas visava sempre à discussão de temas específicos, considerando-se todas as possíveis instâncias do processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, tais como problematização de uma questão, possibilidades teóricas e metodológicas de abordagem do problema, síntese das discussões e encaminhamentos para a prática pedagógica. A ideia era deixar que todos os integrantes do grupo pudessem, num primeiro momento, refletir livremente sobre os temas abordados, partindo sempre da experiência vivenciada por cada um, para, então, trazerem as propostas teórico-metodológicas sobre os temas propostos, seguindo, assim, a abordagem Freinetiana para a educação.

O projeto RALPE teve a duração de dois anos (2000 a 2002) e resultou na publicação de dois livros (*Ler e escrever: para quê?* e *Ler e escrever rumo à compreensão e à interação com o mundo* - organizados por Maria Denilda Moura e Gizelda Santana Morais, coordenadoras do projeto RALPE), os quais resultaram das práticas desenvolvidas nas oficinas de aprendizagem junto aos professores das escolas públicas de Alagoas.

As oficinas de aprendizagem foram organizadas em torno dos principais temas de estudo abordados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998): leitura e produção textual, gêneros textuais, análise linguística, variação linguística, linguagem e internet, os quais passamos a apresentar a partir de agora.

No âmbito da primeira fase do projeto RALPE, as oficinas apresentadas foram as seguintes: 1) concepções de gramática; 2) leitura e produção textual; 3) análise linguística e 4) variação linguística. Tais oficinas, por sua vez, tiveram como desdobramento a publicação dos capítulos que compuseram o primeiro livro - *Ler e escrever: para quê?*

A oficina *Concepções de Gramática* foi preparada e executada pelos integrantes Jair Gomes de Farias, Krysley Melanias Barbosa e Mirian Santos de Cerqueira, estudantes de graduação à época. Esse grupo também foi responsável pela elaboração do capítulo do livro intitulado *Concepções de gramática e ensino de Língua Portuguesa*. Nesse capítulo, os autores apresentaram as implicações das diferentes concepções de gramática (normativa, descritiva e internalizada) para o ensino da disciplina Língua Portuguesa e algumas alternativas teórico-metodológicas para o ensino dessa disciplina no ensino fundamental. Dentre vários aspectos observados na produção textual de alunos da Educação Básica, os autores destacaram os seguintes fenômenos: “hiposegmentação (...[eles] estavam

*emtrabalho...); ortografia (serto dia os defemçores...); concordância verbal e nominal (...claro que algumas pessoa comhece)” (cf. FARIAS; BARBOSA; CERQUEIRA, 2000, p. 50).*

Além dessa oficina, outras frentes de trabalho surgiram no intuito de fazer a ponte entre as teorias linguísticas e o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica, tais como *Variação Linguística e Ensino*, a qual resultou na publicação do capítulo intitulado *A contribuição da Teoria da Variação Linguística ao Ensino da Língua Portuguesa*, de autoria de Maria Benedita dos Santos e Maria Auxiliadora da Silva Cavalcante presente também no livro *Ler e escrever: para quê?* Tanto a oficina como o capítulo do livro abordavam questões relacionadas à variação linguística em sala de aula e como as contribuições da Sociolinguística Laboviana poderiam colaborar para a descrição e o tratamento dos dados linguísticos presentes nos textos dos alunos em sala de aula na Educação Básica, contribuindo, inclusive, para o enfrentamento do preconceito linguístico.

Outra oficina desenvolvida pelo projeto foi a intitulada *Leitura e produção de texto*, resultando na produção do capítulo *Leitura e produção escrita*, de autoria de Fabrícia Correa de Oliveira, Jorge Luís Lira da Silva, Leila Amanda Duarte da Costa, Maria de Fátima Medeiros Lêdo e Rosângela Inácio Marinho dos Santos. Nessa oficina, são propostas atividades de leitura e produção de texto que visam despertar o gosto dos alunos por tais práticas, com vistas à atuação nas mais diferentes esferas de uso da linguagem.

Ainda de maneira articulada à proposta dos PCNs, desenvolveu-se a oficina intitulada *Análise linguística*, a qual resultou no capítulo de livro *Análise linguística na sala de aula de Língua Portuguesa*, cujos autores e também responsáveis pela oficina são Carla Waleska Gomes de Araújo, Iéda Francisca Rodrigues e Joabedan Mariano Pereira. Essa proposta de oficina partia da tríade defendida pelos PCNs: atividade linguística, atividade epilinguística e atividade metalinguística. A ideia era valorizar, num primeiro momento, a produção linguística dos alunos, tratando, progressivamente, os fenômenos linguísticos mais recorrentes por meio de atividades de reescrita de textos até, finalmente, chegarem à sistematização de atividades metalinguísticas, fazendo, assim, o caminho inverso ao comumente feito nas escolas, que é o de começar com as atividades metalinguísticas.

Além das oficinas que deram origem ao primeiro livro *Ler e escrever: para quê?*, podemos contar, também, com a contribuição de dois capítulos: *Os PCNs e o ensino do português*, de Maria Denilda Moura, e *Parâmetros Psicossociais*, de Gizelda Santana Morais. O primeiro trata das contribuições dos PCNs de Língua Portuguesa ao ensino de língua materna e faz uma apresentação dos capítulos subsequentes, mostrando a relação entre a

proposta curricular do documento oficial e o seu alcance em sala de aula. O segundo capítulo discorre sobre variáveis psicossociais relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem, tais como a situação socioeconômica do estudante, origem (rural ou urbana), grau de escolaridade dos pais ou responsáveis, dentre outros fatores que interferem direta ou indiretamente na aprendizagem dos alunos.

A segunda etapa do projeto RALPE contemplou diversas oficinas de aprendizagem, as quais culminaram na publicação do segundo livro, intitulado *Ler e escrever rumo à compreensão e à interação como o mundo*. Este livro, que também foi organizado pelas coordenadoras do projeto RALPE, reuniu nove capítulos, os quais serão apresentados brevemente a seguir.

O primeiro capítulo, intitulado *Gramática(s) da língua vs. Ensino da Língua Portuguesa*, de autoria de Denilda Moura, traz uma reflexão sobre o conceito de gramática e suas implicações para o ensino, mostrando as múltiplas formas de se entender esse conceito, passando pelas contribuições de autores como Blanche-Benveniste & Jeanjean (1987)<sup>6</sup>, Moura Neves (2000), Labov (1976)<sup>7</sup>, dentre outros. A autora nos mostra de que maneira a escola tem trabalhado com a concepção de gramática normativa, desconsiderando os mais variados usos da língua e os conceitos de variação e mudança linguísticas pelas quais passam todas as línguas naturais. Para melhor ilustrar sua discussão, Moura parte de dados linguísticos de fala e escrita recolhidos do banco de dados dos Projetos “Língua Usada em Alagoas” (LUAL) e Programa de Estudos Linguísticos (PRELIN), ambos coordenados por ela, conforme exemplificado nos exemplos a seguir:

*Tu queres ir à/na festa hoje?*

*Tu quer ir à/na festa hoje?*

*Você quer ir à/na festa hoje?*

(Cf. MOURA, 2002, p. 8).

Para a autora, os casos acima apresentados fazem parte de um conjunto de dados que indicam uma mudança em curso no Português Brasileiro, ou seja, eles seriam uma amostra do que já acontece em várias regiões do país, mais especificamente em relação ao sistema pronominal.

---

<sup>6</sup> BLANCHE-BENVENISTE, C. & JEANJEAN, C. *Le Français Parlé*. Transcription & Édition. Paris: Didier Érudition, 1987.

<sup>7</sup> LABOV, W. *Sociolinguistique*. Paris: Éditions de Minuit, 1976.

O segundo capítulo, também de autoria de Denilda Moura, cujo título é *Variação linguística e ensino*, apresenta uma série de dados linguísticos que podem ser abordados em sala de aula de Educação Básica a partir das contribuições da Teoria da Variação Linguística proposta por William Labov, a qual encontra consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998). Para isso, a autora coloca em evidência as distinções entre *ortografia lexical* e *ortografia gramatical*, mostrando como tais concepções podem ser trabalhadas de maneira prática em sala de aula, conforme os exemplos apresentados em (1 e 2):

*Ortografia lexical:*

(1) a – Um *serto* dia João e Antônio chegou ...

b – O *otro* menino *fais* bagunça na sala quando a professora sai.

*Ortografia gramatical:*

(2) a – Um certo dia *João e Antônio* chegou ...

b – *Essas* criança não são *feliz* ...

Moura argumenta que, ao utilizarem a escrita de maneira não oficial, os estudantes estão, na verdade, “percorrendo as várias fases da escrita do português, até adquirir o domínio da escrita atual”. (MOURA, 2002, p. 18).

O terceiro capítulo, denominado *Avaliação: do discurso à prática*, de autoria de Gizelda Morais, apresenta um panorama sobre o conceito de avaliação e seus desdobramentos nas oficinas desenvolvidas no âmbito do Projeto RALPE. A autora inicia o capítulo fazendo um levantamento dos tipos e funções da avaliação na esfera escolar. Além disso, a autora apresenta os resultados de uma pesquisa realizada com professores da Educação Básica participantes das oficinas do RALPE acerca da produção escrita de alunos. Os professores foram solicitados a atribuir uma nota aos textos com base em alguns critérios (coerência/coesão; pronomes; verbos; ortografia, etc.). Como consequência disso, foi verificado que as notas atribuídas eram muito díspares, ou seja, um mesmo texto recebeu notas entre 3 e 10. A partir disso, a professora Gizelda Morais trabalhou com os professores formas alternativas de avaliação, às quais não estariam condicionadas à nota, enquanto produto, mas ao processo de aprendizagem do aluno.

O quarto capítulo, intitulado *Questões de texto, coesão e coerência textual e ensino de Língua Portuguesa*, de Jair Gomes de Farias, aborda o trabalho com a produção textual escrita na Educação Básica. O capítulo é organizado em três seções. Na primeira, o autor faz uma exposição acerca de duas vertentes que fundamentam as concepções de texto (vertente imanentista e vertente não-imanentista), a partir das ideias de Marcuschi (1983)<sup>8</sup>. Na segunda, trata, especificamente, das propriedades da coesão e da coerência textuais, pautando-se, para isso, na proposta de autores como Koch (1996, 1998)<sup>9</sup> e Beaugrand & Dressler (1981)<sup>10</sup> sobre as propriedades da textualidade. Na última seção, Farias propõe uma atividade didática a partir da produção textual escrita para aulas de Língua Portuguesa no ensino básico.

O quinto capítulo, de autoria de Mirian Santos de Cerqueira, cujo título é *Gêneros textuais e ensino de Língua Portuguesa: pontos e contrapontos na prática escolar*, é composto por três seções. A primeira, intitulada *Que são gêneros textuais e em que eles se diferenciam da noção de tipo?* faz uma distinção entre os dois conceitos (gênero e tipo), fundamentando-se nos pressupostos teóricos apresentados por autores como Bakhtin (1992)<sup>11</sup> e Marcuschi (2001)<sup>12</sup>. A segunda seção, que tem por título *Que relação há entre gênero textual e ensino de Língua Portuguesa?*, apresenta alguns entraves encontrados na escola, os quais, muitas vezes, dificultam a relação entre gênero e ensino. A terceira e última seção, intitulada *Como trabalhar com a língua, em suas modalidades oral e escrita, através de gêneros textuais?* apresenta uma breve reflexão sobre como as modalidades da língua podem ser abordadas em sala de aula. Para isso, a autora apresenta o resultado de uma atividade de produção textual desenvolvida no projeto RALPE, cuja temática centrava-se em torno das eleições.

O sexto capítulo, cujo título é *Concordância de tempos verbais*, de autoria de Antônio César dos Santos Castro Goulart e Jardel Britto Ferreira, apresenta os resultados de uma das oficinas desenvolvidas no projeto RALPE acerca dos tempos verbais. Para isso, os autores apresentaram o funcionamento dos tempos verbais a partir de dois textos produzidos pelos professores da Educação Básica participantes do projeto.

---

<sup>8</sup> MARCUSCHI, L. A. *Linguística de texto: o que é e como se faz*. Recife: UFPE, 1983.

<sup>9</sup> KOCH, I.G.V. Questões de coesão e coerência textuais. In: *Boletim da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN)*. Maceió: Imprensa Universitária – UFAL, 1996. p. 9-20.

KOCH, I.G.V. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1998.

<sup>10</sup> BEAUGRANDE, R. de & DRESSLER, W. *Introduction to text linguistics*. London: Longman, 1981.

<sup>11</sup> BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal* (Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira). São Paulo: Martins Fontes, 1992.

<sup>12</sup> MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

O sétimo capítulo, intitulado *Algumas reflexões sobre o advérbio: classificação e uso*, de autoria de Adeílson Pinheiro Sedrins e Rafael Bezerra de Lima, apresenta uma proposta didática alternativa para o ensino da categoria *advérbio* em sala de aula. Os autores partem dos resultados obtidos com a oficina denominada *Advérbio*, desenvolvida no âmbito do projeto RALPE. Para início, abordam o uso do advérbio a partir do texto produzido pela professora Gizelda Morais (coordenadora do projeto), transcrito abaixo:

- *Sim, certamente.* (personagem 1)
- *Não.* (personagem 2)
- *Talvez.* (personagem 3)
- *Acredito completamente, com certeza.* (personagem 1)
- *Eu? Assim, às cegas? De modo algum. Quando?* (personagem 2)
- *Hoje ainda não. Amanhã, quem sabe?* (personagem 3)
- *Absolutamente. Onde? Como? Por quê?* (personagem 2)
- *Aqui e ali; tudo é possível! Não importa se ainda falta muito, se vai mais devagar do que queremos. De súbito, abriremos os olhos, bem de manhãzinha e veremos as escolas cheias de crianças.* (personagem 1)
- *E as calçadas, à direita, à esquerda, cheias de meninos e meninas de rua?* (personagem 2)
- *Vazias.* (personagem 1)
- *De certo, se cada um cumprir o seu papel, agora.* (personagem 3)

Em seguida, os autores pedem aos professores que analisem os advérbios presentes em alguns textos de alunos do Ensino Fundamental, seguindo os critérios apresentados pelas gramáticas normativas. A ideia era que os professores percebessem se as explicações dadas pelas gramáticas dariam ou não conta dos usos dos advérbios encontrados nas produções escritas dos estudantes. Como conclusão, os autores apontaram a necessidade de se repensar o ensino da categoria gramatical *advérbio*, alertando para que se valorize o funcionamento da língua em uso, partindo sempre do saber linguístico dos alunos, sem explorar, num primeiro momento, a nomenclatura proposta pelas gramáticas prescritivas.

O capítulo oitavo, denominado *Concordância verbal: uma mudança de atitude*, de Danniell Carvalho, apresenta uma reflexão acerca do tema da concordância e sua relação como o ensino de Língua Portuguesa na escola básica. O autor descreve os resultados obtidos com a

oficina de aprendizagem desenvolvida durante sua atuação no projeto RALPE, apresentando aspectos teóricos relacionados à concordância e questões práticas constatadas nas produções de textos dos alunos e em outras fontes de pesquisa. O autor conclui que há uma distância entre os usos da língua e as regras prescritivas da concordância verbal impostas pelas gramáticas normativas, sendo necessária uma aproximação entre as pesquisas linguísticas em torno do tema e as escolas de Educação Básica.

O nono capítulo, intitulado *Uma experiência de produção de texto em classe noturna*, de autoria de Maria Consuelo Correia, traz o depoimento de uma professora da Educação Básica, participante do projeto RALPE, a respeito de sua experiência com a produção textual numa turma de 6º ano de jovens e adultos (EJA) de uma escola da rede municipal da cidade de Maceió. Segundo a autora, sua proposta valorizou a escolha dos alunos pelo gênero textual trabalhado em sala de aula, partindo da ideia de que os textos produzidos deveriam ter interlocutores reais, ou seja, os alunos teriam um leitor específico para seus textos, sem que o objetivo estivesse centrado em nota ou avaliação.

O décimo capítulo, intitulado *Como transformar material descartável em instrumento de reflexão e escrita*, de Leonice Leite Balbino, apresenta um relato de experiência da autora acerca de uma atividade por ela desenvolvida em sala de aula de Língua Portuguesa com uma turma de 1º ano do Ensino Médio. A autora descreve as etapas da oficina (preparação, execução e resultados) e as razões que a fizeram escolher o gênero calendário (composto por folhas que se desprendem do calendário, contendo a história do símbolo religioso *Coração de Jesus*). Cada aluno recebia da professora uma folhinha destacada do calendário contendo uma mensagem. Eles tinham a tarefa de ler as mensagens e transcreverem-nas para o caderno. Em seguida, as folhinhas iam sendo trocadas pelos alunos, que teciam comentários a respeito de cada uma. Nesse processo, os alunos iam produzindo textos sem que percebessem, ou seja, a atividade de escrita ia se tornando uma necessidade concreta de comunicação e interação dos alunos entre si e com a professora, contribuindo para que o processo da escrita se tornasse uma atividade prazerosa.

O décimo primeiro capítulo, denominado *Usando recursos gráficos para desenvolver a produção de textos orais e escritos*, de Ana Maria Moraes Silva, expõe a proposta de oficina desenvolvida pela autora em turmas de 7ª e 8ª série do ensino fundamental (atuais 8º e 9º anos). A autora trabalhou a produção de textos orais e escritos tomando como estratégia inicial a produção de um desenho de autorretrato. Após essa produção, os alunos deveriam apresentar oralmente à turma as características de seus desenhos e dar explicações sobre sua

criação. Em seguida, deveriam produzir textos escritos sobre temas variados, tais como *amor* e *adolescência*. Cada texto escrito deveria ser acompanhado de um desenho gráfico ou figura, o que colaborou para tornar as aulas mais interativas e criativas, sendo possível o trabalho com os diferentes usos da língua.

O último capítulo do livro, intitulado *Depoimentos sobre o RALPE*, é dedicado aos relatos dos alunos de graduação e pós-graduação em Letras e Linguística que atuaram no projeto de maneira mais direta, quer seja na preparação e execução das oficinas junto aos professores da Educação Básica, quer seja na elaboração dos capítulos que compõem o livro *Ler e escrever: rumo à compreensão e à interação como o mundo*.

#### **4. Considerações finais**

Considerando todas as contribuições do PET/Letras/UFAL apresentadas nas seções anteriores deste artigo, acreditamos que a atuação do Programa continuará sendo de fundamental importância para a manutenção do tripé pesquisa, ensino e extensão no Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal de Alagoas, bem como na Educação Básica de todo o Estado de Alagoas. Assim como nos anos anteriores, o PET/Letras/UFAL continuará estabelecendo pontes entre as teorias linguísticas, educacionais e sociológicas e o ensino de Língua Portuguesa nas escolas básicas, contribuindo para uma sociedade mais justa e menos excludente, trazendo à tona discussões e debates importantes para repensarmos o modo de ser professor/a e agir no mundo, através de práticas colaborativas que cooperem para a construção plena da autonomia e da cidadania de professores e alunos, nos termos de Paulo Freire (1996) e de tantos outros educadores e pensadores de nosso país.

Por todas as razões apresentadas no presente artigo, somos favoráveis à implantação e ampliação de Programas de Educação Tutorial em todo o país, pois, com mais de 30 anos de existência, o programa é, também, um símbolo de resistência no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão, não só na Universidade Federal de Alagoas, mas em todas as universidades públicas do Brasil, atravessando gerações e deixando contribuições para a transformação da educação e da sociedade de uma maneira mais ampla.

#### **Referências**

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.



- CERQUEIRA, M dos S. **Decolonizando o currículo de Língua Portuguesa:** como o Estágio Curricular Obrigatório nos cursos de Licenciatura em Letras pode contribuir para isso?, 2021 (no prelo).
- BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino fundamental 5ª 8ª séries. Brasília: Ministério da Educação, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Dez. 1996.
- BUNZEN, C. A fabricação da disciplina escolar Português. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 11, n. 34, p. 885-911, set./dez. 2011.
- FARACO, C. A. As sete pragas do ensino de português. In: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula:** leitura & produção. 3. ed. Cascavel: ASSOESTE, 1984.
- FARIAS, J. G. de. Questões de texto, coesão e coerência textuais e ensino de língua portuguesa. In: MOURA, M. D.; MORAIS, G. **Ler e escrever:** rumo à compreensão e a interação com o mundo. Maceió: Edufal/ Fapeal. p. 53-69. 2002.
- FARIAS, J. G. de; BARBOSA, K. M. da S. M.; CERQUEIRA, M. S de. Concepções de gramática e ensino de língua portuguesa. In: MOURA, M. D.; MORAIS, G. **Ler e escrever:** para quê? Maceió: Edufal/Fapeal. p. 41-55. 2000.
- FRANCHI, C. Criatividade e gramática. **Trabalhos em lingüística aplicada.** Campinas: UNICAMP/ Instituto de Estudos da Linguagem, n. 9, p. 5-45. 1987.
- FREGONEZI, E. Conteúdo programático de Língua Portuguesa. In: FREGONEZI, E. **Elementos de ensino de língua portuguesa.** São Paulo: Arte e Ciência, 1999.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula:** leitura & produção. 3. ed. Cascavel: ASSOESTE, 1984.
- GERALDI, J. W. **Portos de passagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- ILARI, R. **A lingüística e o ensino da língua portuguesa.** São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- MOURA, M. D. Os parâmetros curriculares nacionais e o ensino de português. In: MOURA, M. D.; MORAIS, G. **Ler e escrever:** para quê? Maceió: Edufal/ Fapeal, 2000. p. 11-18.
- NEVES, M. H. M. **Gramática de Usos do Português.** São Paulo: Editora da UNESP, 2000.
- PERINI, M. A. **Gramática descritiva do português.** 4ª ed. São Paulo: Ática, 2003.
- PERINI, M. A. **Para uma nova gramática do português.** 5ª ed. São Paulo: Ática, 1991.

PIETRI, E. de. Sobre a constituição da disciplina curricular de língua portuguesa. **Revista Brasileira de Educação**. v.15, n. 43, jan./abr. p. 70-83. 2010.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

SOARES, M. Concepções de linguagem e o ensino de Língua Portuguesa. In: **Língua Portuguesa: História, perspectivas, ensino**. São Paulo: Educ. p. 53-60. 1998

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1. e 2. graus**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.