

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL – CAMPUS FELIZ**

MARIA LUIZA OLIVEIRA DE PAULA

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, LETRAMENTOS E ACESSIBILIDADE
TEXTUAL E TERMINOLÓGICA NO ENSINO MÉDIO**

FELIZ, RS

2022

MARIA LUIZA OLIVEIRA DE PAULA

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, LETRAMENTOS E ACESSIBILIDADE
TEXTUAL E TERMINOLÓGICA NO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Letras - Português e Inglês pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Campus Feliz.

Orientadora: Profa. Dra. Andrea Jessica Borges Monzón

FELIZ, RS

2022

MARIA LUIZA OLIVEIRA DE PAULA

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, LETRAMENTOS E ACESSIBILIDADE
TEXTUAL E TERMINOLÓGICA NO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Letras - Português e Inglês pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Campus Feliz.

Orientadora: Profa. Dra. Andrea Jessica Borges Monzón

Aprovado em 09 de fevereiro de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Andrea Jessica Borges Monzón (Orientadora) (IFRS)

Profa. Dra. Maria José Bocorny Finatto (UFRGS)

Pedagoga e Ma. Diolinda Franciele Winterhalter (IFRS)

AGRADECIMENTOS

À minha família por despertar em mim o amor pela leitura desde muito cedo, e por toda a paciência, suporte e amor imensos.

Às amigas e amigos que me inspiram, me incentivam, me escutam e me acolhem. Vocês são fundamentais.

À minha orientadora Profa. Dra. Andrea Jessica Borges Monzón pela confiança, pela compreensão, por acreditar nesse trabalho, por me encorajar e por ser tão inspiradora. A construção dessa pesquisa sem a sua orientação não seria tão significativa para mim.

À banca examinadora, Pedagoga e Ma. Diolinda Franciele Winterhalter e Prof. Dra. Maria José Bocorny Finatto, por se debruçarem sobre esse trabalho, por terem me instigado a permanecer refletindo e construindo aprendizagens, e pelas importantes contribuições.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul pelo ensino público, gratuito e de tanta qualidade.

Ao Campus Feliz que através dos projetos de ensino, pesquisa e extensão bem como através dos professores e servidores oportunizam a construção e a reconstrução de inúmeros conhecimentos.

Especialmente, ao projeto de pesquisa TermiLet por proporcionar novas formas de enxergar o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa, pelas trocas essenciais, por complementar a formação das estudantes e por ter sido a base que me impulsionou a ser pesquisadora e me instigou a elaborar essa pesquisa.

Ao curso de Licenciatura em Letras - Português e Inglês e seus professores por oportunizar aprendizagens, provocações, e experiências tão importantes e inesquecíveis.

Aos que de alguma forma contribuíram para o meu estudo e formação.

E à arte em suas diversas formas de manifestação que me motiva e que contornou toda a construção desse trabalho.

“(…)
Que enxerguemos o fato
De termos acessórios para nossa oração
Separados ou adjuntos, nominais ou não
Façamos parte do contexto
Sejamos todas as capas de edição especial
(…)”

(Sintaxe à vontade – Teatro Mágico)

RESUMO

Nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Médio, especialmente em conteúdos gramaticais, observa-se a grande ocorrência de termos ou terminologias. Contudo, tais termos nem sempre são efetivamente compreendidos pelos estudantes, especialmente no que se refere aos conceitos a eles relacionados. Entende-se, portanto, que seja relevante pesquisar o letramento sob o viés terminológico no contexto educacional do Ensino Médio. O objetivo geral deste trabalho é investigar a compreensão de termos/terminologias e seus respectivos conceitos na área especializada de ensino de Língua Portuguesa, especificamente no conteúdo de gramática, e como isso implica no ensino e desenvolvimento de letramentos no Ensino Médio em escolas públicas do Vale do Caí – RS. Os objetivos específicos são: i) investigar como são compreendidas pelos alunos as terminologias gramaticais e seus respectivos conceitos presentes no ensino de Língua Portuguesa, no Ensino Médio no Vale do Caí – RS, sob a perspectiva de seus professores; ii) investigar como ocorre e se há Acessibilidade Textual e Terminológica durante o ensino de terminologias do conteúdo de gramática no Ensino Médio na aula de Língua Portuguesa; iii) identificar possibilidades de estratégias pedagógicas para o desenvolvimento de letramentos terminológicos no ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Esta pesquisa se baseia em estudos da Terminologia, Teoria Comunicativa da Terminologia, da Acessibilidade Textual e Terminológica (ATT) e as relações desses aportes com o ensino. A partir disso, entende-se aqui que o *habitat* natural dos termos gramaticais, é composto pelo livro didático, pelas gramáticas consultadas e pelas atividades e recursos empregados na disciplina de Língua Portuguesa. Como procedimentos metodológicos, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio de Escolas Públicas do Vale do Caí-RS. Foi empregada uma análise qualitativa a essas entrevistas, a fim de perceber a forma como os professores observam o que seus alunos compreendem e desenvolvem, ou não, os letramentos voltados à leitura e aos termos gramaticais. Os resultados apontaram que, na percepção dos professores, não ocorre uma apropriação plena dos termos gramaticais e seus conceitos pelos alunos, bem como os livros didáticos e gramáticas consultados não tornam efetivamente acessíveis terminológica e textualmente esse conhecimento. À luz das análises de dados, foram elaboradas estratégias didático-pedagógicas voltadas ao letramento terminológico e à ATT para o Ensino Médio. Concluímos que propiciar a construção e o desenvolvimento de letramentos, inclusive o terminológico, por parte dos professores de Língua Portuguesa, contribui para a aprendizagem significativa dos estudantes e para a sua produção de sentidos para além do estudo da gramática e da sala de aula em si.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa; Terminologia e Ensino; Letramento Terminológico; Acessibilidade Textual e Terminológica.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Definição de <i>Substantivo</i> no GloGram, nível 1	18
Figura 2 - Definição de <i>Adjetivo</i> no GloGram, nível 1	19
Figura 3 - Desenho da fundamentação teórica	53
Figura 4 - Representação do processo que pode auxiliar no desenvolvimento do Letramento Terminológico	59

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Níveis de alfabetismo segundo escala do INAF - comparativo antes e depois da revisão de 2015	23
Quadro 2 – Distribuição da população por níveis de alfabetismo e escolaridade	23
Quadro 3 – Dimensões inter-relacionadas às práticas de leitura	32
Quadro 4 – Gêneros que os respondentes costumam ler	37
Quadro 5 – Perfil das entrevistadas	63
Quadro 6 – Roteiro de entrevista	65
Quadro 7 – Aspectos tratados no Eixo 2 de entrevista	87
Quadro 8 – Conteúdos com os quais alunos possuem mais dificuldade de compreender	88
Quadro 9 – Maiores desafios citados pelas entrevistadas	100
Quadro 10 – Propostas didático-pedagógicas	113

LISTA DE SIGLAS

ATT	Acessibilidade Textual e Terminológica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEALE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
GLOGRAM	Glossário Didático-Pedagógico de Gramática
INAF	Indicador de Alfabetismo Funcional
LAI	Lei de acesso à Informação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
ST	Simplificação Textual
TCT	Teoria Comunicativa da Terminologia
TGT	Teoria Geral da Terminologia

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. PONTOS DE PARTIDA	17
3. LEITURA, LETRAMENTOS E COMPREENSÃO TEXTUAL	22
3.1 Leitura, compreensão, aprendizagem e letramentos.....	26
3.2 O lugar da leitura e dos letramentos na BNCC.....	30
3.3 O lugar da gramática na BNCC.....	34
4. LEITURA E TERMOS GRAMATICAIS NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA	39
4.1 Teoria Comunicativa da Terminologia	45
4.2 Acessibilidade Textual e Terminológica	48
4.3 Terminologia e ensino	51
4.4 O lugar das terminologias gramaticais na aula de Língua Portuguesa no Ensino Médio.....	54
5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	61
5.1 Perfil das professoras de Língua Portuguesa entrevistadas	62
5.2 Roteiro de entrevista	64
5.3 Análise das entrevistas	68
6. RESULTADOS	71
6.1 Eixo 1 - Relação das professoras e de seu fazer-docente com a leitura e a Acessibilidade Textual e Terminológica das leituras propostas	72
6.1.1 Experiências com atividades de leitura.....	76
6.1.2 Entendimento das professoras entrevistadas sobre o desenvolvimento de letramentos na aula de Língua Portuguesa	81
6.2 Eixo 2 – Relação das professoras e seu fazer-docente envolvendo o ensino de conteúdos gramaticais e o Letramento Terminológico	86
6.2.1 Formas de trabalhar o conteúdo de gramática.....	94
6.2.2 Desafios no ensino do conteúdo de gramática.	98
6.2.3 Percepção das professoras sobre a gramática e o entendimento dos alunos.	101
6.2.4 A possibilidade de desenvolvimento de letramentos nas aulas de Língua Portuguesa	104

6.2.5 A compreensão e a acessibilidade de terminologias gramaticais no ensino e desenvolvimento de letramentos nas aulas de Língua Portuguesa.....	107
6.3 Construção de propostas didático-pedagógicas	112
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	117
REFERÊNCIAS	120

1. INTRODUÇÃO

Os conteúdos trabalhados nos componentes escolares do ensino básico compreendem as matérias nas quais, e a partir das quais, diversos conhecimentos são construídos e sistematizados. A compreensão desses conteúdos estabelece uma base na qual os estudantes se apropriam e desenvolvem esse conhecimento, se tornando capazes de mobilizá-los e aplicá-los em suas habilidades (LIBÂNEO, 2006). Tendo em vista, portanto, a importância de compreender os conteúdos desenvolvidos nas disciplinas escolares para que se possa exercitar os conhecimentos construídos de forma efetiva e significativa, evidencia-se aqui especificamente, a compreensão dos conteúdos gramaticais que são trabalhados na disciplina de Língua Portuguesa no âmbito do Ensino Médio em escolas públicas.

Retomando a epígrafe desse trabalho: “Que enxerguemos o fato de termos acessórios para nossa oração, separados ou adjuntos, nomais ou não. Façamos parte do contexto, sejamos todas as capas de edição especial” (*Sintaxe à vontade*, canção do Teatro Mágico). Explico que o exercício do conhecimento dos conteúdos gramaticais também está em compreender a funcionalidade dos termos gramaticais que aparecem nesse trecho da música, e por consequência, entender a totalidade desse excerto, que mobiliza conhecimentos sobre os termos gramaticais “oração”, “adjuntos”, “nominais”, sobre o mundo “capas de edição especial”, e sobre o contexto de cada leitor que compreende e se identifica em “fazer parte do contexto”.

Percebe-se com isso, que termos gramaticais estão presentes em diferentes contextos sociais e, de forma ainda mais frequente nas aulas de Língua Portuguesa no que tange aos conteúdos gramaticais. Contudo, esses termos e seus respectivos conceitos não possuem definições compreensíveis para o nível de letramento de estudantes de Ensino Médio, ocasionando uma incompreensão que se torna um empecilho para os alunos na construção de aprendizagens linguísticas, bem como para a capacidade de, a partir dessas aprendizagens, se apropriar do patrimônio da Língua Portuguesa, em diferentes dimensões. Entende-se no contexto desse trabalho que as gramáticas, os livros didáticos e atividades desenvolvidas durante as aulas de Língua Portuguesa, são textos especializados repletos de termos/terminologias e seus respectivos conceitos, lidos, consultados e utilizados por leigos (os estudantes, que não fazem parte da área específica do ensino de Língua Portuguesa).

Tendo em vista que a leitura é o processo que embasa e propicia a efetiva compreensão leitora de diversas maneiras, o desafio que provocou a realização do

presente estudo foi investigar se há plena compreensão dos termos gramaticais envolvidos no conteúdo gramatical por parte dos estudantes de Ensino Médio nas aulas de Língua Portuguesa, sob a perspectiva de professores dessa componente curricular. O conteúdo gramatical possui sua complexidade por não se aproximar da linguagem cotidiana dos estudantes, o que aqui se instigou a buscar entender, sob as lentes da Linguística Aplicada e da Terminologia e sua relação com ensino. Desse modo, busca-se investigar se os conceitos atrelados a termos/terminologias gramaticais - os quais estão expostos em atividades didáticas, livros didáticos e gramáticas de consulta - são acessíveis para o nível de letramento dos alunos de Ensino Médio, de acordo com a percepção dos professores de Língua Portuguesa, que são nas escolas os semiespecialistas dessa área.

Tomamos como pressuposto inicial que no contexto escolar as trajetórias de leitura têm, em geral, como objetivo principal a compreensão de temas, assuntos e elementos principais de determinados textos, de modo que limita a interação do leitor com o texto através de seus conhecimentos de mundo, da língua e do contexto comunicativo. De acordo com Leffa (1994), quando essa interação texto-leitor não ocorre, o leitor pode ter maior dificuldade ao dar sentido a um texto, visto que dar sentido é uma construção do leitor, a qual envolve seu contexto social, seus conhecimentos pessoais, bem como sua autonomia. Com isso, o leitor também pode ter maior dificuldade em desenvolver seus letramentos ao longo da construção de seus conhecimentos de Língua Portuguesa, tendo como potencial obstáculo a plena compreensão de terminologias presentes no Ensino Básico. Essa compreensão, segundo Kleiman (2016) e Soares (2009), contribui para o desenvolvimento dos letramentos. Os conceitos estabelecidos para as terminologias gramaticais que estão presentes em materiais usados no ensino de Língua Portuguesa deveriam ser acessíveis aos estudantes, para que a compreensão e o desenvolvimento de letramentos fossem efetivos e produtivos.

O objetivo geral dessa pesquisa é investigar a compreensão de termos/terminologias e seus respectivos conceitos na área especializada de ensino de Língua Portuguesa, especificamente no conteúdo de gramática, e como isso implica no ensino e desenvolvimento de letramentos no Ensino Médio em escolas públicas do Vale do Caí - RS¹. Os objetivos específicos são: a) investigar como são

¹ O Vale do Caí - RS é composto por 20 municípios: Alto Feliz, Barão, Bom Princípio, Brochier, Capela de Santana, Feliz, Harmonia, Linha Nova, Maratá, Montenegro, Pareci Novo, Portão, Salvador do Sul,

compreendidas pelos alunos as terminologias gramaticais presentes no ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio no Vale do Caí - RS, sob a perspectiva de seus professores; b) investigar como ocorre e se há Acessibilidade Textual e Terminológica durante o ensino de terminologias do conteúdo de gramática no Ensino Médio na aula de Língua Portuguesa; c) identificar possibilidades de estratégias didático-pedagógicas para o desenvolvimento de letramentos terminológicos no ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio a partir da bibliografia e dos resultados alcançados com as entrevistas.

Justifica-se este estudo a partir do olhar desta licencianda em Letras, que se ampliou através de sua participação como bolsista de iniciação científica no projeto de pesquisa TermiLet – Terminologias e Letramentos na Educação Profissional. O projeto proporcionou o primeiro contato com as Ciências do Léxico e com a Terminologia (KRIEGER; FINATTO, 2004), bem como com provocações e buscas por possibilidades e estratégias docentes. O olhar voltado para o estudo da Terminologia e sua relação com o ensino é também uma nova possibilidade de pensar e repensar a prática docente, visto que termos/terminologias estão presentes em toda e qualquer área especializada do conhecimento que esteja presente na Educação Básica, contudo aqui o foco é o ensino na disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Médio, especialmente nos conteúdos de gramática.

Acessibilizar esses termos científicos pressupõe estabelecer relações mais efetivas e significativas entre o especialista ou semiespecialista (CIAPUSCIO, 1998), nesse caso o/a professor/a (que é semiespecialista²), e o leigo (aluno/aprendiz), fomentando-se práticas de letramento terminológico na escola, através do aporte teórico da Acessibilidade Textual e Terminológica - ATT (FINATTO, 2020) e da Teoria Comunicativa da Terminologia - TCT (CABRÉ, 1992), possibilitem o desenvolvimento de estratégias de compreensão de termos, de leitura, de escrita, de ampliação do vocabulário do aluno e de construção de uma nova visão de mundo. O conceito de Acessibilidade Textual e Terminológica, sendo uma condição a ser atingida

São José do Hortêncio, São José do Sul, São Pedro da Serra, São Sebastião do Caí, São Vendelino, Tupandi e Vale Real. Informação disponível em: http://sit.mda.gov.br/download/caderno/caderno_territorial_234_Vale%20do%20Ca%C3%83%C2%AD%20-%20RS.pdf Acesso em 11 jan. 2022.

² Define-se especialistas, as pessoas que são especializadas em alguma área específica do conhecimento. E semiespecialistas os que fazem parte de uma área e possuem formação, contudo não possuem uma especialização.

(FINATTO, PONOMARENKO, BERWANGER, 2019), contribui para a reflexão sobre a qualidade da difusão e circulação do conhecimento técnico e especializado através da aproximação entre linguagens especializadas e o público leigo. Isso se dá porque o tema das linguagens especializadas é aproximado dos potenciais de compreensibilidade do público leigo. O desejo é de uma comunicação bem-sucedida, que funcione tanto de forma integral em um texto, quanto em seu vocabulário mais específico, as terminologias. Na perspectiva desta pesquisa, portanto, o público leigo a ser aproximado das terminologias são os alunos de Ensino Médio que não são especialistas, nem semiespecialistas da área do ensino de línguas.

A Acessibilidade Textual e Terminológica é, pois, de extrema importância porque ao aproximar as terminologias de não especialistas, potencializa-se o desenvolvimento de novos letramentos aos estudantes, por conseguinte, abrange-se o olhar, o conhecimento e as formas de agir em práticas sociais em que esses estão inseridos. Portanto, fomentar o letramento terminológico e a Acessibilidade Textual e Terminológica acerca de conteúdos presentes na disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Médio, favorece a disseminação do conhecimento científico e a inclusão social. Além disso, vislumbra-se auxiliar significativamente professores e estudantes da região do Vale do Caí – RS, tanto no que tange à reflexão sobre compreensão textual como no desenvolvimento de letramentos relacionados a termos e seus respectivos conceitos, sem fazer com que esses saberes estejam desvinculados dos conhecimentos prévios dos professores e dos estudantes, e sim, como forma de, a partir desses conhecimentos prévios fornecer maior acesso a um novo universo comunicativo repleto de compreensão e significado.

A fim de alcançar os objetivos estabelecidos, a metodologia foi estabelecida em uma abordagem qualitativa, a partir de entrevistas realizadas com quatro professoras de Língua Portuguesa de Ensino Médio, de escolas públicas do Vale do Caí – RS, onde se insere o IFRS - Campus Feliz. O roteiro de entrevista contempla dois eixos principais que abordam questões sobre: a relação do professor com a leitura, práticas de letramentos, ensino de gramática, práticas docentes, percepção dos professores quanto à compreensão dos estudantes frente a terminologias gramaticais, bem como a possibilidade de desenvolvimento de letramentos durante o ensino de gramática. A partir dos resultados obtidos, foram construídas propostas didático-pedagógicas que podem auxiliar a prática docente de professores de Língua Portuguesa, podem servir

como sugestões didáticas e possibilitam reflexões sobre o ensino e compreensão do conteúdo gramatical envolvendo suas terminologias e respectivos conceitos, bem como a leitura e o desenvolvimento de letramentos.

Os estudos desenvolvidos para este trabalho de conclusão de curso estão dispostos ao longo de 6 capítulos, sendo o primeiro a presente introdução. O capítulo 2 traz o percurso que estabeleceu os pontos de partida deste estudo. O capítulo 3 diz respeito ao referencial teórico escolhido para tratar sobre leitura, letramentos, compreensão textual, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) bem como, o lugar da gramática na BNCC. O capítulo 4 trata da continuação do referencial teórico, especificamente no que tange ao campo de estudos da Terminologia, aos estudos da leitura e suas relações com as terminologias gramaticais nas aulas de Língua Portuguesa, à Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT), à Acessibilidade Textual e Terminológica (ATT) e à relação entre Terminologia e ensino de Língua Portuguesa. O capítulo seguinte se refere aos procedimentos metodológicos selecionados para a coleta de dados, incluindo o perfil das entrevistadas, o roteiro de entrevistas e análise das mesmas. No capítulo 6, estão expostos os resultados obtidos com as entrevistas e as análises das mesmas, à luz dos referenciais teóricos estabelecidos, bem como as propostas didático-pedagógicas. O último capítulo trata das considerações finais sobre o trabalho e das possibilidades de continuidade e/ou expansão desta pesquisa.

2. PONTOS DE PARTIDA

Este trabalho tem como principal ponto de partida a participação dessa estudante no projeto de pesquisa TermiLet – Terminologias e Letramentos na Educação Profissional, que é um projeto guarda-chuva no âmbito das Ciências do Léxico e dos Letramentos voltados à Educação Básica e ao Ensino Superior, o qual acontece no IFRS - Campus Feliz. As discussões, estudos e considerações propiciadas a esta licencianda nesse contexto proporcionaram incontáveis conhecimentos que levaram aos questionamentos balizadores deste Trabalho de Conclusão de Curso.

O projeto TermiLet, tendo em vista as dificuldades de compreensão de conteúdos gramaticais para os estudantes de ensino básico, iniciou durante a pandemia e o trabalho remoto a elaboração de um Glossário Didático Pedagógico de Gramática, o GloGram³. Esse recurso⁴ tem sua base teórica estabelecida nos estudos das Ciências do Léxico, no aporte teórico-metodológico da Linguística de Corpus, na Teoria Comunicativa da Terminologia (CABRÉ, 2009), na Acessibilidade Textual e Terminológica (FINATTO, 2020; FINATTO et al., 2021) entre outros.

A partir desses referenciais, considera-se as gramáticas e livros didáticos de Língua Portuguesa como *habitat natural* dos termos gramaticais no âmbito da Educação Básica. No entanto, salienta-se que não somente os semiespecialistas dessa área, os professores, fazem uso desses termos gramaticais, uma vez que os alunos também os utilizam ao longo de suas práticas escolares e sociais, mesmo não compreendendo-os efetivamente e, muitas vezes, apenas decorando-os.

O GloGram foi desenhado para ter 3 níveis, buscando atingir três níveis de consulentes: Ensino Fundamental, Ensino Médio e Professores pré/em serviço. O

³ O GloGram ainda está sendo construído, por isso não pode ser conferido integralmente.

⁴ Ver:

PAULA, Maria Luíza; CACELES, Monica; DITADI, Steici Andreina; MONZÓN, Andrea; PEREIRA, Cristiano; WINTERHALTER, Diolinda Franciele. Ensino e Terminologia: relatos sobre a construção de um Glossário Didático-Pedagógico de Gramática. In: **Anais do 5º Salão de Pesquisa, Extensão e Ensino**, 2020; edição virtual/ 9º Seminário de Iniciação Científica. Rio Grande do Sul: IFRS, 2020. Disponível em: < https://eventos.ifrs.edu.br/index.php/Salao_IFRS/5salao/paper/view/9292 >. Acesso em 3 ago. 2021.

PAULA, Maria Luíza; CACELES, Monica; DITADI, Steici Andreina; MONZÓN, Andrea; PEREIRA, Cristiano; WINTERHALTER, Diolinda Franciele. Ensino e Terminologia: relatos sobre a construção de um Glossário Didático-Pedagógico de Gramática. In: **Anais da Galeria de Projetos**; edição virtual. Rio Grande do Sul: IFRS, 2021. Disponível em: < <https://galeriadeprojetos.feliz.ifrs.edu.br/pesquisa/5/> >. Acesso em 3 ago. 2021.

objetivo é tornar mais acessíveis os termos gramaticais, construindo definições mais simples e acessíveis e viabilizando exemplos de obras mais contemporâneas e/ou infanto-juvenis. Desse modo, nos níveis 1 e 2, busca-se acessibilizar para alunos de educação básica, os conceitos referentes aos termos gramaticais que estão presentes em gramáticas e livros didáticos, bem como em atividades propostas nas aulas de Língua Portuguesa. Buscou-se, então, elaborar um recurso mais didático e simples/acessível, que não seja tão distante da sua linguagem cotidiana dos alunos e que inclua exemplos mais atuais (provenientes de Chimanda Adichie e contos infantis, por exemplo) e não da literatura canônica (Machado de Assis e José de Alencar, por exemplo), como a maioria das gramáticas apresenta.

A fim de exemplificar a acessibilidade proposta no GloGram, podem ser observadas as Figuras 1 e 2, que foram retiradas das produções do projeto TermiLet. Nesse caso, as definições mais acessíveis foram elaboradas para os conceitos dos termos “substantivo” (Figura 1) e “adjetivo” (Figura 2):

Figura 1 - Definição de *Substantivo* no GloGram, nível 1

Substantivos: O substantivo é o elemento nuclear da classe dos nomes, tem a função de nomear coisas, seres, objetos, ações, sentimentos...

Exemplos:

“Cantaram e dançaram de pijamas uma canção muito engraçada, pois fingiam ter **medo** de suas próprias **sombras**. Cantavam sem saber que em breve outras **sombras** se lançariam sobre eles e os fariam se encolher de **medo**.” (J.M.BARRIE, 2018. p.139)

““Que **beleza!** Quanto **ouro!**” (Irmãos Grimm, p.86)

Elaborado pela equipe do Projeto TermiLet

Figura 2 - Definição de Adjetivo no GloGram, nível 1

Adjetivos: São palavras que caracterizam os seres (como qualidades, defeitos, características físicas, sentimentos...)

Exemplos:

Quando o príncipe se encaminhou para o castelo viu que, no lugar das árvores e galhos cheios de espinhos, se estendiam aos milhares, bem **espessas**, **enormes** carreiras de flores **perfumadas**. (Irmãos Grimm- p.14)

Era uma vez, há muito tempo, um rei e uma rainha **jovens**, **poderosos** e **ricos**, mas pouco **felizes**, porque não tinham filhos. (Irmãos Grimm - p. 10)

Às margens de uma **extensa** mata existia, há muito tempo, uma cabana **pobre**, feita de troncos de árvore. (Irmãos Grimm – p. 15)

Abriu-se a porta da casinha e saiu uma velha muito **feia**, mancando, apoiada em uma muleta. (Irmãos Grimm – p. 17)

Elaborado pela equipe do Projeto TermiLet

Espera-se que os alunos possam, através dessas definições e exemplos, compreender melhor os termos gramaticais e seus respectivos conceitos, visto que estão expostos com mais simplicidade e clareza e com exemplos que se aproximam da linguagem dos alunos. Esses exemplos incluem, no que se refere ao conteúdo, maiores possibilidades de interpretação e aplicação. Percebe-se, na definição para o conceito do termo “adjetivo”, bem como em seus exemplos, que não foram apenas citadas qualidades positivas e elogios como é exposto na maioria das gramáticas, mas foram citados defeitos e características negativas, esclarecendo diversos contextos de usos. A partir da compreensão plena dos termos gramaticais, há de se desenvolver efetivamente os conhecimentos dos estudantes acerca dos conteúdos gramaticais.

Esses conteúdos causam nos alunos a impressão de desconhecimento da própria língua, devido à forma rebuscada e complexa como são apresentados nos materiais didáticos (livros didáticos, gramáticas, atividades, etc.), tornando-se algo improdutivo e acumulativo, dificultando uma aprendizagem significativa. Com base, então, nas experiências e aprendizagens construídas por esta licencianda no projeto TermiLet, surgiram os questionamentos que a inquietaram em relação à percepção de professores de Língua Portuguesa de Ensino Médio de Escolas Públicas quanto à compreensão dos seus alunos frente a termos gramaticais e seus respectivos conceitos.

Além disso, outro questionamento remetia à relação entre a proficiência leitora desses professores e de seus alunos, visto que a leitura dá suporte para o desenvolvimento de letramentos ao longo da formação escolar (isso será tratado de forma detalhada mais adiante). Havia, ainda, a vontade de construir propostas que se configurassem como possibilidades de desenvolvimento de letramentos ao longo do ensino do conteúdo gramatical, relacionando os termos gramaticais e seus conceitos. A investigação desses questionamentos, para além da pesquisa acadêmica, almeja-se, enriquecerão os processos formativos desta futura professora.

Ressalta-se que a leitura e a compreensão são processos fundamentais no que aqui se propõe investigar, porque a partir do conhecimento base que o sujeito já possui, de acordo com Ferrarezi e Carvalho (2017), pode-se desenvolver o prazer em reconhecer aquilo que se lê e estuda (terminologias gramaticais) naquilo que já pertence ao sujeito: a Língua Portuguesa. É como ser capaz de reagir ao texto, de compreender seus detalhes e regras para aplicá-las em outros contextos de uso, fazendo relações entre seus diversos tipos de conhecimentos.

A gramática não é atualizada de acordo com as mudanças que ocorrem na Língua, isso também é preciso ser sinalizado ao aluno, conforme Geraldi (2013) a língua que se vai construindo mantém-se porque se modifica. Provavelmente também por este fato o aluno se sente distante do conteúdo gramatical, ele está acostumado com a língua de seu dia a dia, que se modifica em diferentes contextos de uso. Por isso, ao se deparar com um estudo gramatical todo sistematizado e diferente da forma com que está acostumado, naturalmente pode se assustar, pode-se entender que a linguagem é apenas correta se manifestada de determinada maneira excluindo sua própria forma de manifestar a linguagem.

Com a linguagem não só representamos o real e produzimos sentidos, mas representamos a própria linguagem, o que permite compreender que não se domina uma língua pela incorporação de um conjunto de itens lexicais (o vocabulário); pela aprendizagem de um conjunto de regras de estruturação de enunciados (gramática); pela apresentação de um conjunto de máximas ou princípios de como participar de uma conversação ou de como construir um texto bem montado sobre determinado tema, identificados seus interlocutores possíveis e estabelecidos os objetivos visados, como partes pertinentes para se obter a compreensão. (GERALDI, 2013, p. 17)

A importância da compreensão de termos gramaticais, além de permitir com que o aluno compreenda que não há apenas uma determinada maneira de se dominar a linguagem e de produzirmos a própria linguagem, também está na inclusão dos

estudantes dentro de uma sociedade que exclui e limita o acesso à informação ao utilizar uma comunicação extremamente formal e ultrapassada no que se refere à estrutura das frases sem considerar as modificações da língua. Essa comunicação formal é, inclusive, associada a conteúdos de prestígio como explica Gnerre (2009) “A língua padrão é um sistema comunicativo ao alcance de uma parte reduzida dos integrantes de uma comunidade, é um sistema associado a um patrimônio cultural apresentado como um *corpus* definido de valores, fixados na tradição escrita”. (GNERRE, 2009, p. 6). Informações políticas e culturais, por exemplo, são passadas de forma escrita desconsiderando a variedade, mas considerando como a forma corretamente “cultural”. Acontece que, como também expõe Gnerre

A separação entre variedade “cultura” ou “padrão” e as outras é tão profunda devido a vários motivos; a variedade culta é associada à escrita, como já dissemos, e é associada à tradição gramatical; é inventariada nos dicionários e é a portadora legítima de uma tradição cultural e de uma identidade nacional. É este o resultado histórico de um processo complexo, a convergência de uma elaboração histórica que vem de longe. (GNERRE, 2009, p. 11)

No que se refere à perspectiva histórica abordada por Gnerre (2009), fica ainda mais claro que a língua é utilizada como instrumento de poder há muito tempo, foi inclusive utilizada para perpetuar a presença portuguesa quando a dominação ocorreu, a gramática da língua foi até preocupação dos gramáticos na época em razão da semelhança entre a gramática latina com a portuguesa, em uma tentativa de superioridade da língua portuguesa em relação às outras. O ensino de gramática, portanto, pode ser visto como forma de compartilhar com os estudantes essa perspectiva que é atual, a fim de desconstruir a ideia da língua como poder de alguns e de exclusão de outros, bem como, como forma de compreender que alguns gramáticos tem a percepção de como a língua deveria ser sem levar em conta, muitas vezes, como ela realmente é.

Compreender isso, e as diversas formas de uso da língua, é também compreender a importância de saber se posicionar diante da sociedade que ainda exclui e controla grupos sociais que não tem contato com a norma padrão da língua. A gramática normativa também representa uma forma de controle do estado, visto que, uma construção sintática complexa já é suficiente para comunicar há um grupo restrito uma mensagem que poderia ser compartilhada de forma muito mais acessível. Como pressupõe Ferrarezi e Carvalho (2017):

Enfim, o mundo da escola precisa ser mais amplo que o mundo do aluno. Se

não for assim, a escola não estará cumprindo seu objetivo de ampliar horizontes e mostrar que existe um outro mundo possível, melhor e mais interessante que o mundo do aluno por muitas vezes marcado, pobreza, carência, ausência. Isso vale para a leitura, ela é um dos mais importantes instrumentos existentes na escola para conseguir tal objetivo. (FERRAREZI; CARVALHO, 2017, p. 51)

Justamente porque os conhecimentos desenvolvidos na escola são mais amplos que os já experienciados pelos estudantes, que as formas de ensino devem oportunizar reflexões e aprendizagens que sejam basilares para o desenvolvimento das capacidades dos alunos inicialmente desenvolvidas no âmbito escolar, que refletem e continuam sendo desenvolvidas fora desse âmbito. Dando condições necessárias aos estudantes para que construam a sua independência de pensamento e de criticidade, buscando questionamentos e respostas aos desafios vivenciados e percebidos na realidade social.

3. LEITURA, LETRAMENTOS E COMPREENSÃO TEXTUAL

A partir dos estudos realizados pelo Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF, 2018), que possui uma metodologia voltada à verificação da proficiência leitora dos brasileiros, foi construído o relatório de 2018⁵ com resultados preliminares. Tais resultados apontam que 3 em cada 10 brasileiros entre 15 e 64 anos são considerados analfabetos funcionais. Isso significa que apenas 7 em cada 10 brasileiros podem ser considerados funcionalmente alfabetizados. O relatório aponta, ainda, que 29% da população brasileira tem dificuldade ao ler, reconhecer informações em cartazes e escrever em seu dia a dia. Quanto à escolaridade, os dados apontam que quanto maior a escolaridade dos brasileiros, maior a proporção de pessoas nos níveis mais altos da escala do INAF (Quadro 1).

⁵ Resultados preliminares do Relatório do Indicador de Alfabetismo Funcional disponibilizado em 2018 pelo Instituto Paulo Montenegro.

Quadro 1 - Níveis de alfabetismo segundo escala do INAF - comparativo antes e depois da revisão de 2015

Níveis de Alfabetismo		
Utilizados até 2011 (4 níveis)	GRUPOS	Utilizados a partir de 2015 (5 níveis)
Analfabeto	ANALFABETOS FUNCIONAIS	Analfabeto
Rudimentar		Rudimentar
Básico	FUNCIONALMENTE ALFABETIZADOS	Elementar
Pleno		Intermediário
		Proficiente

(INAF, 2018)

Como pode ser observado, dentro do grupo de leitores considerados Funcionalmente Alfabetizados, há 3 níveis relacionados à leitura: Elementar, Intermediário e Proficiente. No entanto, 12% das pessoas que concluem o Ensino Médio alcançam o nível proficiente, e dos que chegam ao Ensino Superior, apenas 34% atingem o nível proficiente (Quadro 2).

Quadro 2 - Distribuição da população por níveis de alfabetismo e escolaridade

	Total	Nenhuma	Ens. Fund. – Anos iniciais	Ens. Fund. – Anos finais	Ensino médio	Superior
BASE	2002	116	297	451	796	342
Analfabeto	8%	82%	16%	1%	1%	0%
Rudimentar	22%	17%	54%	32%	12%	4%
Elementar	34%	0%	21%	45%	42%	25%
Intermediário	25%	1%	7%	17%	33%	37%
Proficiente	12%	0%	1%	4%	12%	34%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Analfabetos Funcionais	29%	99%	70%	34%	13%	4%
Funcionalmente Alfabetizados	71%	1%	29%	66%	87%	96%

(INAF, 2018)

Percebemos, ainda, que 13% dos sujeitos que chegam ao Ensino Médio são analfabetos funcionais, esses dados revelam que a frequência escolar não garante capacidades de leitura, escrita e compreensão dos brasileiros para além da sala de aula. Os dados do Inaf (2018)

Evidenciam a necessidade de implementar e fortalecer estratégias que combinem políticas públicas e iniciativas da sociedade civil capazes de assegurar a incorporação de crescentes parcelas de brasileiros à cultura letrada, “a sociedade de informação, à cidadania plena, à participação social e política e ao leque de oportunidades de trabalho digno, responsável e criativo”. (LIMA; CATELLI, 2018, p.19)

Essa base de informações revela a necessidade da população brasileira desenvolver as capacidades de leitura e compreensão textual que são essenciais no cumprimento de atividades da vida cotidiana e práticas sociais. O desenvolvimento de tais capacidades como revelado, não tem ocorrido de maneira contínua, com aplicação de estratégias de leitura, levando em consideração a independência que o leitor deve construir bem como as diferentes formas de ler. Resultando em leituras desmotivadas, sem propósitos, sem objetivos que não visam mais do que observar o tema e responder perguntas sobre o mesmo. Conforme Kleiman (2016), leituras desmotivadas não conduzem à aprendizagem.

No contexto escolar o caminho da aprendizagem de leitura tem tido como objetivo principal a compreensão de temas, assuntos e elementos principais de determinados textos, limitando dessa forma, a interação do leitor com o texto através de seus conhecimentos de mundo, da língua e do contexto comunicativo. Não ocorrendo essa interação, o leitor pode não perceber nem desenvolver a noção de que a capacidade de leitura inicia antes dos textos, bem como a percepção de que um texto não existe por si só, necessita da interação com o leitor, ou seja, de alguém que dê sentido a ele. E dar sentido ao texto é uma construção do leitor que envolve seu contexto pessoal, seus conhecimentos pessoais, bem como sua autonomia.

Como pressuposto por Elias e Koch (2021), a leitura é uma atividade altamente complexa, uma vez que exige do leitor mais do que o conhecimento do código linguístico, exige sua participação estratégica no processo de leitura. Os conhecimentos linguístico, enciclopédico e interacional do leitor são levados em consideração, já que em geral um texto não se contempla por si só, seu sentido vai além do material que se tem. Durante a leitura o conhecimento linguístico é ativado porque inclui noções gramaticais e lexicais; o conhecimento enciclopédico porque

envolve percepção das coisas do mundo a partir do conhecimento linguístico; e o conhecimento interacional porque abrange formas de interação através da linguagem.

A facilidade para a compreensão do leitor se dará através da sua proximidade e exposição aos mais diversos tipos de textos, pois, quanto maior a prática de leitura maior o desenvolvimento de seus conhecimentos e conseqüentemente, maior sua compreensão. É essencial que para além de decodificar, o aluno entre em contato com a leitura e construa, a partir dela, sentidos para o seu universo, para sua forma de se compreender e se colocar no mundo. Essa construção só ocorre se há compreensão sobre os materiais textuais que o aluno tem contato, tais materiais vêm carregados de fatores linguísticos que, muitas vezes, não correspondem aos conhecimentos linguísticos desse aluno, agindo por conseqüência, como obstáculos para a compreensão do leitor.

Logo, os fatores linguísticos que baseiam os textos merecem atenção devido à maneira que são dispostos, já que podem dificultar a compreensão do leitor iniciante sobre os outros conhecimentos (enciclopédico e interacional). É fato, portanto, que os fatores linguísticos no que se refere à gramática, como apontados por Elias e Koch, são extremamente importantes para a compreensão leitora. Tais fatores, fazem parte do ensino de Língua Portuguesa na educação básica, porém, nem sempre são apresentados de forma a relacionar o conteúdo com os materiais textuais onde ele está apresentado, nem são levados à sala de aula com o propósito de instigar os alunos a se interessar por aprender o conteúdo, através da leitura ou então, como forma de incentivá-los a tornarem-se leitores assíduos.

A prática que auxilia e pode construir o hábito da leitura é o letramento, pois esse favorece o desenvolvimento da compreensão e capacidade leitora. De acordo com Kleiman (2005), o conceito de letramento abre espaço para uma nova forma de conceber a relação entre o escrito e o oral, é uma relação de continuidade, e essa continuidade em ocorrendo de forma efetiva no ensino básico, poderá proporcionar aos indivíduos experiências letradas, passeios por “mundos de letramentos” (KLEIMAN, 2005, p. 56), e conseqüentemente a possibilidade de se tornarem leitores proficientes. Ao desempenhar tal proficiência, o indivíduo deixa de apenas identificar os códigos da língua e deixa de fazer parte apenas do estado ou qualidade de alfabetizado, passando a desenvolver estratégias de leitura e compreensão, podendo deslocar-se da qualidade de leitor principiante a leitor experiente, desenvolvendo seu potencial para “reconhecer elos do texto que lê com outros textos que conheceu

previamente, textos dos quais ele tenha ouvido falar ou que ele tenha lido previamente” (FINATTO et al., 2015, p. 9).

O desenvolvimento das capacidades de leitura e compreensão repercutem não somente na caminhada escolar dos estudantes, mas na produção de sentidos do mundo, tornando esses sujeitos aptos a produzir sentido através da compreensão de diversos tipos de textos que circulam nos contextos sociais, e a se tornarem cidadãos que manifestam suas percepções sobre os temas que são expostos em tais textos. Outra capacidade tão importante quanto as citadas nesta pesquisa, é a capacidade de escrita. E, mesmo sendo essa de exímia importância, não será abordada neste trabalho de conclusão de curso, visto que os objetivos estão relacionados principal e especialmente à leitura e compreensão de termos e os conceitos a eles relacionados, particularmente no âmbito do conteúdo de gramática nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio e a condição acessível das definições desses termos.

3.1 Leitura, compreensão, aprendizagem e letramentos

Os dados dispostos na quinta edição da obra “Retratos de leitura no Brasil” (2021), que foi organizada a partir das pesquisas do Instituto Pró-Livro⁶, revelam que houve uma queda de leitores no país. O número de leitores passou de 104,7 milhões em 2007 para 100,1 milhões em 2019, ou seja, apenas 52% dos brasileiros a partir dos 5 anos de idade são considerados leitores⁷, e 48% da população não possui o hábito de ler. A partir desses dados, pode-se perceber a necessidade de incentivar a leitura no Brasil especialmente nas escolas, pois “A leitura seria a ponte para o processo educacional eficiente, proporcionando a formação integral do indivíduo” (MARTINS, 1994, p. 25).

Esse dado disponibilizado na obra citada, também traz reflexões necessárias sobre os motivos de tais resultados e sobre o que poderia ser feito a partir disso. Uma delas, é a de que 52% dos sujeitos entrevistados conferiram aos seus professores a motivação para ler literatura. Percebe-se, portanto, que um pouco mais da metade dos brasileiros possuem o hábito de ler e foram motivados a ler literatura

⁶ O Instituto Pró-livro realiza pesquisas sobre o retrato da leitura no Brasil, a quinta edição refere-se às pesquisas de 2019 e foi publicada em 2021.

⁷A pesquisa considera como leitores pessoas a partir de 5 anos de idade que leram parte ou um livro inteiro nos últimos 3 meses. São considerados não-leitores aqueles que não leram um livro inteiro ou parte de um nos últimos três meses.

especificamente, pelos seus professores. Fica ainda mais claro que a educação tem fortíssima importância na formação de leitores de literatura e, conseqüentemente, do mundo, como explica Antonio Cândido:

Quer percebamos claramente ou não, o caráter de coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo. (CÂNDIDO, 1988, p.179)

Martins (1994) sugere a avaliação de aspectos básicos de leitura que possibilitem maior conhecimento do próprio ato de ler. Tais aspectos se configuram em três níveis que se inter-relacionam, sensorial, emocional e racional. O primeiro refere-se a caracterização de coisas e do mundo pelo leitor, através da visão, do tato, da audição, do olfato e de gostos, sem a necessidade de racionalização, é o despertar para a leitura através do primeiro contato com o texto. O segundo refere-se a identificação do leitor que pensa o texto como acontecimento a partir do que este provoca no leitor. O último nível refere-se a uma leitura elaborada pelo intelecto do leitor, que proporciona em conjunto com os anteriores, reflexões, questionamentos, alterações e ampliações de sentidos do texto.

Outra perspectiva apontada por Leffa (1996) descreve aspectos essenciais para a compreensão, que incluem o texto, o leitor, e as circunstâncias em que o encontro entre estes ocorre. De acordo com o autor tais aspectos contribuem para a compreensão dos leitores com os textos, que podem ser mais ou menos compreensíveis. No que refere ao texto, ele passa a ser visto como um todo, não mais unicamente linear, e pode ser sensível ao leitor quando facilita a compreensão através de fatores linguísticos, recursos gráficos, entre outros. Ou insensível ao leitor quando não apresenta tais traços nem proporciona ao leitor maior compreensão a partir de diversos recursos. O aspecto leitor, refere-se ao domínio que este tem do conhecimento prévio do conteúdo do texto, do entendimento linguístico, interesse a atitude em relação ao texto.

De acordo com Leffa (1996), o encontro entre texto e leitor ocorre através de subprocessos que levam ao processo maior de compreensão. Ao longo desses subprocessos podem ser somadas condições que auxiliam e facilitam a compreensão, como usar recursos de imagens, gráficos e perguntas que acionam o conhecimento prévio do leitor. Essas condições produzem significado para o leitor e proporcionam a ele melhores condições para organizar e fazer uso dos subprocessos até compreender o texto. Os professores de Educação Básica ao se preocuparem com o

processo de compreensão de leitura dos estudantes, podem conduzi-los durante sua leitura e instigar essas condições estratégicas citadas. Enfatizar o processo é uma demanda necessária para a construção da compreensão de um texto.

O mesmo autor quando decide produzir um texto didático para alunos do segundo grau precisa estar mais consciente do mundo conceitual de seus novos leitores, fazendo adaptações para a apresentação do assunto, estruturação sintática das frases e definição da terminologia. [...] O texto será mais ou menos compreensível, não porque apresenta um vocabulário mais ou menos difícil, mas porque apresenta uma realidade que está mais ou menos próxima da nossa representação da mesma realidade. (LEFFA, 1996, p. 15)

É a partir da prática da leitura que se tornam possíveis as relações entre textos e contextos, a leitura possibilita a compreensão do texto a partir de tais relações, “A compreensão do texto ao ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”. (FREIRE, 2009, p. 11). E a compreensão é um processo da leitura que se dá de maneira significativa gerando motivação e busca por possíveis relações, a partir do porquê da necessidade de ousar questionar textos e do conhecimento de mundo de cada leitor. A compreensão inclui em seu processo elementos críticos de extrair, interpretar e refletir apontados por Miguel (2010), o primeiro remete a uma compreensão superficial que é limitada a extrair do texto o seu significado; o elemento de interpretar remete a uma compreensão profunda, de construir sentido e interpretar o significado já extraído; e o elemento de refletir remete a uma última etapa que inclui as anteriores e a partir delas reconstrói um significado.

Tais compreensões podem ser desenvolvidas concomitantemente ao desenvolvimento de competências e habilidades que dão continuidade e consolidação ao processo de leitura através de atividades de letramentos. O desenvolvimento de letramentos torna-se fundamental no processo de aprendizagem de interação dos conteúdos e práticas desenvolvidos em sala de aula, pois proporciona ao estudante articulações entre leitura, compreensão e ressignificado em seu desenvolvimento social. De acordo com Soares (2009) o termo Letramento surgiu como consequência da manifestação de um fato que até então não existia, o qual era necessário nomear. O fato era de que o desenvolvimento de habilidades e competências ao longo do ensino básico correspondia ao bom andamento da alfabetização, ou seja, a sua continuação fazendo com que para além da decodificação os estudantes desenvolvessem capacidades para perceber e se colocar diante de situações, em diversos contextos, que envolvam a sociedade em que estão inseridos. No Glossário

CEALE (Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita)⁸ Soares (2014) justifica a importância do termo Letramento e o define como

O desenvolvimento das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente, nas diversas situações pessoais, sociais e escolares em que precisamos ou queremos ler ou escrever diferentes gêneros e tipos de textos, em diferentes suportes, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções. (CEALE, 2014)

Os letramentos e a importância de seus desenvolvimentos podem também relacionar-se com o processo de ensino e aprendizagem nas escolas, pois este inclui e estabelece uma ligação com a vida social mais ampla: a prática social. De acordo com Libâneo (2006) o termo aprendizagem compreende a assimilação ativa de conhecimentos e operações mentais para compreendê-los e aplicá-los de forma consciente e autônoma. O autor explica que a aprendizagem é uma forma de conhecimento humano e que o ensino, somente existe na relação com a aprendizagem, e não de forma isolada. As aprendizagens construídas no contexto escolar são orientadas e organizadas no processo de ensino, e este é composto por objetivos, conteúdos e métodos que são mobilizados e estabelecidos pelos docentes. No que tange as características da aprendizagem escolar

A sólida aprendizagem decorre da consolidação de conhecimentos e métodos de pensamento, sua aplicação em situações de aula e do dia a dia e, principalmente, da capacidade de o aluno lidar de modo independente e criativo com os conhecimentos que assimilou. Tudo isto requer tempo e trabalho incessante do professor. (LIBÂNEO, 2006, p. 87)

O autor também evidencia o trabalho fundamental do professor em buscar procedimentos didáticos que auxiliem os alunos a enfrentar seus desafios e melhorar suas dificuldades, bem como em transformar os conteúdos em momentos significativos e compreensíveis. Demonstrando-se fundamental para essa pesquisa e ainda, podendo ser relacionado a ATT, pois parte dessa transformação inclui detectar o nível do letramento dos alunos para que se possa empregar métodos e materiais mais eficazes para o contexto específico desses estudantes “para ensinar, não um aluno ideal, mas alunos concretos que ele (o professor) tem à sua frente”. (LIBÂNEO, 2006, p.89). Portanto é essencial o papel do professor ao impulsionar e conduzir a aprendizagem dos estudantes de forma acessível, estabelecendo ligações entre os conhecimentos prévios dos alunos e o que está sendo trazido como novidade.

⁸ CEALE. **Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita**. 2014. Disponível em <https://www.ceale.fae.ufmg.br/>. Acesso em 27 jul. 2021.

Ocasionando aos alunos dessa forma, possibilidades efetivas de novos progressos, curiosidades, aprimoramentos de processos e desenvolvimentos de letramentos.

3.2 O lugar da leitura e dos letramentos na BNCC

O desenvolvimento de letramentos inclui nas práticas escolares a adequação de métodos e estratégias que potencializam habilidades e competências como: a prática da alfabetização, a compreensão, relações com a oralidade e usos da linguagem e a comunicação em diferentes situações. Tais capacidades são geralmente desenvolvidas durante a fase escolar e, nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (MEC, 2018)⁹ publicada em 2018, norteia os currículos das redes de ensino, e estabelece que “ao componente de Língua Portuguesa cabe proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos” (MEC, 2018, p. 67).

A Base Nacional Comum Curricular (MEC, 2018), no que se refere à etapa final da Educação Básica, o Ensino Médio, estabelece que é preciso garantir a continuidade dos aprendizados e conhecimentos construídos ao longo das etapas anteriores da Educação Básica, para que os estudantes possam atender às demandas que serão vivenciadas após essa etapa. Para isso, a noção de pluralidade da juventude é adotada, para que os jovens sejam acolhidos nas instituições, e vistos como participantes ativos da sociedade e protagonistas do seu processo de aprendizagem. É firmado que:

Para formar esses jovens como sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas. O mundo deve lhes ser apresentado como campo aberto para investigação e intervenção quanto a seus aspectos políticos, sociais, produtivos, ambientais e culturais, de modo que se sintam estimulados a equacionar e resolver questões legadas pelas gerações anteriores – e que se refletem nos contextos atuais –, abrindo-se criativamente para o novo. (MEC, 2018, p. 463)

Para o cumprimento de tais propostas, a base pressupõe o desenvolvimento

⁹ Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base Nacional Comum Curricular, aprovada e homologada pelo Conselho Nacional de Educação em dezembro de 2018, deve nortear os currículos das redes de ensino.

de competências e habilidades específicas de cada área do conhecimento¹⁰. A disciplina de Língua Portuguesa faz parte da área de conhecimento de Linguagens e suas Tecnologias¹¹, que inclui habilidades de Língua Portuguesa e prioriza cinco campos de atuação social¹², que têm o objetivo de contextualizar as práticas de linguagem, que devem ser desenvolvidas em quatro eixos, são eles: leitura, produção de textos, oralidade (escuta e produção oral) e análise linguística/semiótica. O seguimento da aprendizagem desde o Ensino Fundamental é enfatizado, para que se possa “(...) consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral (...)”. (MEC, 2018, p. 471). O componente específico de Língua Portuguesa deve, entre outras demandas, "aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura (...)”. (MEC, 2018, p. 498). Ainda sobre a leitura, o documento estabelece que

Como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando. (MEC, 2018, p. 499)

Dessa forma, fica evidente e estabelecida a necessidade de incluir a leitura ao longo do Ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio bem como de ampliar o repertório de leitura e destacar nas habilidades desenvolvidas a reflexão sobre textos e práticas, visto que, a base pressupõe que os processos de compreensão já foram de alguma forma desenvolvidos anteriormente e servem como base para a continuidade da aprendizagem. Os processos desenvolvidos na etapa anterior ao Ensino Médio, têm como embasamento os quatro eixos das práticas de linguagem já citadas, no que tange ao eixo leitura, o documento pressupõe algumas estratégias (Quadro 3).

¹⁰ A Base Nacional Comum Curricular organiza as aprendizagens em áreas do conhecimento, são elas: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

¹¹ Compõe a área de Linguagens e suas Tecnologias as disciplinas de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa.

¹² Os cinco campos de atuação social são: campo da vida pessoal, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático, campo de atuação na vida pública e campo artístico.

Quadro 3 - Dimensões inter-relacionadas às práticas de leitura

<p>Estratégias e procedimentos de leitura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares. • Estabelecer/considerar os objetivos de leitura. • Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças. • Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos. • Localizar/recuperar informação. • Inferir ou deduzir informações implícitas. • Inferir ou deduzir, pelo contexto semântico ou linguístico, o significado de palavras ou expressões desconhecidas. • Identificar ou selecionar, em função do contexto de ocorrência, a acepção mais adequada de um vocábulo ou expressão. • Apreender os sentidos globais do texto. • Reconhecer/inferir o tema. • Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e as outras linguagens. • Buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos. • Manejar de forma produtiva a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura.
<p>Adesão às práticas de leitura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura, textos de divulgação científica e/ou textos jornalísticos que circulam em várias mídias. • Mostrar-se ou tornar-se receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativa, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

(MEC, 2018)

Espera-se que os alunos dominem tais estratégias ainda no Ensino Fundamental, conseguindo relacionar textos escritos, orais e multissemióticos¹³ com o contexto em que estão inseridos, bem como conhecer gêneros textuais e novos gêneros que surgem e se modificam e pressupõe o desenvolvimento de habilidades específicas trabalhadas ao longo dessa etapa. Os novos gêneros estão associados à tecnologia, à linguagem da cultura digital, ao surgimento de diferentes mídias e formas de compartilhar conteúdo, aos novos letramentos e aos multiletramentos. As práticas de multiletramentos compreendem a práticas de leitura constituídas a partir de linguagens sonoras, visuais, audiovisuais, verbais entre outros modos semióticos que fazem parte do texto, e os novos letramentos se referem a práticas específicas em mídias sociais que exigem uma nova maneira de abordagem.

Nessa perspectiva, para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), que deve continuar tendo centralidade na educação escolar, é preciso considerar a cultura digital, os multiletramentos e os novos letramentos, entre outras denominações que procuram designar novas práticas sociais de linguagem. (MEC, 2018, p. 487)

Fica evidente que tanto as habilidades e competências propostas quanto às práticas no que se refere à leitura, compreensão e letramentos devem estar correlacionados ao longo dos currículos, para que o ensino de Língua Portuguesa ocorra de maneira a contemplar as necessidades descritas no documento, dessa forma, a aprendizagem da Língua também poderá se dar de maneira mais eficiente. Porém, a teoria exposta no documento apenas embasa a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares do país, sem maiores detalhes que possam auxiliar os professores na prática docente, e enfatiza que cada sistema deverá aplicar as normativas associadas à sua realidade local e ao contexto específico onde se inserem as instituições. Em ocorrendo dessa forma, há a possibilidade de que textos e outros materiais trabalhados, incluam práticas envolvendo letramentos e multiletramentos ao longo do desenvolvimento de aprendizagens.

Para isso, presume-se que os textos definidos para serem estudados possuam um grau de compreensão que seja acessível ao nível de letramento dos estudantes, contribuindo para a continuidade efetiva da aprendizagem, para o desenvolvimento de letramentos, bem como para a progressão das competências e habilidades estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular. A complexidade dos textos, se

¹³ De acordo com a BNCC, textos multissemióticos são aqueles que possuem imagens.

não organizada, de fácil compreensão ou adaptada aos estudantes do Ensino Médio, afasta os mesmos do seguimento dos estudos, leva-os a acreditar que não sabem falar sua Língua Materna, e que não aprenderão suas regras de escrita de forma eficaz pelo grau de dificuldade que a mesma é apresentada. Essa noção de que os falantes de Língua Portuguesa não sabem falar a mesma, afasta os estudantes do estudo da língua, limita-os e precisa ser desconstruída, principalmente no âmbito do ensino de Língua Portuguesa. A aula de Língua Portuguesa não é apenas texto escrito, e em sendo falantes de Língua Portuguesa, os estudantes conseqüentemente dominam a Língua. Cabe a essa disciplina, entre outras demandas, explicitar suas formas de uso em diferentes contextos e meios de comunicação.

No que se refere à compreensão da Língua Portuguesa, a Competência específica 4 do componente de Linguagens e suas Tecnologias, da Base Nacional Comum Curricular, contempla a aprendizagem de línguas e define que os estudantes devem

Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza. (MEC, 2018, p. 490)

Ou seja, o documento abrange aspectos fundamentais no ensino de Língua Portuguesa, que são: a compreensão da Língua como fenômeno identitário, isto é, a aula de Língua Portuguesa, através das reflexões que podem ser feitas sobre a língua, leva os estudantes a perceberem a língua de maneira diferente, como algo que faz parte do aluno e compõe sua identidade; e o reconhecimento e a valorização da pluralidade linguística no Brasil que forma também a identidade do país como povo. Contudo, o documento novamente expõe o que deve ser feito sem sugestões e/ou possibilidades pedagógicas que poderiam auxiliar e inspirar os professores em suas práticas docentes.

3.3 O lugar da gramática na BNCC

Assim como a essencial prática leitora que deve ser contínua, a Base Nacional Comum Curricular pressupõe para o Ensino Médio a continuidade dos aprendizados construídos nas etapas do Ensino Fundamental anos iniciais e finais, para que no Ensino Médio, os cinco campos de atuação social possam ser priorizados.

Concomitantemente a essa priorização, devem ser trabalhados quatro eixos de integração, sendo eles: leitura, produção de textos, oralidade (escuta e produção oral) e análise linguística/semiótica. O último eixo é relativo aos efeitos de sentido produzidos a partir de diversos formatos de texto e de gêneros textuais, e a composição dos mesmos, levando em conta recursos sintáticos, semânticos e morfológicos, ou seja, conhecimentos gramaticais.

Os conhecimentos gramaticais, os quais presume-se no documento terem sido já abordados no Ensino Fundamental, mencionados no documento são: fonotografia; morfossintaxe; sintaxe; semântica; variação linguística e elementos notacionais da escrita, respectivamente. Apesar da disposição que de acordo com a BNCC separa-se apenas para fins de organização curricular, é desejável que tais conteúdos sejam trabalhados de maneira interligada em leituras e produções de textos, em apresentações orais que exigem a produção de algum material escrito que antecede a produção oral, entre outras práticas. Novamente, não são sugeridas aos docentes possíveis abordagens de ensino dos conteúdos gramaticais nem a incorporação desses com as práticas citadas.

Percebe-se, com a descrição dos conhecimentos gramaticais “variação linguística” e “elementos notacionais da escrita”, que a BNCC faz alusão ao conteúdo de gramática de forma conjunta com as práticas de escrita, sem deixar que tal conteúdo seja visto como o principal ou único da aula de Língua Portuguesa. É importante tal esclarecimento, visto que formas de ensino tradicionais ainda presumem o ensino do conteúdo de gramática como basilar para todos os outros conteúdos da disciplina, trabalhando, muitas vezes, somente este conteúdo. Isso pode gerar exaustão no ensino-aprendizagem do conteúdo, tanto para os docentes quanto para os alunos e pode reafirmar ainda mais as limitações anteriormente citadas, visto que os conteúdos gramaticais desenvolvidos sugerem, o uso de gramáticas para consulta, dificultando o desenvolvimento da competência leitora, a compreensão e a reflexão crítica.

Não cumpre a este trabalho de conclusão de curso evidenciar qual etimologia ou concepção gramatical é a ideal ao ensino de Língua Portuguesa¹⁴, visto que o foco

¹⁴ Pode ser visto em ATAÍDE, Cleber (Org.). Estudos linguísticos e literários: caminhos e tendências. In: ROCHA, Dener Silva; OLIVEIRA, Alessandra Cruz; CAMPOS, Lucas. **Gramática: etimologia, concepções questões de ensino**. Vol. 3. 1a edição. São Paulo: Pá de Palavra, 2019, p. 222-227. Disponível em: <https://www.dropbox.com/s/2sr6k44j6etmc56/Estudos3.pdf?dl=0>. Acesso em: 16 jun. 2021.

está na compreensão efetiva dos termos presentes no conteúdo de gramática e seus respectivos conceitos para um desenvolvimento de letramentos mais eficaz, acessível e constante. Bem como, na possibilidade de olhar para o ensino do conteúdo gramatical como parte de outras práticas em sala de aula, como forma de tornar explícito aos alunos um conhecimento que é implícito – a estrutura da língua - e, ainda de ampliar esse conhecimento. Compete também a esta pesquisa, compreender algumas especificidades do ensino do conteúdo de gramática bem como esclarecer que a aula de Língua Portuguesa não se define apenas pelo conteúdo de gramática, nem mesmo a apenas um único conteúdo, como também a língua não acontece pela ou por causa da gramática, sendo fato que “As regras gramaticais mudam (em parte) conforme se esteja escrevendo ou falando. Hoje, como sempre, a linguagem da fala não é a mesma da escrita; mas ambas evoluem, e no evoluir se influenciam mutuamente” (PERINI, 2004, p. 22).

Observamos, ainda, de acordo com os dados da quinta edição da obra “Retratos de leitura no Brasil” (2021) que a Gramática, que pode ser considerada um dos tipos de livros lidos nos últimos anos, faz parte da categoria “livros utilizados nas matérias do seu curso” ao lado de “didáticos”, visto que a gramática é uma obra de consulta utilizada no ensino básico (Quadro 4).

Quadro 4 - Gêneros que os respondentes costumam ler

	2011	2015	2019
Bíblia	42	42	35
Contos	23	22	22
Religiosos	30	22	22
Romance	31	22	22
<u>Didáticos, ou seja, livros utilizados nas matérias do seu curso</u>	32	16	16
Poesia	20	12	16
Infantis	22	15	14
História, Economia, Política, Filosofia ou Ciências Sociais	11	11	13
Histórias em quadrinhos, Gibis ou RPG	19	13	11
Ciências	-	10	10
Técnicos ou universitários, para formação profissional	-	10	10
Culinária, Artesanato, "Como Fazer"	7	10	9
Biografias	11	8	9
Artes	6	7	8
Autoajuda	12	8	8
Saúde e Dietas	-	8	8
Juvenis	11	7	5
Educação ou Pedagogia	-	6	5
Línguas (como inglês, espanhol, etc.)	-	5	4
Viagens e esportes	-	5	4
Enciclopédias e dicionários	9	4	4
Direito	-	3	3
Esoterismo ou Ocultismo	2	2	2
Outros	1	-	1
Não sabe/Não respondeu	-	5	1
Média de Gêneros por Entrevistado	-	2,8	4,1

(INSTITUTO PRÓ-LIVRO 2021)

Uma vez que as Gramáticas fazem parte dos 37 livros que o público pesquisado pelo Instituto Pró-Livro costuma ler, e que os conteúdos gramaticais estão fortemente presentes na BNCC, fica evidente que termos técnico-científicos estão presentes no ensino básico, no que se refere aos termos especificamente gramaticais que fazem parte da área especializada do ensino de Língua Portuguesa. Em fazendo parte do ensino básico, os termos (ou termos técnicos científicos), bem como seus respectivos

conceitos, precisam ser claros e acessíveis a esse público para que possam dar continuidade a aprendizagem construída e possam desenvolver ainda mais capacidades como leitura, compreensão e escrita. Nesse sentido, permanece a perspectiva de que é necessário compreender o que se lê para que se possa dar continuidade à própria leitura e ao desenvolvimento de letramentos.

4. LEITURA E TERMOS GRAMATICAIS NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Como já colocado no capítulo anterior, as capacidades de leitura e compreensão textual são fundamentais para o desenvolvimento dos estudantes de educação básica. Diariamente nos deparamos com diversos tipos de textos em diferentes meios de propagação, alguns exemplos de textos são notícias, resumos, manuais de uso, receitas de remédio e bulas de remédio. O que ocorre é que mesmo estando expostos a tais textos muitos sujeitos não compreendem o conteúdo dos mesmos. Todos eles fazem parte de práticas sociais e estão permeados de termos/terminologias. O termo “Covid-19” está em alta divulgação devido à pandemia que estamos vivendo, e até mesmo “Pandemia” é um termo que vem sendo usado cotidianamente desde 2020. Ambos os termos pertencem à área especializada da saúde e pode-se observá-los existindo, acontecendo.

Os termos/terminologias¹⁵ são terminologias técnico-científicas que constituem linguagens especializadas. Essas linguagens fazem parte de determinadas áreas especializadas do conhecimento, e são utilizadas por técnicos, semiespecialistas e/ou especialistas dessas áreas. Para cada terminologia há um conceito que corresponde ao conteúdo especializado do qual a terminologia faz parte, ou seja, para que se possa compreender uma terminologia é necessário compreender o seu conceito. As terminologias e seus respectivos conceitos podem ser observados nos textos onde eles acontecem, e dentro da sua área do conhecimento específica. A terminologia “Covid-19” tem seu conceito definido como “uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global”¹⁶, e se configura como termo porque faz parte de uma área específica do conhecimento, a área da saúde, e porque é utilizado por especialistas desta área. O mesmo acontece com as terminologias “Pandemia”, “Surto” e “Vírus”, todos estão situados na área da saúde. Contudo, as terminologias citadas não são utilizadas apenas por especialistas, a população em geral faz uso dessas terminologias, demonstrando que as linguagens especializadas também são usadas por leigos,¹⁷ que podem não compreender plenamente em função do grau de

¹⁵ Usados como sinônimos quando grafados com a letra “t” minúscula.

¹⁶ Disponível em <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em 8 nov. 2021.

¹⁷ Define-se leigos os que não estão inseridos na área especializada do conhecimento do qual o termo faz parte.

complexidade da definição dos termos citados.

Em bulas de remédio, é possível encontrar diversas terminologias referentes à área farmacêutica como por exemplo “Princípio ativo”, “Veículo” e “Medicamento descontinuado”. Tais terminologias que ocorrem nos textos de bulas de remédio não possuem a definição de seus respectivos conceitos junto ao conteúdo da bula, que é voltada ao público leigo que não faz parte da área farmacêutica, mas precisa fazer uso de medicamentos. Essas terminologias, portanto, não são acessíveis aos que não estão inseridos na área do conhecimento, fazendo com que estes sujeitos, muitas vezes, utilizem os medicamentos mesmo sem compreender inteiramente as informações sobre ele. Fica claro que, compreendem de forma acessível as terminologias localizadas em bulas de remédio e seus respectivos conceitos, quem faz parte de áreas especializadas, quem possui maior nível de letramento, ou quem já possui formação de nível técnico e/ou superior na área específica de conhecimento. Da mesma forma, fica claro que não é somente esse público que tem contato com textos especializados, portanto, é necessário refletir e perceber a importância da inteira compreensibilidade de um texto, o que inclui uma definição clara das terminologias utilizadas no texto. Havendo esse esclarecimento o público leigo com baixo nível de letramento, consegue compreender a informação, tem acesso à ela efetivamente. “Ao observarmos uma definição, podem ser percebidos elementos que particularizam o dizer e o fazer definatório de determinadas ciências, haja visto os papéis de seus sujeitos-produtores e todo um entorno de significação.” (FINATTO, 2004, p. 350)

Tal entorno de significação se dá nos textos onde encontram-se terminologias, que fazem parte de um contexto da área em que estão inseridas. Entende-se aqui como textos os objetos complexos que combinam em si diferentes níveis linguísticos, cuja consideração é fundamental para uma descrição adequada dos objetos. De acordo com Ciapuscio (1998) o grau de complexidade dos conceitos referentes as terminologias em uso, dentro de um determinado texto, carrega a percepção do nível de especialidade do texto. A disseminação de conhecimentos especializados em uma comunidade, acontece desde o nível especializado até o nível leigo, ou seja, conhecimentos especializados também são lidos, acessados e estudados por quem não é especialista. Por isso, deveria ocorrer maior comunicação entre especialistas e leigos através, por exemplo, de trabalhos escritos por especialistas ou semiespecialistas para leigos, a fim de que o conhecimento chegue de forma clara e

compreensível para todos, não somente para os que fazem parte de uma área especializada do conhecimento.

A partir do conceito do “poder das palavras” pressuposto por Gnerre (2009), torna-se ainda mais perceptível que a informação não é de fácil acesso à todos, mesmo sendo direito. O autor esclarece que através das classes dominantes¹⁸ que foram historicamente se estabelecendo em nossas comunidades complexas, as palavras não foram utilizadas como recurso para compartilhar conhecimentos, construir ideias e realizar estudos de forma igualitária para toda a sociedade. As palavras, como expõe o autor, foram, e ainda são utilizadas como forma de poder e manipulação das classes com baixo nível de proficiência e educação. Além da manipulação a palavra pode também ser usada, equivocadamente, para não comunicar através do implícito. É fato que a organização das sociedades no Brasil é desigual e a palavra, quando exclui de forma intencional, só contribui para esta desigualdade, além de privar o conhecimento de chegar a toda a população que tem total direito à ela. A questão é que o conhecimento também liberta, dá voz e propriedade para os sujeitos, que fazendo uso de seus conhecimentos compreendem implícitos, a disseminação de falsas mensagens, e contestam tais equívocos, expondo a sua opinião e lutando pelo seu espaço, portanto, exercendo plenamente sua cidadania. “A linguagem constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder” (GNERRE, 2009, p. 22).

O poder linguístico também é percebido quando há a noção de que a norma culta estabelecida pela gramática é a forma certa de se comunicar, como se a língua não acontecesse a todo o momento nem variasse. Neste sentido, há discriminação de quem não segue a norma culta em sua fala por quem segue essa noção como regra, havendo mais uma forma de exclusão na sociedade. Seguir a norma culta como norma para a linguagem falada diz respeito, além de outras questões que não serão contempladas neste trabalho¹⁹, às formas de ensino do conteúdo de gramática na aula de Língua Portuguesa, visto que é um discurso comum com que os alunos se deparam na sociedade. A gramática em si, portanto, também é vista como forma de poder, mesmo se referindo especificamente à estrutura da Língua e às normas da escrita. O ensino de Língua Portuguesa é a área especializada na qual diversas terminologias e seus respectivos conceitos são utilizados tanto por semiespecialistas e especialistas,

¹⁸ Conceito estabelecido por Gnerre (2009).

¹⁹ Que podem ser vistas em Bagno (2007) entre outros.

quanto por leigos, a exemplo das terminologias gramaticais que fazem parte do conteúdo de gramática. “Nesta perspectiva a gramática normativa é um código incompleto, que, como tal, abre espaço para a arbitrariedade de um jogo já marcado: ganha quem de saída dispõe dos instrumentos para ganhar.” (GNERRE, 2009, p. 31)

O conteúdo (ver definição no capítulo 1) de gramática é permeado de terminologias e essas terminologias e seus respectivos conceitos, apesar de muito presentes em gramáticas, não possuem, em sua maioria, definições voltadas ao nível de letramento de estudantes do Ensino Médio, dificultando a compreensão dessas terminologias e seus respectivos conceitos para os estudantes. Ressalta-se que conteúdos especializados não são acessados apenas por especialistas ou semiespecialistas. Desse mesmo modo, o conteúdo gramatical não é apenas estudado por gramáticos (especialistas) ou professores de Língua Portuguesa (semiespecialista), uma vez que os estudantes (leigos) de ensino básico também têm contato diretamente com as terminologias gramaticais presentes em textos especializados, que na educação básica seriam as gramáticas, textos, tarefas e livros didáticos que fazem uso dos mesmos. Entendemos, no contexto deste estudo, que as gramáticas, os livros didáticos bem como as atividades e recursos desenvolvidos nas aulas de Língua Portuguesa são textos especializados lidos, utilizados e consultados por leigos, visto que, esses materiais contemplam inúmeras terminologias e seus respectivos conceitos referentes aos conteúdos trabalhados na disciplina.

Em fazendo parte da área de Ensino de Língua Portuguesa, é necessário reconhecer a importância e a necessidade de que os estudantes compreendam as terminologias, bem como, os conceitos relacionados a terminologias do conteúdo de gramática. O conteúdo de gramática (não cabendo a esta pesquisa tratar das concepções de gramática) aborda a estrutura e o funcionamento da língua, podendo proporcionar aos estudantes condições de relacionar esses aspectos estruturais da língua, com textos orais e escritos aos quais serão expostos socialmente e, conseqüentemente, proporciona maior compreensão dos mesmos. Há conceitos referentes a terminologias de áreas especializadas que são de difícil compreensão para leitores leigos, como por exemplo o conceito estabelecido por Bechara para o termo “Verbo”: “Entende-se por verbo a unidade de significado categorial que se caracteriza por ser um molde pelo qual organiza o falar seu significado lexical” (BECHARA, 2009, p. 249).

O termo verbo está presente significativamente nas aulas de Língua

Portuguesa, assim como outras terminologias gramaticais. A/O especialista na área pode levar para a turma essa definição estabelecida por Bechara em alguma atividade proposta, e até mesmo convidar seus alunos (leigos) a consultarem as gramáticas da Língua Portuguesa para que tenham contato com esse material, e dessa forma compreendam melhor o conteúdo de Gramática. Os alunos, ao consultarem, por exemplo, a Moderna Gramática da Língua Portuguesa, de Evanildo Bechara e se depararem com a definição do termo “Verbo” estabelecido pelo autor, que contém em sua definição também o termo “léxico” (tornando-a mais complexa) possivelmente não compreenderão a totalidade da definição de “verbo”. Podendo ficar espantados ao primeiro contato com o material, além da possibilidade de sentirem que desconhecem a Língua Portuguesa, que está em constante funcionamento. Conforme KRIEGER e FINATTO (2004, p.79) “Mais do que elementos naturais do sistema linguístico, a compreensão de um termo é elemento da linguagem em funcionamento [...]”.

Ainda em se tratando do termo verbo, Cunha e Cintra definem que “verbo é uma palavra de forma variável que exprime o que se passa, isto é, um acontecimento representado no tempo”. (CUNHA E CINTRA, 2016, p.393). Esse autor traz uma definição mais acessível em comparação com a exposta por Bechara, mesmo assim, tais gramáticas, que são consultadas por leigos, não visam o nível de letramento dos mesmos, visto que, os alunos (leigos) acabam por pesquisar em livros didáticos ou outros materiais de consulta, como por exemplo sites na internet (que podem ou não ser confiáveis em seu conteúdo). Da mesma forma, o termo “adjetivo” é definido por Bechara como “a classe de lexema que se caracteriza por constituir a delimitação, isto é, por caracterizar as possibilidades designativas do substantivo, orientando delimitativamente a referência a uma parte ou a um aspecto do denotado”. (BECHARA, 2009, p. 170), percebe-se uma definição para o conceito do termo “Adjetivo” que pode gerar dúvidas quanto às palavras usadas para definir e com isso, maior dificuldade aos estudantes. Cegalla (2010) estabelece que “adjetivos são palavras que expressam as qualidades ou características dos seres” (CEGALLA, 2010, p. 159), nesse caso a definição do autor é acessível ao nível de letramento de estudantes do Ensino Médio em termos de compreensão da frase, porém não identifica que os adjetivos expressam aspectos para além de qualidades, como por exemplo defeitos, sentimentos, características físicas e particularidades dos seres, com isso o conteúdo do termo, o conceito inteiro dele, fica restrito para o leitor. O autor definiu o conceito para o termo de maneira acessível mas limitada, não instigando o

leitor de seu livro a pensar sobre os inúmeros sentidos que os adjetivos podem expressar, proporcionando somente a reflexão sobre qualidades, que pressupõe apenas traços positivos.

O que ocorre em função de definições muito breves ou restritas, para as terminologias gramaticais estudadas, é que elas não proporcionam ao leitor condições ideais para o seu entendimento. Não sendo compreendidas essas terminologias e seus conceitos implicados, fica comprometido o desenvolvimento de habilidades do aluno, nas quais a compreensão das terminologias está embasada, como por exemplo: em como e quando podem ser utilizadas preposições em textos. Se a definição da terminologia “Preposição” não esclarece o porque do seu uso, e apenas informa o que são, o aluno desanima ao fazer o uso das preposições em textos ou em procurar nos textos dispostos em aula, como atividade de fixação, por acreditar ser de grande dificuldade esse conteúdo. O aluno pode achar mais prático apenas decorar quais são as preposições, sem realmente compreender o motivo de sua existência na língua e como fazer o uso da mesma, com isso, o desenvolvimento efetivo do aluno em habilidades de leitura e escrita se tornam mais desafiadores, e até mesmo defasados com essas dificuldades de aprendizagem. E para além da sala de aula, a disciplina de Língua Portuguesa como um todo, envolve competências que se interrelacionam em espaços de movimento de textos produzidos em situações reais de comunicação, também por isso, se torna indispensável a compreensão de terminologias e seus conceitos, para que, como consequência desse embasamento e da apropriação dos conceitos, os alunos possam se tornar letrados.

O principal aspecto referente à compreensão e leitura, é o sentido estabelecido ao longo do texto, a partir do entendimento do conteúdo do texto, que pressupõe a compreensão de terminologias. Consequentemente, para que um texto possa fazer sentido para os estudantes é fundamental que este seja totalmente, ou em grande parte, compreendido por eles, e que esteja relacionado com a sua realidade, faça sentido. Os exemplos expostos pelos autores de gramáticas para cada terminologia, são em geral, referências de obras literárias canônicas, com as quais os alunos, muitas vezes, têm dificuldades de compreensão por se tratar de uma linguagem rebuscada e extremamente formal, ou até mesmo antiquada, que não se assemelha, portanto, da literatura contemporânea, tampouco da linguagem utilizada por jovens nos dias atuais, tornando a definição da terminologia mais complexa de ser compreendida. Por isso se faz necessário aproximar os conceitos para as

terminologias do conteúdo de gramática na aula de Língua Portuguesa à realidade dos estudantes, de maneira acessível e que os provoque a analisar e refletir tais conceitos em uso, para que os estudantes não apenas decorem ou memorizem os conceitos para a prova, e sim, entendam e se tornem capazes de utilizar as terminologias em seu cotidiano fazendo uso mais produtivo dos conteúdos tanto nas aulas de Língua Portuguesa, quanto em suas práticas sociais, visto que “Letramento é prazer, é lazer, é ler em diferentes lugares e sob diferentes condições, não só na escola, em exercícios de aprendizagem”. (SOARES, 2009, p. 42)

Uma iniciativa que tem como um dos seus objetivos aproximar os alunos das terminologias de forma acessível usando exemplos de livros, textos, revistas, jornais e outro materiais que estão mais próximos da linguagem dos alunos, é o GloGram (ver exemplo no capítulo 2), um Glossário Didático-Pedagógico que está sendo desenvolvido pela equipe do projeto TermiLet - Terminologias e Letramentos na Educação Profissional, do IFRS Campus Feliz, do qual eu faço parte. O Glossário é uma proposta de um recurso terminológico-pedagógico voltado para públicos que não necessariamente conhecem a área especializada, que possa assisti-los na compreensão de terminologias; para isso, planejamos definir as terminologias de forma clarificada e explicada utilizando exemplos, retirados de livros literários contemporâneos e outros tipos de textos voltados ao público específico que auxiliam nessa compreensão. O consultante definido para a primeira etapa do GloGram, ou seja, quem se beneficiará com o Glossário no seu primeiro nível são alunos do Ensino Fundamental, e no segundo nível alunos de Ensino Médio. Há, ainda, um terceiro nível, pensado para a formação de professores de línguas, no âmbito do Ensino Superior.

4.1 Teoria Comunicativa da Terminologia

Uma terminologia, grafada com “t” minúsculo, corresponde a um conceito definido dentro de um campo específico do conhecimento, conceito que é sócio-historicamente construído. A Terminologia, grafada com “t” maiúsculo, corresponde à área do conhecimento enquanto atividade inter e transdisciplinar e campo de estudos teórico e aplicado, que se ocupa do estudo das terminologias, de fraseologias e da definição terminológica, sendo esses os principais objetos de interesse da área. O campo de estudos está situado nas ciências do léxico e também abrange a construção

de glossários, dicionários e outros materiais de organização formal das terminologias²⁰. A terminologia enquanto prática não é recente, visto que as ciências, que fazem uso de linguagens especializadas não são recentes. A comunicação profissional especializada foi inicialmente investigada por Wuster, que estabeleceu a Teoria Geral da Terminologia (TGT) na década de 1940, a teoria pressupõe que as terminologias eram unívocas, sem variação ou ambiguidade em um plano exclusivamente conceitual das terminologias e da comunicação especializada, em uma perspectiva normativa que analisava as terminologias *in vitro*, ou seja, de forma isolada de contextos de comunicação. Durante esta primeira fase foram produzidos glossários, dicionários e outros produtos terminológicos que, normatizavam a compreensão unívoca das terminologias entre os profissionais de áreas especializadas.

A fase que se seguiu após a Teoria Geral da Terminologia ficou marcada por Hoffmann, que tratou do estudo das linguagens especializadas em uma perspectiva que prevê essa linguagem como manifestação de conhecimentos na comunicação entre profissionais. Tais profissionais realizam atividades de um tipo de serviço, devendo conhecer a sua área e fazer o uso especializado da linguagem da mesma. Ele destaca, a partir disso, os ramos do conhecimento, a evolução das linguagens especializadas e o emprego destas na linguagem comum. Conforme o autor

O que existe são barreiras de informação e de contato que se manifestam naturalmente em um mundo altamente desenvolvido na área técnica e científica e que não podem ficar de fora de nenhum sistema educacional. (HOFFMANN, 2000 apud FINATTO; ZÍLIO, 2015, p. 30)

Após a perspectiva tradicional de Wuster, que se demonstrou insuficiente, e a preliminar linguística de Hoffmann, surge uma nova etapa no estudo das terminologias com Maria Teresa Cabré que pressupõe a Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT), sendo essa a base teórica deste trabalho. A TCT determina, diferente do estudo da TGT que as terminologias não são unívocas, nem podem ser explicadas de forma isolada do seu contexto comunicativo, e sim a partir do seu “habitat natural” da linguagem especializada e, portanto, *in vivo*. Essa perspectiva está atrelada ao estudo do funcionamento das terminologias, e considera as terminologias se constituindo dentro de uma área especializada do conhecimento, valorizando a sua variação em seus diferentes contextos. A teoria postula que a Terminologia tem como objeto

²⁰ Conforme Krieger e Finatto (2004, p. 13).

central as unidades terminológicas; que estas, dependendo do contexto comunicativo podem atuar na comunicação como palavra ou termo; que as terminologias devem ser analisados em seu ambiente natural; e que deve-se valorizar as variações conceituais. Analisamos neste trabalho, a partir da perspectiva da TCT, a compreensão das terminologias gramaticais em seu “habitat natural”: as gramáticas, livros didáticos e atividades propostas em sala de aula que abordam tais terminologias.

Nós concluímos que a terminologia é um campo interdisciplinar de investigação cujo principal objeto de estudo são as palavras especializadas ocorrendo na linguagem natural, que é parte de um domínio específico de uso. (Tradução minha de CABRÉ, 1992, p. 32)²¹

Além da TCT, outro aporte teórico importante para o âmbito da Terminologia e da Linguística Aplicada, é a Linguística de Corpus. Essa é uma área interdisciplinar que vem sendo aplicada em diversas áreas de estudos sistemáticos de uso da língua, como as citadas anteriormente. “A interdisciplinaridade constitutiva dessa área de estudos tem possibilitado a troca de experiências e uma real colaboração entre profissionais de diferentes áreas do conhecimento”. (ALMEIDA; SARDINHA, 2008, p. 19). Essa colaboração é importante porque a construção e organização de um *corpus* para uma pesquisa permite que o pesquisador perceba as ocorrências das terminologias em suas principais características - representatividade, extensão, especificidade e adequação - e, a partir disso, possa desenvolver seu estudo, fundamentado em seu *corpus* específico e tangível. Sendo *corpus*, um conjunto de dados que possibilita a análise de terminologias, e embasa diversas pesquisas terminológicas, sendo também o objeto de estudo da Linguística de Corpus. Sardinha (2004) define *corpus* como

Um conjunto de dados linguísticos (pertencentes ao uso oral ou escrito da língua, ou a ambos), sistematizados segundo determinados critérios, suficientemente extensos em amplitude e profundidade, de maneira que sejam representativos da totalidade do uso linguístico ou de algum de seus âmbitos, dispostos de tal modo que possam ser processados por computador, com a finalidade de propiciar resultados vários e úteis para a descrição e análise. (SARDINHA, 2004, p. 18)

A TCT é a base para esta pesquisa porque as terminologias que estão sendo abordadas, as terminologias gramaticais, estão sendo estudadas dentro do seu

²¹ *We conclude that terminology is an interdisciplinary field of enquiry whose prime object of study are the specialized words occurring in natural language which belong to specific domains of usage.* (CABRÉ, 1992, p. 32)

contexto comunicativo, ou seja, em seu habitat natural (as gramáticas, os livros didáticos e atividades propostas que contemplam essas terminologias), e não isoladamente. Dessa forma pode-se melhor compreender tais terminologias e seus respectivos conceitos, podendo diferenciar o que é palavra do que é terminologia no contexto comunicativo da gramática. Não é produtivo para essa pesquisa estudar terminologias gramaticais de forma isolada, *in vitro*, porque limita a compreensão das mesmas e conseqüentemente os conceitos que elas implicam, bem como porque as terminologias isoladas não possuem apenas um significado, dificultando o desenvolvimento do que aqui está sendo abordado, sendo dessa forma, insuficiente.

4.2 Acessibilidade Textual e Terminológica

Durante a leitura de um determinado texto ou durante a escuta de um discurso alguns elementos chamam a atenção, enquanto outros elementos desanimam o leitor e/ou ouvinte de prestar atenção no que está sendo dito ou no que está escrito, nesse caso a informação que pretende-se passar ao leitor não chega à ele. Essa dificuldade de informar o leitor está atrelada à complexidade de um texto e, portanto, ao desafio que o leitor terá de compreendê-lo. A Língua Portuguesa dispõe de um vocabulário imenso e variado, que abrange terminologias técnico-científicas, gírias, expressões, entre outras situações de uso da língua, e elas se inserem em contextos e em modos específicos pelos quais o texto circula na sociedade e comunica (em tese) a mesma. O que ocorre é que mesmo o texto circulando socialmente, ele nem sempre informa, comunica ou esclarece o seu conteúdo, se tornando extremamente complexo para o leitor, dificultando seu entendimento completo e muitas vezes sendo entendido de forma diferente ou equivocada daquilo que o autor quis expressar. Um texto que comunica e informa é um texto compreendido por diferentes leitores e desde a primeira leitura, sendo tão fácil de compreender que não exige maiores interpretações.

A complexidade de um texto se dá a partir de fatores que não contribuem para a compreensão do leitor, como por exemplo frases muito compridas ao longo do texto, o uso de palavras que não são de uso frequente, ou que fazem parte de um contexto específico de uso. Esses fatores podem ser medidos por índices, como por exemplo o índice Flesch, estabelecido por Rudolf Flesch em 1949, que mede através de uma

fórmula, o grau de leiturabilidade²² de um texto baseado no tamanho das palavras, número de sílabas, e no tamanho das frases do texto. O índice aponta o grau de leiturabilidade mas não define isso por completo, visto que essa definição vai depender também do público alvo do texto, da familiaridade do leitor com o texto e da motivação do leitor. Esse foi o único índice adaptado para o português brasileiro, e auxilia no processo de Simplificação Textual (ST) de um determinado texto. O autor, Rudolf Flesch criou essa medida para simplificar a linguagem burocrática do governo norte-americano, para que os imigrantes pudessem compreender os textos que se referiam ao contexto burocrático²³.

Nesse sentido, a Acessibilidade Textual e Terminológica (ATT), proposta por Finatto (2020) contribui para a simplificação e fácil acesso de um texto. A ATT refere-se, justamente, à facilidade de compreensão de um texto pelo leitor, ou seja, viabiliza o entendimento do texto a um determinado leitor, ou comunidade leitora. É preciso dar condições ao leitor para compreender o que está sendo dito, da mesma forma que é preciso dar condições a um sujeito com necessidades específicas, de ter acesso fácil aos ambientes sociais. É direito desse sujeito pela lei nº 13.146²⁴, da mesma forma que é direito desse mesmo sujeito, bem como dos que não possuem necessidades específicas, o acesso à informação conforme a Lei de Acesso à Informação (LAI) nº 12.527²⁵. Assim como a primeira lei assegura condições de igualdade visando a inclusão social de pessoas com deficiência, a segunda garante condições de igualdade ao oferecer a informação transparente, clara e em linguagem de fácil compreensão, conforme Art. 5º:

Art. 5º - É dever do Estado garantir o direito de acesso à informação, que será franqueada, mediante procedimentos objetivos e ágeis, de forma transparente, clara e em linguagem de fácil compreensão. (BRASIL, 2011)

Fica claro, portanto que a informação deveria chegar e ser compreendida plenamente por todos, contudo, não é o que ocorre. E esse fato pode ser percebido

²² Capacidade do leitor de compreender o texto. Conforme PONOMARENKO, Gabriel. Índices para cálculo de Leiturabilidade. 2018. 34 slides. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/textecc/acessibilidade/files/%C3%8Dndices-de-Leiturabilidade.pdf>. Acesso em: 29 set. 2021.

²³ Conforme FINATTO, Maria J. B. *et al.* Complexidade Textual. Disponível em: http://www.ufrgs.br/textecc/traducao/teorias/files/Material_site_previa.pdf. Acesso em 29 set. 2021.

²⁴ Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, de 6 de julho de 2015. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em 5 ago. 2021.

²⁵ Lei de Acesso à Informação, de 18 de novembro de 2011. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm. Acesso em 5 ago. 2021.

cotidianamente, quando nos deparamos com textos que não possuem uma linguagem clara e de fácil compreensão, como as já citadas bulas de remédio. Isso acontece porque os textos que compõem uma determinada área do conhecimento (como as bulas de remédio na área de farmacologia), são construídos com diversas terminologias técnico-científicas da área e, de palavras que não são frequentemente utilizadas na linguagem coloquial, tornando o texto complexo tanto para leitores com baixo grau de letramento, quanto para leitores com alto grau de letramento, mas que não fazem parte da área especializada. A ATT, como já exposta bem como a ST contribuem para a acessibilidade das informações contidas em textos com maior complexidade textual, a ST promove a reorganização do texto considerando e incluindo elementos que favorecem a compreensão, como recursos visuais, audiovisuais, e a própria reescrita do texto. Esse processo de reescrita e acessibilidade não dispõe de uma única regra a ser seguida ao simplificar textos complexos. O processo de ST precisa estar relacionado também ao leitor do texto, que é quem se beneficiará com o mesmo, bem como ao seu nível de letramento, e se possível, a familiaridade do leitor com o assunto. Em termos de teste e percepção da acessibilidade do texto, pode-se testar o mesmo com os leitores que se beneficiarão pedindo que expliquem como foi a leitura do mesmo e sugiram melhorias, podendo, o autor do texto melhorar ou reorganizar conforme os apontamentos obtidos.

As informações sobre os leitores do texto são fundamentais para a promoção de uma acessibilidade ainda mais efetiva. Para que possa ser formulada uma mensagem clara, que é a mensagem entendida desde a primeira leitura, sendo, dessa forma, transparente, como pressupõe a LAI em seu Art. 5º. A ATT possibilita que diferentes leitores possam compreender textos complexos integralmente. “Nesse sentido, a descrição do texto, do léxico em geral e das terminologias nele empregados visa a colher subsídios para a promoção da Acessibilidade Textual e Terminológica (doravante ATT)”. (FINATTO, 2020, p. 73). Muitos projetos, materiais, estudos e estratégias foram produzidos com base na ATT, promovendo a acessibilidade textual, especialmente no âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)²⁶. A exemplo da ferramenta gratuita e online MedSimples²⁷ que oferece acessibilidade de textos relacionados a temas da área da saúde, que originalmente são repletos de palavras complexas que dificultam a compreensão dos leitores. Na ferramenta, que

²⁶ Informações e materiais disponíveis em <http://www.ufrgs.br/textecc/>. Acesso em 10 mai. 2021.

²⁷ Disponível em: <http://www.ufrgs.br/textecc/acessibilidade/page/cartilha/>. Acesso em 10 jan. 2022.

também dispõe de glossários com definições simplificadas, o leitor seleciona o tema, insere o texto que deseja e o tipo de leitor, a ferramenta automaticamente devolve o mesmo texto com observações quanto às palavras mais complexas que existem no texto, auxiliando o leitor a entender plenamente o seu conteúdo com definições simplificadas.

A ideia é auxiliar quem pretender construir «rampas de acesso» para uma informação mais inclusiva. As marcas no texto e as sugestões apresentadas, postas pela ferramenta, longe de sinalizar elementos estanques, sublinham um problema de grandes dimensões: o problema de não se conseguir entender algo que pode ser muito importante para a vida de uma pessoa. (FINATTO; PARAGUASSU; PONOMARENKO. 2021 p. 49)

A importância de informar a sociedade, portanto, está no fato de que uma sociedade informada é uma sociedade com poder sob as palavras, como pressupõe Gnerre (2009), e conseqüentemente, com poder de não só compreender, mas fazer uso efetivo dessa compreensão em práticas sociais. A compreensão textual é essencial e básica para o desenvolvimento de letramentos, especialmente no que se refere à Educação Básica. E, justamente por isso, é importante refletir sobre a informação que chega no aluno de Educação Básica, ele compreende totalmente o que está sendo passado? O que dificulta, e o que facilita essa compreensão?

4.3 Terminologia e ensino

Os estudos da Linguagem, da Terminologia, da Linguística Aplicada bem como a Acessibilidade Textual e Terminológica (ATT) tem muito a contribuir na simplificação para melhor compreensão, de textos voltados a alunos de Ensino Médio, público leigo, e por consequência para o ensino de Língua Portuguesa. No qual Acessibilidade Textual e Terminológica (ATT) se torna um elemento fundamental, tendo em vista que “Essa acessibilidade pode ser compreendida como algo que não é nem condição, nem processo, mas sim, um ideal de bom funcionamento de um dado tipo de texto para um dado perfil de leitor”. (FINATTO, 2020, p.83)

A Acessibilidade Textual e Terminológica (ATT); a difusão e circulação do conhecimento técnico especializado, firmado através da Terminodidática instituída por Barbosa (2005 e 2009); as práticas terminológicas coerentes apontadas por Almeida (2006); bem como a concepção de metodologias colaborativas e acumulativas desenvolvidas por Estopá (2018); abordam diversas formas de ensino de

terminologias técnico-científicas em suas áreas de domínio. Essas formas de ensino auxiliam os alunos na constituição e aprimoramento de habilidades como leitura, escrita, interpretação, e especialmente compreensão, potencializando como efeito o desenvolvimento de letramentos.

Portanto, para o desenvolvimento desta pesquisa realizou-se a escolha do aporte bibliográfico que pudesse subsidiá-la adequadamente. Assim, o desenho da fundamentação teórica inclui, inicialmente (Figura 3), a análise do Relatório do Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf), da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pesquisa na Moderna Gramática da Língua Portuguesa de Bechara (2009), na Novíssima Gramática da Língua Portuguesa de Cegalla (2009), e na Nova Gramática do Português contemporâneo de Cunha e Cintra (2014). Também inclui conhecimento sobre os campos de estudos que constituem as Ciências do Léxico: a Lexicografia, a Lexicologia, a Terminologia e a Terminografia em Isquierdo e Krieger (2004). A perspectiva textual da terminologia em Ciapuscio (1998), e Finatto (2004), a Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT) firmada por Cabré (2009). A Terminodidática proposta por Barbosa (2005; 2009) através da qual reconheci a importância da difusão e circulação do conhecimento técnico e especializado. Através da Acessibilidade Textual e Terminológica (ATT), entende-se a relevância da adaptação de terminologias e textos especializados, como aponta Finatto (2020). O aporte teórico metodológico da Linguística de Corpus por McNery e Wilson (2001) e Berber Sardinha (2004), as práticas terminológicas por Almeida (2006), e as metodologias colaborativas desenvolvidas por Estopá (2018) também fazem parte da base teórico-metodológica, assim como outros estudos também envolvendo terminologia e ensino firmados por Krieger e Finatto (2004), Letramento Terminológico Monzón (2017), bem como estudos que envolvem leitura, aprendizagem, compreensão e letramento, por Finatto *et al.* (2018), Kleiman (2005), Libâneo (2006), Koch (2005; 2014), Soares (2009), Miguel, Pérez e Pardo (2012), Martins (1994), Leffa (1996), Ferrarezi e Carvalho (2017), Gnerre (2009) e Geraldi (2013).

Figura 3 - Desenho da fundamentação teórica



Elaborado pela autora

Com base nesse aporte teórico-metodológico e considerando ensino e terminologia, vale ressaltar que as terminologias estão presentes no dia a dia em práticas sociais, e de forma ainda mais notável no dia a dia de um aluno de Ensino Médio. Ao longo das disciplinas são estudadas, ou apenas vistas brevemente, diferentes terminologias em diferentes disciplinas, como por exemplo a terminologia “Modernismo” na disciplina de Literatura; a terminologia “Botânica” em Ciências; a

terminologia “Interseção” em Matemática; dentre outras tantas que poderiam ser citadas. Cada disciplina escolar faz parte de uma área do conhecimento que possui uma linguagem específica, portanto, utiliza terminologias que são passadas, ensinadas ou tratadas com os estudantes de forma superficial, ou seja, não são esclarecidas para os estudantes. Um aluno de Ensino Médio, que cumpre por volta de seis disciplinas terá no mínimo seis áreas e em cada uma delas diversas terminologias. Explicar e acessibilizar tais terminologias, auxiliaria os estudantes a entenderem tanto as terminologias, quanto os conteúdos desenvolvidos. Fazendo com que os estudantes, compreendendo as terminologias e seus respectivos conceitos, tenham capacidade de desenvolver escritas de resumos sobre os conteúdos, ou falas em seminários escolares, por exemplo, fundamentado no que foi compreendido, e conseqüentemente, conseguindo expor seus conhecimentos construídos. O conhecimento que é construído com base no que foi inteiramente compreendido, não é apenas memorizado pelo aluno por tempo determinado, é internalizado e faz parte de forma produtiva da formação do aluno, é um conhecimento que não se torna esquecível.

A escola deve assumir o papel de formar leitores e autores que não seguem um modelo preestabelecido para tudo o que leem e escrevem; que assumam, voz, estilo, identidade”, pois “[...] o sujeito está, de alguma forma, inscrito no texto que produz”. Assim, para que o conhecimento especializado ganhe relevância no ambiente escolar, entendemos que a reconstrução de definições e resignificação de conceitos é um passo importante para que professores e alunos trabalhem juntos na construção de novos saberes, a fim de que possam transitar com naturalidade pelos domínios especializados da língua, percebendo os termos em um conjunto de significados relacionados que evidenciam, na prática, as contribuições da TCT. (BAREL; BEVILACQUA e BOCORNY, 2019, p. 21).

4.4 O lugar das terminologias gramaticais na aula de Língua Portuguesa no Ensino Médio

Na aula de Língua Portuguesa no que diz respeito ao Ensino Médio, as terminologias gramaticais devem ser trabalhadas de forma a contemplar o uso da língua em suas diferentes possibilidades de realização em diversos contextos. A Base Nacional Comum Curricular pressupõe o ensino do conteúdo gramatical bem como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2020), que trazem, para além disso, a seguinte reflexão

O estudo gramatical aparece nos planos curriculares de Português, desde as

séries iniciais, sem que os alunos, até as séries finais do Ensino Médio, dominem a nomenclatura. Estaria a falha nos alunos? Será que a gramática que se ensina faz sentido para aqueles que sabem gramática porque são falantes nativos? A confusão entre norma e gramaticalidade é o grande problema da gramática ensinada pela escola. (BRASIL, 2000, p. 16)

Como já exposto nesse trabalho, 29% da população brasileira tem dificuldade ao ler, reconhecer informações em cartazes e escrever em seu dia a dia (INAF, 2018). E a Gramática é um dos tipos de livros que estão entre os gêneros que o público pesquisado costuma ler (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2021). Percebe-se, portanto, que a compreensão de terminologias técnico-científicas/termos faz parte tanto do ensino básico quanto da continuidade do ensino e da vida social dos estudantes, mas ainda assim não são inteiramente compreendidas. O ensino de termos-gramaticais e seus conceitos precisa ser revisado e efetivo, e no âmbito dessa pesquisa, especialmente no ensino do conteúdo de gramática. Com isso, o problema exposto nos PCN's quanto a confusão entre norma e gramaticalidade pode ser reduzido quando visto sob a perspectiva dos estudos da Terminologia e da Acessibilidade Textual e Terminológica.

Conforme Barbosa (2009), a comunicação entre especialistas e não-especialistas de áreas técnico-científicas se faz necessária, visto que a prática de uma ciência necessita a permanente construção e reconstrução de um vocabulário próprio. O pesquisador iniciante, ou o aluno de graduação adquire tal vocabulário, constrói o saber-fazer tanto sobre uma ciência quanto sobre o mundo e amadurece intelectual e pessoalmente, sem que o saber anterior ao novo estudo seja desconsiderado. Pelo contrário, a relação de dependência entre a língua comum e o termo enriquecem o vocabulário do pesquisador iniciante, colaborando na transição do universo do discurso da língua comum para a linguagem especializada:

O desenvolvimento de mecanismo que permitam estabelecer relações entre vocábulos da linguagem banalizada e termos técnico-científicos revela-se muito eficaz para a comunicação entre o leigo e o especialista e como instrumento, para o aluno, ou iniciante, de acesso a um novo universo de discurso, sem que este lhe pareça uma linguagem artificial e completamente desvinculada de seu saber anterior; além disso, mostra-se valioso instrumento de ampliação de seu vocabulário. (BARBOSA, 2009, p. 69)

Conseqüentemente, o saber anterior ao estudo de gramática não deve ser desconsiderado, pelo contrário, serve de base para uma efetiva compreensão. Essa compreensão também inclui a apropriação da habilidade de leitura e escrita, que são mecanismos fundamentais para o entendimento tanto do vocabulário comum, de textos do dia a dia, quanto de conceitos referentes a terminologias gramaticais. Tais mecanismos devem ser praticados tanto por iniciantes na área específica

(estudantes), quanto por especialistas, para que esses tenham cada vez mais domínio e conhecimento sobre a área. Isso se aplica ao ensino de Língua Portuguesa porque essa área exige dos docentes o contínuo processo de aprendizagem tanto com a forma de ensino, em relação às possibilidades e estratégias que se modificam conforme o perfil das turmas trabalhadas e à realidade da instituição trabalhada, quanto com as terminologias e conceitos que envolvem a linguagem e suas estruturas linguísticas. Kleimann (2016) se referindo às formas de significação de textos aponta que “A materialização formal de categorias de significação e de interação pragmática deve ser reconstruída, então, para a compreensão”. (KLEIMANN, 2016, p.51) Essa materialização formal não diz respeito apenas ao aluno ao significar um texto, mas ao docente que reconstrói os significados diversos que vão sendo construídos ao longo de leituras, estudos e práticas docentes.

É preciso ficar claro que “Os leitores procuram coerência” (KLEIMANN, 2016, p. 69) tanto no texto em si, quanto nos conteúdos trabalhados, coerência entre o que se lê e o que já se sabe. O conhecimento prévio que a leitura pressupõe do leitor (a partir da qual a coerência é construída), é componente essencial para a compreensão do mesmo. Por isso, quanto maior o contato com a leitura e/ou hábito de leitura de um sujeito, maior será seu conhecimento e facilidade de compreensão de diversos tipos de texto. Portanto, um(a) professor(a) que possui o hábito de leitura em sua vida, exercita essa compreensão tendo maior facilidade para compartilhar seus conhecimentos de forma acessível aos estudantes, tornando a comunicação clara, bem como, as explicações didáticas e relacionadas aos conhecimentos dos estudantes e à realidade dos mesmos. Não tornando, dessa forma, a aula de Língua Portuguesa uma mera recepção passiva de terminologias, conceitos, regras e textos. Um sujeito que tem como Língua materna a Língua Portuguesa já possui o conhecimento de sua Língua, visto que a usa para se comunicar, para se fazer entender e para compreender. O estudo da estrutura dessa mesma Língua, como pressupõe a gramática, deveria aproximar esse sujeito de sua Língua, não afastá-lo, visto que ele tem conhecimento de uso da mesma, há o que aprimorar, refletir e aprender sobre ela ainda mais, mas não deveira ser vista como algo irreconhecível pelos próprios falantes, há uma lacuna nessa falta de reconhecimento.

Com isso, como pressupõe Miguel, Pérez e Pardo (2012) a competência que se constrói se manifesta na ação, é preciso ler e compreender em sala de aula para que se consiga ler e compreender o que está no mundo. É preciso ler e compreender

terminologias gramaticais e seus respectivos conceitos, para que se consiga ler e compreender outras manifestações da língua no mundo, bem como a forma de poder da linguagem que também está no mundo, nas quais se inserem as terminologias gramaticais. Exercitar a leitura e a compreensão pressupõe compreender as tarefas dispostas, é importante que isso faça parte do cotidiano do leitor e que ele construa sua experiência leitora, seja esse leitor o aluno ou o professor. O texto, como já pressuposto, não está pronto em si mesmo, ele se relaciona com o que está na sociedade e no cotidiano das pessoas, diante disso, reconhecemos que terminologias de diversos campos do conhecimento estão presentes na sociedade e precisam ser compreendidas. Especialmente as terminologias gramaticais, no que se refere a diversos tipos de texto, inclusive e principalmente, nos que excluem. Ferrarezi e Carvalho (2017) contribuem com essa perspectiva ao afirmarem que

Embora o texto deva ser lido a partir de si mesmo, é sempre imperativo compreender que textos existem como ato socioculturais e que precisam ser entendidos, por isso mesmo, nos cenários culturais nos quais foram concebidos. (FERRAREZI E CARVALHO, 2017, p. 152)

Dessa forma a aproximação entre especialistas e leigos poderia ocorrer dentro da sala de aula, onde especialistas da área de Língua Portuguesa, as/os professores, estão em contato direto com o público leigo, os estudantes. Com isso, e considerando hipótese de não compreensão dos estudantes das terminologias gramaticais, bem como seus respectivos conceitos, os docentes/semiespecialistas, poderiam fazer uso da ATT e ST para promover o entendimento dos alunos, e conseqüentemente contribuir com a construção da compreensão dos mesmos, sempre levando em consideração o fato de que cada aluno e turma possuem formas de compreensão específicas, e que a mudança e evolução são contínuas, bem como a formação do professor. Se os docentes, em sua formação profissional, no que se refere aos cursos de Licenciatura em Letras, já têm conhecimento da área de Terminologia, o olhar aos desafios que surgem em sua prática docente levarão à provocações, e conseqüentemente, levarão ao desenvolvimento da criatividade de estratégias e possibilidades, visto que a área além de proporcionar a construção de inúmeros conhecimentos, bem como a reconstrução dos mesmos, proporciona um olhar mais inclusivo, claro e, acessível sob a perspectiva da ATT. Dessa forma, aproximando o conteúdo, e as terminologias gramaticais da realidade dos estudantes, fazendo uso de imagens, vídeos, músicas, entre outros recursos que sejam pertinentes à turma, e proporcionando não apenas o acesso fácil aos conteúdos desenvolvidos, mas a

significação de tais conteúdos e aprendizados através dos letramentos, bem como a acessibilidade de tais conteúdos, cabe refletir se essas seriam ferramentas de ensino, como expõe Rubem Alves (2005) através dos seguintes questionamentos: Resta perguntar: os saberes que se ensinam em nossas escolas são ferramentas? Tornam os alunos mais competentes para executar as tarefas práticas do cotidiano?.

Salientamos que o desenvolvimento de letramentos envolvendo ensino e compreensão de terminologias e seus respectivos conceitos, constitui o termo Letramento Terminológico.²⁸ Desenvolver o Letramento Terminológico pressupõe ampliar o conhecimento dos estudantes em relação ao conteúdo trabalhado (que pode ser de diversas áreas do conhecimento, e no que se refere à Educação Básica faz parte das disciplinas curriculares), especialmente na construção de aprendizados referentes à terminologias e seus conceitos. Esse conhecimento possibilita que os estudantes não só identifiquem terminologias abordadas em determinados campos do conhecimento, diferenciando-as de palavras comuns, mas compreendam seus conceitos e consigam fazer uso desse conhecimento na sua relação com os diversos contextos sociais.

No que tange ao ensino de línguas, o Letramento Terminológico contribui porque aproxima o aluno de textos potencialmente complexos quando auxilia na compreensão dessas complexidades (termos/terminologias) para o entendimento efetivo e integral do texto. Bem como porque ao promover uma compreensão significativa dos conceitos para as terminologias trabalhadas e próxima da realidade da turma, possibilita o alicerce para a continuidade do desenvolvimento de letramentos e para a construção e reconstrução de aprendizagens significativas. Um alicerce que abrange a língua trabalhada, em suas diversas formas de manifestação e circulação na sociedade e dá suporte para os estudantes exercerem suas práticas sociais de forma autêntica. Portanto, o Letramento Terminológico dispõe das ferramentas citadas por Rubem Alves (2005) porque elas podem sim, auxiliar os estudantes a tornarem-se mais competentes para exercer as tarefas de seu cotidiano.

²⁸ Conceito proposto em: MONZÓN, Andrea Jessica B. **Terminologia do inglês da Ciência da Computação e seus desdobramentos em cursos técnicos e tecnológicos de informática dos Institutos Federais**. Tese (doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre/RS, 2017.

A partir do pressuposto até aqui quanto ao referencial teórico, que pode ser revisto de forma resumida na Figura 3, e que embasa esse trabalho, a Figura 4 demonstra de forma mais concreta a nossa sugestão de processo que pode auxiliar no desenvolvimento do Letramento Terminológico.

Figura 4 - Representação do processo que pode auxiliar no desenvolvimento do Letramento Terminológico



Elaborado pela autora

O processo de desenvolvimento de Letramentos Terminológicos envolve uma organização por parte do professor com o ensino das aprendizagens desenvolvidas em cada conteúdo. Essa organização inclui, conforme exposto na Figura 4, o desenvolvimento de outros tipos de letramento juntamente com a capacidade de leitura, que será relacionada à exposição dos estudantes a diversos tipos de textos e gêneros textuais que circulam na sociedade, proporcionando uma compreensão efetiva e significativa dessa leitura. Ressalta-se que terminologias provavelmente

estarão presentes no texto lido, o que requer que essas terminologias e seus respectivos conceitos façam parte do processo de ensino, sendo trabalhados de forma a dar condições para uma Acessibilidade Textual e Terminológica, dentro de um contexto de atuação que é específico e exige abordagens voltadas às suas características.

A figura é cíclica porque demonstra que o processo é contínuo e exige que os professores sejam mediadores de cada etapa, bem como introduzam, ao longo desse processo e com base na sua realidade escolar, mudanças e intervenções que possam melhorar e auxiliar esse processo. Ressalta-se que não há uma resposta ou receita pronta para ser aplicada, ao menos não buscamos encontrá-la, buscamos auxiliar a compreender a importância de cada parte do processo de desenvolvimento de letramentos, especialmente no que se refere a compreensão de terminologias e seus respectivos conceitos que fazem parte da área do ensino de Língua Portuguesa, o Letramento Terminológico. Contudo, a figura também serve de exemplo processual para outras disciplinas da Educação Básica que também buscam melhorar e auxiliar o desenvolvimento do Letramento Terminológico e de outros letramentos de seus estudantes, bem como incentivar a individualidade e autenticidade dos alunos.

5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa está baseada em uma abordagem qualitativa, a fim de melhor analisar os dados coletados em profundidade e detalhamento, de forma não linear e subjetiva, bem como para melhor contextualizar as entrevistas semiestruturadas aplicadas. As entrevistas estão voltadas para o entendimento e experiências dos participantes (professoras) em relação à leitura, aos conteúdos de gramática, e à compreensão de terminologias gramaticais e seus respectivos conceitos pelos seus alunos. O processo investigativo ocorre de maneira dinâmica, e as hipóteses são aprimoradas durante o processo de pesquisa (SAMPIERI, COLADO E LUCIO, 2013). A dinâmica da entrevista foi essencial para que as entrevistadas se sentissem à vontade de complementar com apontamentos ao longo de suas respostas, contribuindo para o aprimoramento das hipóteses.

Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão e maneira notável e autêntica. (LUDKE e MENGA, 1986 p.33)

A partir disso, para coleta de dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro Professoras de Língua Portuguesa do Ensino Médio de Escolas Públicas do Vale do Caí, formadas e em pré- formação. As entrevistas foram realizadas a fim de perceber a forma de ensino e compreensão dos estudantes com termos/terminologias e seus respectivos conceitos, o quanto o hábito da leitura implica em tais formas, como se dá o desenvolvimento de letramentos, quais são os letramentos desenvolvidos, sobretudo no conteúdo de gramática, e como as professoras percebem o ensino de terminologias gramaticais na prática de sala de aula. A partir do que foi encontrado, a análise dos dados foi de caráter qualitativo para interpretação e compreensão das particularidades identificadas nas maneiras de compreensão e ensino das docentes em relação às terminologias e seus conceitos; nas formas de ensino utilizadas relativas a tais terminologias; no quanto seus processos de leitura implicam no ensino; e nos Letramentos desenvolvidos na prática do ensino de Língua Portuguesa.

Para a construção da entrevista e desenvolvimento da pesquisa, este trabalho está fundamentado em estudos bibliográficos acerca da terminologia, do aporte teórico metodológico da Linguística de Corpus, do conhecimento sobre as Ciências

do Léxico, do conteúdo de terminologia ensino, bem como dos letramentos. Foi baseada também, em pesquisas bibliográficas em gramáticas e em análise do Relatório do Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf), e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) conforme exposto na Figura 3. Para as questões encontradas durante as investigações, e para o auxílio aos professores de Língua Portuguesa no ensino de termos/terminologias e no desenvolvimento de Letramentos Terminológicos no Ensino Médio, foram elaboradas recomendações e estratégias didático-pedagógicas aos professores de Língua Portuguesa interessados nesta pesquisa. A fim de instigá-los e proporcionar novas maneiras de refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa, especialmente no que se refere à Acessibilidade Textual e Terminológica no conteúdo de gramática, e em consequência possibilitar aos alunos o desenvolvimento de letramentos, inclusive o terminológico, bem como o seu envolvimento mais efetivo com textos especializados (gramáticas, livros didáticos e atividades desenvolvidas no âmbito do ensino do conteúdo de gramática). Tais estratégias formam a parte final dos resultados dessa pesquisa e fazem parte da seção 6.3.

5.1 Perfil das professoras de Língua Portuguesa entrevistadas

Como mencionado anteriormente, as entrevistas semiestruturadas foram aplicadas com quatro professoras de Língua Portuguesa do Ensino Médio, que atuam em Escolas Públicas do Vale do Caí – RS, região que compreende às 20 cidades do Vale do Caí²⁹ nas quais o IFRS Campus Feliz atua através de atividades de ensino, pesquisa e extensão. Os principais critérios organizados para participação na entrevista foram: entrevistar pessoas que atuam como professores de Língua Portuguesa no Ensino Médio em Escolas Públicas do Vale do Caí; tentando estimar entre professores que atuam há mais tempo e os que atuam há menos tempo como docentes, e entre professores que trabalham tanto em cidades pequenas, quanto em cidades maiores da região, visto que a maioria dos municípios possui entre 5.000 e 15.000 habitantes; que aceitassem participar dessa pesquisa; e que representassem pelo menos 4 dos 20 municípios da região. Marconi e Lakatos (2003, p. 163) pressupõe que “Nem sempre há possibilidade de pesquisar todos os indivíduos do

²⁹ Ver capítulo 1.

grupo ou da comunidade que se deseja estudar, devido à escassez de recursos ou à proeminência do tempo”. Acrescenta-se que visámos entrevistar mais docentes porém muitos citaram a grande demanda de trabalho dos professores ocasionada pela pandemia.

Das entrevistadas que aceitaram o convite para colaborar com a pesquisa, três são professoras formadas (Entrevistadas B, C e D) e uma está em pré- formação (Entrevistada A), todas atuam em Escolas Públicas de Ensino Médio nas cidades de Alto Feliz, Feliz (cidades consideradas pequenas da região), São Sebastião do Caí e Montenegro (cidades consideradas grandes da região). As entrevistas foram realizadas de forma síncrona através da plataforma do *Google Meet*, e somente o áudio foi gravado e transcrito (Apêndices 2, 3 e 4). Antes do encontro síncrono as entrevistadas assinaram um termo de consentimento (Apêndice 1) e enviaram-me preenchido. No início do encontro, antes de dar início a entrevista, questionei as professoras quanto ao seu contexto escolar e profissional, a fim de compreender melhor o perfil das entrevistadas. As perguntas realizadas quanto aos dados das docentes entrevistadas foram: Qual sua idade?; Qual é sua formação?; Há quanto tempo trabalha no ensino de Língua Portuguesa?; Qual a sua experiência? Em quais redes (estadual, municipal, federal, particular) você já trabalhou? Conhecer o perfil das entrevistadas foi fundamental porque contribuiu para a análise de dados e resultados no que diz respeito a formação e entendimento das mesmas sobre os conteúdos questionados. O perfil delas pode ser melhor observado no quadro abaixo.

Quadro 5 - Perfil das entrevistadas

Entrevistada	Idade	Formação	Há quanto tempo trabalha no ensino de Língua Portuguesa	Experiência
A	22	Cursando Letras – Português e Inglês no IFRS Campus Feliz	Um ano e três meses	Rede estadual no Ensino Médio e Ensino Fundamental séries finais com Língua Portuguesa
B	29	Formada em Licenciatura em Letras Português-Inglês pelo IFRS Campus Feliz. E mestranda em Processos e Manifestações Culturais (FEEVALE)	Há três anos	Na rede estadual apenas.
C	24	Formada em licenciatura plena em português inglês e literatura, eu me formei na UNIPLAC -	No ensino de Língua Portuguesa	Somente em escolas estaduais

		Universidade do Planalto Catarinense em Lages, Santa Catarina	três anos e meio	
D	41	Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), e Licenciada em Letras Espanhol pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)	Em torno de 7 anos	Rede particular, rede estadual e rede municipal

Elaborado pela autora

5.2 Roteiro de entrevista

Tendo em vista os objetivos deste estudo, como apontado no Capítulo 1, foi elaborado um roteiro de entrevista que contempla diferentes questões importantes para o entendimento desta pesquisadora sobre:

- 1) como se dá a compreensão dos alunos sobre as terminologias gramaticais sob a perspectiva de professores;
- 2) como ocorre e se há Acessibilidade Textual e Terminológica durante o ensino de tais terminologias, e a possibilidade do desenvolvimento de letramento terminológico no Ensino Médio
- 3) identificar possibilidades de estratégias didático-pedagógicas tendo como base, além da bibliografia estudada, a percepção das professoras e a relação das mesmas com aspectos fundamentais para o desenvolvimento de diversos letramentos em sala de aula, especialmente o terminológico.

A relação do professor com determinado conteúdo ao explicá-lo e trabalhá-lo reflete na forma como os alunos o recebem e o compreendem. Desse modo, entende-se que é necessário ressaltar que o olhar do professor quanto a compreensão de seus estudantes é fundamental, assim como refletir sobre seu próprio fazer-docente. Nós professores e futuros professores (dentro do que é possível e acessível) devemos buscar compreender e tentar incorporar novas estratégias e possibilidades dentro da nossa maneira de lecionar, de forma específica a cada realidade escolar. Portanto, tanto os questionamentos da entrevista quanto as propostas didático-pedagógicas também são uma forma de refletir sobre o fazer-docente e suas possibilidades.

Para isso, o roteiro de entrevista foi organizado com base no que pressupõe Marconi e Lakatos:

A preparação da entrevista é uma etapa importante da pesquisa: requer tempo (o pesquisador deve ter uma ideia clara da informação de que necessita) e exige algumas medidas: a) Planejamento da entrevista: deve ter em vista o objetivo a ser alcançado. b) Conhecimento prévio do entrevistado: objetiva conhecer o grau de familiaridade dele com o assunto. c) Oportunidade da entrevista: marcar com antecedência a hora e o local, para assegurar-se de que será recebido. d) Condições favoráveis: garantir ao entrevistado o segredo de suas confidências e de sua identidade. e) Contato com líderes: espera-se obter maior entrosamento com o entrevistado e maior variabilidade de informações. f) Conhecimento prévio do campo: evita desencontros e perda de tempo. g) Preparação específica: organizar roteiro ou formulário com as questões importantes. (MARKONI; LAKATOS 2003, p. 199)

Tendo em vista, portanto, algumas dessas medidas, a entrevista foi organizada em dois eixos principais e 17 perguntas, o primeiro eixo com 5 questões diz respeito a relação das professoras e de seu fazer-docente com a leitura e abrange o entendimento das professoras quanto a experiências e hábitos de leitura e letramentos. O segundo eixo possui 12 questões mais específicas no que diz respeito à relação das professoras e seu fazer-docente com conteúdos gramaticais, termos gramaticais e os letramentos envolvendo as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio, bem como contemplando as estratégias pedagógicas, e a compreensão dos estudantes. No quadro abaixo pode-se perceber melhor e detalhadamente o que se busca alcançar em cada eixo através das motivações que provocaram os questionamentos.

Quadro 6 - Roteiro de entrevista

EIXO 1 – Relação do/a professor/a e de seu fazer-docente com a leitura e a Acessibilidade Textual e Terminológica das leituras propostas	
1- Professora/professor, você gosta de ler? O que você costuma ler?	Motivação: Perceber qual a relação das professoras com a leitura, entender se há um hábito de leitura, e o que elas costumam ler. E para além disso, compreender se há um embasamento de leitura das professoras antes de abordar a leitura propriamente em sala de aula.
2- Como você enxerga a leitura na aula de Língua Portuguesa?	Motivação: Investigar, a partir do hábito de leitura já dito, se o gosto da leitura pelas professoras influencia ou se reflete na prática profissional e/ou no seu fazer docente. Entender se o professor considera importante o trabalho com leitura em sala de aula.

<p>3- Qual a sua experiência com alunos e atividades de leitura? Você costuma propor? Como os estudantes reagem?</p>	<p>Motivação:</p> <p>Analisar a partir da forma como as professoras enxergam a leitura em aula, quais são as experiências com atividades de leitura que elas costumam ou não propor, bem como, de que maneiras os estudantes enxergam essas atividades, se há um recebimento agradável dessas atividades por parte dos alunos.</p>
<p>4- Qual é o seu entendimento sobre letramento na aula de Língua Portuguesa? Como os estudantes reagem?</p>	<p>Motivação:</p> <p>Compreender se há um entendimento por parte das professoras sobre o desenvolvimento de letramentos na aula de Língua Portuguesa. E a partir desse entendimento, perceber, no eixo 2, se os mesmos são desenvolvidos em suas aulas (mesmo não havendo total compreensão do termo Letramento).</p>
<p>5- Você considera seus alunos bons leitores? Por quê?</p>	<p>Motivação:</p> <p>A partir das perguntas anteriores, entender de que forma as professoras enxergam seus alunos em relação à leitura. Depois de já ter percebido se as professoras têm ou não a prática de leitura, aqui o objetivo foi perceber se elas consideravam seus alunos bons leitores, bem como o que é ser bom leitor em sua percepção ao responderem “Por quê”.</p>
<p>EIXO 2 – Relação das professoras e seu fazer-docente envolvendo o ensino de conteúdos gramaticais e o Letramento Terminológico</p>	
<p>6- Professora, de acordo com a sua experiência, os alunos compreendem plenamente as atividades propostas por você do conteúdo de Gramática?</p>	<p>Motivação:</p> <p>Investigar qual é a percepção das professoras sobre o pleno entendimento dos alunos com atividades do conteúdo de gramática, que são propostas pelas professoras. Entender, de forma subjetiva nas respostas, como as professoras consideram essa compreensão plena dos alunos.</p>
<p>7- Você poderia citar conteúdos gramaticais nos quais os estudantes possuem mais dificuldades de compreender?</p>	<p>Motivação:</p> <p>Compreender com mais especificidade quais são os conteúdos que os estudantes têm mais dificuldade de entender, bem como qual a relação dessa dificuldade com a explicação do conteúdo e/ou definição das terminologias gramaticais.</p>
<p>8- De quais maneiras você trabalha o conteúdo de gramática no Ensino Médio?</p>	<p>Motivação:</p> <p>Entender, quais são as escolhas teórico-metodológicas das professoras quanto à forma de trabalhar o conteúdo de gramática em sala de aula. De que forma elas escolhem e preferem abordar esses conteúdos, compreender se a leitura está envolvida nesse</p>

	trabalho ou se o texto (se houver) é apenas utilizado como pretexto.
9- Nas suas aulas, você utiliza com seus alunos recursos tais como dicionários, livros didáticos e Gramáticas? Quais?	Motivação: Investigar se nas práticas das docentes, é feito o uso de recursos, de que forma isso ocorre e se esse uso auxilia na explicação e/ou desenvolvimento de conteúdos gramaticais durante as aulas de Língua Portuguesa.
10- Quais são os seus maiores desafios no ensino de conteúdos gramaticais no Ensino Médio?	Motivação: Entender os desafios das professoras quanto ao ensino de conteúdos gramaticais. Perceber se os desafios das docentes têm relação com os desafios dos alunos, bem como se há relação dessas dificuldades com termos gramaticais e o letramento terminológico a eles relacionado.
11- Como você utiliza as gramáticas nos seus planejamentos de aula ou estudos, elas auxiliam você?	Motivação: Identificar se há uma aproximação das professoras com gramáticas, se o uso é frequente ou não, se elas são acessíveis para essas professoras, e de que maneira elas auxiliam.
12- Você acha que o uso de gramáticas auxilia os alunos na aula de Língua Portuguesa?	Motivação: Entender se na percepção das professoras (que são semiespecialistas na área de ensino de Língua Portuguesa) o uso de gramáticas auxilia ou não para o entendimento dos alunos em conteúdos gramaticais, durante as aulas de Língua Portuguesa. Perceber se as gramáticas são acessíveis para os estudantes sob as perspectivas terminológica, textual e didática.
13- É possível desenvolver letramentos ao longo da prática de ensino de gramática? Quais?	Motivação: Compreender o posicionamento e o entendimento das professoras quanto ao desenvolvimento de letramentos em relação ao ensino de gramática. Perceber se há uma motivação para isso ou se elas acreditam não ser possível. Identificar se a leitura está envolvida na possibilidade de desenvolvimento dos letramentos.
14- O que você percebe quanto ao entendimento dos alunos sobre o conteúdo de gramática? De que forma isso se dá?	Motivação: Compreender de quais maneiras os conteúdos de gramática são compreendidos, ou não, pelos estudantes. Investigar se termos gramaticais com definições não acessíveis influenciam no entendimento, ou não entendimento, e de que formas.
15- Termos/terminologias são unidades lexicais que fazem parte de áreas especializadas do conhecimento, e para cada	Motivação: A partir de uma breve explicação e contextualização sobre termos/terminologias, e sobre a forte presença dos mesmos em nosso cotidiano, compreender se as entrevistadas

<p>termo há um conceito relacionado a ele. Temos contato com termos de diferentes áreas, mesmo não sendo especialistas dessas áreas. Como por exemplo o termo “Covid-19” que faz parte da área da saúde, mas que está em circulação na sociedade e faz parte do nosso cotidiano. Os termos também estão presentes no ensino de Língua Portuguesa, por exemplo, dentro do conteúdo de gramática: Verbo, Advérbio, Substantivo, eles fazem parte do conteúdo de gramática e compreendem a determinados conceitos. Você acredita que a compreensão de termos é importante no ensino e desenvolvimento de letramentos nas aulas de Língua Portuguesa? De que maneira?</p>	<p>acreditam que é importante ou não a compreensão de terminologias no ensino e desenvolvimento de letramentos nas aulas de Língua Portuguesa. Compreender se as professoras sabem o que são terminologias e de que forma elas estão presentes no ensino, perceber se elas conseguem fazer uma relação com letramentos e se isso faz sentido para elas e seu fazer-docente.</p>
<p>16- Você acha que as explicações gramaticais presentes em livros didáticos e gramáticas são compreensíveis, ou seja, são acessíveis para alunos de Ensino Médio?</p>	<p>Motivação:</p> <p>Investigar, sob a perspectiva das entrevistadas, se as definições terminológicas relacionadas a termos gramaticais presentes em livros didáticos e gramáticas, são acessíveis para o nível de letramento de alunos de Ensino Médio, a partir da realidade, experiência e entendimento das professoras.</p>
<p>17- Como podem ser desenvolvidos os letramentos dos alunos de Ensino Médio para a compreensão de termos gramaticais?</p>	<p>Motivação:</p> <p>Perceber se as professoras entendem como uma prática importante o desenvolvimento de letramentos dos alunos para a compreensão de termos gramaticais, se é possível esse desenvolvimento e de que formas isso pode ser feito. Entender se as professoras refletiram ao longo da entrevista sobre os letramentos e acessibilidade textual no ensino de conteúdos gramaticais nas aulas de Língua Portuguesa, e se há alguma relação com a leitura que pode ou não implicar nessa compreensão.</p>

Elaborado pela autora

5.3 Análise das entrevistas

Os dados coletados nas entrevistas semiestruturadas realizadas com quatro participantes foram analisados com base em procedimentos metodológicos com viés qualitativo, tendo em vista todo o contexto da entrevista. As hipóteses foram

ressignificadas ao longo de todo o processo investigativo, que tem como base as pesquisas bibliográficas realizadas para este trabalho. O olhar voltado à análise das entrevistas tem o objetivo principal de compreender, na totalidade da entrevista e não somente das respostas separadamente, a percepção das entrevistadas sobre as terminologias gramaticais; o conteúdo de gramática na aula de Língua Portuguesa; a leitura envolvida nesse âmbito tanto na prática do professor quanto do aluno; o entendimento dos estudantes sobre o conteúdo; se há condições acessíveis de compreensão desses conteúdos para os estudantes (ATT); bem como a compreensão das professoras sobre os letramentos que podem ou não ser desenvolvidos.

Como pressupõe Marconi e Lakatos “É a análise que vai permitir observar os componentes de um conjunto, perceber suas possíveis relações, ou seja, passar de uma ideia-chave para um conjunto de ideias mais específicas, passar à generalização e, finalmente, à crítica”. (MARKONI; LAKATOS 2003, p. 27). Portanto, partindo de ideias-chave das entrevistas é possível perceber apontamentos em comum entre elas, os quais, se faz necessário considerar ao analisar. Todas as professoras contextualizaram suas falas, comentando sobre a forma com a qual enxergam a sua prática docente ou contando sobre a realidade das instituições em que atuam, citando situações como defasagem no ensino, evasão escolar, falta de material didático, entre outras que se agravaram com a pandemia. Também todas as entrevistadas ao longo de suas respostas citaram ao menos um exemplo de atividade que já realizaram ou realizam em sua prática envolvendo letramentos, bem como comentaram sobre o Ensino Fundamental por atuarem também nesse âmbito e por acreditarem ser importante a continuidade do aprendizado desde essa etapa.

As respostas foram dadas em mais de uma pergunta e algumas questões são levantadas mais de uma vez, visto que, as professoras voltam a citar exemplos e/ou aspectos que foram lembrando ao longo das perguntas. Portanto, elas também refletem sobre alguns questionamentos, afirmando não ter certeza da resposta, não conseguir responder de forma objetiva, ou parando algum tempo para pensar na resposta. De modo geral, as entrevistadas reconhecem a importância dos aspectos de leitura, letramentos e compreensão. Elas também afirmaram que a gramática é vista como algo muito difícil pela maioria dos alunos, citaram atividades envolvendo leituras, bem como, responderam gostar muito de ler, e duas delas trouxeram a fala de que atualmente tem apenas conseguido ler livros mais técnicos em função de sua formação acadêmica. Quanto à compreensão de terminologias e seus respectivos

conceitos e sua importância no ensino e desenvolvimento de letramentos, elas consideraram importante em vários aspectos. Quanto ao desenvolvimento de letramentos dos alunos para a compreensão de termos, as entrevistadas trouxeram apontamentos, exemplos e reflexões muito pertinentes e importantes para esta pesquisa, assim como na totalidade das entrevistas que serão tratadas de forma mais detalhada e específica nos resultados.

O Ensino Fundamental e os aprendizados construídos e desenvolvidos nessa etapa não estavam previstos para serem abordados neste trabalho, visto que a proposta é voltada ao Ensino Médio. Contudo, considerando que as hipóteses foram aprimoradas a partir da coleta de dados, esse aspecto será abordado por ter sido levantado pelas professoras. Não será tratado de forma específica, mas será considerado com base no que foi exposto. Os resultados tratados a partir da análise serão contemplados ao longo dos subcapítulos 6, 6.1 e 6.2, será exposto o que foi desejado perceber através das entrevistas, incluindo inferências desta pesquisadora na análise das respostas. Ressalta-se que os dados coletados, que foram extremamente relevantes e essenciais para a construção deste trabalho, serviram de insumo para a construção de estratégias didático-pedagógicas que serão apresentadas no capítulo 6.3. Elas são resultantes dos movimentos que foram realizados ao longo da construção da pesquisa, dos dados coletados e do aporte teórico.

6. RESULTADOS

Os resultados desta pesquisa serão apresentados neste capítulo a partir do desenho metodológico e do viés qualitativo comentados nos capítulos anteriores. Os resultados, que foram compostos a partir dos dados coletados nas entrevistas, das compreensões contruídas e dos estudos realizados, serão aqui apresentados e analisados em dois eixos principais, através dos quais a entrevista foi elaborada e realizada (ver 5.2). Dentro desses eixos, portanto, foram abordados aspectos específicos do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, os quais foram percebidos e/ou apontadas pelas entrevistadas. Além das análises das reflexões das docentes entrevistadas, identificou-se sugestões e/ou experiências exitosas dessas profissionais, as quais pude inferir, compreender e refletir a partir de suas respostas. Assim, elaborei, a partir desses resultados e do arcabouço teórico aqui empregado, estratégias didático-pedagógicas visando o desenvolvimento de Letramentos Terminológicos no Ensino Médio na aula de Língua Portuguesa envolvendo ATT (no que se refere aos materiais sugeridos), o que também será apresentado neste capítulo.

As entrevistadas apontaram aspectos que condizem com o escopo da pesquisa, confirmaram algumas hipóteses tanto de forma direta quanto indireta, trouxeram alguns questionamentos, citaram demandas específicas de cada contexto em que se inserem, bem como refletiram sobre letramentos e a sua percepção quanto à compreensão de terminologias pelos seus estudantes. Salienta-se que também há comentários das entrevistadas que apontam elementos envolvendo os desafios do ensino de Língua Portuguesa no contexto de uma longa pandemia. Além disso, há relatos de situações de precariedade da escola pública, a qual foi agravada pelo cenário pandêmico.

As professoras não apenas afirmaram a importância do desenvolvimento de letramentos nas aulas de Língua Portuguesa, como citaram exemplos, refletiram ao longo de suas falas sobre a sua importância e apontaram retornos positivos dos seus estudantes com atividades propostas de leitura e produção textual que envolveram letramentos. Quando questionei sobre a compreensão de terminologias e seus respectivos conceitos e sua importância no ensino e desenvolvimento de letramentos, elas consideraram isso importante para melhor trabalhar em projetos interdisciplinares, para reflexão dos conceitos das terminologias durante as aulas, e para a união do uso, do termo e da teoria. Elas também comentaram que as

gramáticas utilizadas por elas não são acessíveis para os estudantes, e apenas as auxiliam como suporte para o planejamento da explicação de conteúdos, mas alguns livros didáticos são sim acessíveis para algumas turmas. Além desses conteúdos, aspectos como o hábito da leitura das professoras, suas experiências, suas perspectivas sobre a compreensão dos estudantes, suas dificuldades e desafios ao lecionar Língua Portuguesa, bem como usos de materiais em sala de aula e/ou planejamentos, foram trazidos de forma muito significativa e instigante. Esses aspectos serão tratados em subcapítulos dentro dos dois eixos específicos, conforme foi percebida a melhor maneira de organização dos resultados.

6.1 Eixo 1 - Relação das professoras e de seu fazer-docente com a leitura e a Acessibilidade Textual e Terminológica das leituras propostas

No que tange aos aspectos referentes à primeira pergunta feita: **1- Professora/professor, você gosta de ler? O que você costuma ler?** Todas responderam que gostam de ler citando livros técnicos (em função do estudo do mestrado), clássicos da literatura, livros de fantasia e, inclusive um clube de leitura. A relação das professoras com a leitura é muito próxima e reflete em suas práticas docentes bem como a formação continuada no mestrado que duas entrevistadas citaram. Todas citaram o hábito da leitura tanto a partir de sua atual formação acadêmica, quanto na sua trajetória pessoal. Ainda em relação à leitura, a Entrevistada A afirmou que tenta levar o seu gosto pela leitura para a sala de aula, estimulando os estudantes e fazendo uso de plataformas digitais principalmente no atual contexto pandêmico, criando um “fórum da leitura” no qual cada aluno escolheu um livro para ser lido. Isso mostra que, mesmo em uma época tão atípica como uma pandemia, a professora não deixou de estimular a leitura em suas aulas e fez isso utilizando a ferramenta que tinha a seu alcance que envolveu multiletramentos.

A Entrevistada B mencionou a falta de tempo para a leitura em função do mestrado que está cursando, ela comentou que em função disso tem lido mais materiais de aula e um material técnico sobre escrita criativa que tem gostado muito. Ela ainda comentou que o que ela geralmente gosta de ler situa-se no gênero de fantasia, citando “Harry Potter” e “Jogos Vorazes”. A Entrevistada D, também aponta seu estudo do mestrado como algo que tem lhe tomado mais tempo para leituras

técnicas do que literárias, e traz apenas esse aspecto, nesse primeiro questionamento sobre o que ela costuma ler.

A Entrevistada C respondeu “Nossa, eu gosto muito de ler, eu tenho até um clube de leitura mensal que eu planejo e organizo leituras”. Após essa fala a professora trouxe o aspecto de leitura em suas aulas, comentando que como os estudantes geralmente não têm o amor pela leitura, (que ela tem) ou o contato com a leitura: “eu sempre busco facilitar muito para eles” citando ainda que “Geralmente nós chegamos para os alunos em sala de aula com aquelas obras propriamente ditas que eles precisam ler em determinado ano né, eu gosto de facilitar”. Quanto às obras propriamente ditas, ela cita Guimarães Rosa e Machado de Assis, mencionando que leu somente por obrigação no Ensino Fundamental, e que por ter vivido essa experiência facilita a leitura para seus alunos levando leituras curtas como minicontos.

Com isso, percebe-se desde já, que não há facilidade de leitura por parte dos alunos e, conseqüentemente nem o hábito de leitura. Ressalta-se que as duas obras que a professora citou possuem uma linguagem rebuscada que não é próxima da linguagem atual dos estudantes, e é uma linguagem que, principalmente no que se refere à escrita Machadiana, se aproxima muito do que a gramática propõe. E ela reafirma isso dizendo “Esses jovens de hoje em dia eles praticamente não leem quase nada” e “Eu acho que é mais benéfico você chegar com um livro mais simples incluindo eles no hábito da leitura, com leituras simples, leituras curtas”. A professora novamente cita a questão de simplificar e facilitar (ATT) a leitura para que eles consigam realizá-la. Ela também trouxe o aspecto da pandemia, que fez com que os jovens ficassem um ano em casa e com isso eles não leram muito, ela afirma, nesse primeiro momento, que consegue tirar 5 alunos leitores de 3 turmas em que ela leciona.

Depois dessa afirmação, ela coloca a visão dela “É bem precário assim, eu como leitora desde criança fico muito assustada. Mas a minha parte eu tento fazer de uma forma mais leve né, tentar incluir uma leitura mais leve”. Após essa fala, ela cita um exemplo do que ela entende como leitura leve. Ela levou para uma turma de Ensino Médio a história de Anne Frank em quadrinhos, pois de acordo com ela “Aquele livro todo conturbado todo difícil de entender” foi levado de forma menos conturbada ou difícil de entender através do gênero textual histórias em quadrinhos. No Ensino Fundamental ela dá exemplo de um livro cheio de desenhos que ela levou para os

estudantes do sétimo ano, os quais ficaram chocados por terem lido um livro em uma hora, ressaltando a professora: “Claro, o livro tinha mais desenhos do que escrita, mas é... é sobre isso sabe”. A professora leva a leitura para a sala de aula nessa perspectiva de facilitar para o aluno, levando em conta todo o contexto que ela já apontou, sobre a pandemia e a maioria dos alunos não leitores, ao final da resposta ela retoma que “É mais fácil incluir a leitura dessa forma do que chegar com um livro de Machado de Assis, enfim jogar na cabeça deles e pronto”. A professora traz uma forma de habituar os estudantes na leitura, para que não se apavorem desde já, com uma leitura mais complexa de ser feita para o nível de letramento desses estudantes.

Quanto ao embasamento de leitura das professoras antes de abordar a leitura propriamente em sala de aula, isso ficou mais claro em três das entrevistadas, nas quais pude perceber que estudaram mais aprofundadamente sobre o desenvolvimento de letramentos. E esse aspecto em específico foi percebido não apenas em uma resposta, mas em várias conforme as entrevistadas foram retomando e exemplificando essa perspectiva. Pude compreender com isso, que a continuidade dos estudos e da formação faz grande diferença na prática docente, pois instiga e colabora com um olhar mais abrangente dessas docentes, dando-lhes aporte para trabalhar esses estudos de sua formação de forma mais efetiva em sala de aula, fazendo com que seus estudantes também se sintam instigados por consequência.

Nesse sentido, quando questionadas sobre a Pergunta 2: **Como você enxerga a leitura na aula de Língua Portuguesa?** As professoras a consideraram muito importante. A Entrevistada A percebe a leitura como essencial, trazendo a questão dos letramentos e reiterando que tenta estimular de todas as formas “Tanto leitura compartilhada, né, quanto leitura silenciosa que eles escolhem né, uma obra literária pra ser lida”. Após essa fala que inclui tipos de leitura que foram, inclusive, tratados no capítulo 3, ela retoma o fórum de leitura citado anteriormente acrescentando que foi muito legal e que ela percebe como essencial a leitura “Tanto o professor estimular também essa prática na sala de aula e também trazer esse gosto dele e fazer com que os alunos percebam também o gosto do professor e assim estimular de alguma forma”. Essa professora confirma, portanto, que o gosto da leitura pelo professor pode influenciar e refletir na prática de seu fazer docente.

A Entrevistada B traz o aspecto da compreensão dos estudantes a partir das leituras. Ela afirma que a leitura na aula de Língua Portuguesa é “Extremamente

importante e extremamente necessária, não tem como não trabalhar a leitura nas aulas de Língua Portuguesa”. Desse modo, ela comenta que percebe o quanto da compreensão dos estudantes fica de fora quando a leitura não é trabalhada aprofundadamente. De acordo com ela, “A gente sabe que quanto mais leitura, mais vai aprimorando ali, a compreensão e captar ali, perceber os detalhes daquela leitura e, enfim é extremamente primordial”. Entende-se aqui, a partir do que foi apontado a importância e a necessidade não só da leitura, mas da compreensão leitora dos estudantes para que não fiquem de fora do que é trabalhado a partir de uma determinada leitura. Essa compreensão leitora, quando atrelada ao desenvolvimento de letramentos pode ser trabalhada de forma efetiva, significativa para os estudantes, bem como processual, visto que a compreensão exige tempo para leituras e aprendizagens significativas.

A Entrevistada C enxerga a leitura na aula de Língua Portuguesa de forma espontânea. Ela traz um exemplo de um momento de leitura que acontecia quando ela começou a trabalhar com a disciplina de Língua Portuguesa, no qual todos os dias ao final da aula os professores davam quinze minutos para os estudantes realizarem leituras, porém, professores de outras disciplinas não podiam realizar esse momento de leitura e acabou ficando a cargo somente da aula de Português, sobrecarregando os professores, como se práticas leitoras ocorresse apenas nessa componente curricular. Após esse apontamento, a professora comenta que exige de seus estudantes a leitura de um livro por trimestre, deixando 15 minutos ao final de suas aulas para a leitura desse livro que é de livre escolha. Ela também comenta que, ao longo da aula se alguém já terminou a atividade proposta, ela sugere a leitura desse livro, e eles têm de ter com eles o livro de leitura e o livro didático. A professora comenta “Sobrou um tempinho ‘Ah Profe terminei’ então vai ler o livro... pega o livro da leitura porque vai chegar o dia do trabalhinho, da avaliação sobre o livro, pelo menos vocês não vão ter a desculpa que não tiveram tempo para ler né?”. Percebe-se que há a prática de propor que os alunos leiam livros, apesar de parecer nesse primeiro momento um pressuposto para o trabalho avaliativo que será realizado.

A professora também aponta que não há apenas esse tipo de leitura, afirmando que “A leitura em sala de aula em língua portuguesa ela é realmente muito, muito importante, né eu trabalho muito com interpretação de texto e a gente sabe que leitura não é só, eu sempre/eu sempre clico muito na tecla que leitura não é só livro né... que

a gente lê tanta coisa”. Como exemplo de “tanta coisa”, ela cita *WhatsApp*, *TikTok*, *Facebook*, e conta que falou aos alunos que eles leem muita coisa, e que leitura não é apenas o livro de leitura. Ela conta que em uma aula um aluno esqueceu o livro de leitura e ela pediu “Então abre o livro didático em qualquer página, encontra um texto aí e lê” certificando sua perspectiva de que leitura não é uma coisa só. Trazendo a reação dos estudantes, ela comenta “Aí eles ficam tipo pensando “meu Deus eu leio tanto” nem que seja *TikTok* ou *Facebook*, mas estão lendo né. Então eu levo a leitura assim da forma mais... tento deixar eles mais confortáveis né, porque eles ficam... quando fala em leitura de livro eles já ficam todos arredios né, todos preocupados”. Os estudantes não têm uma relação leve com a leitura, uma vez que ficam arredios e preocupados, por isso a conversa que a professora comentou que teve com sua turma, sobre explicar a eles que as ferramentas que usam também são locais onde eles realizam leituras, bem como a prática da professora de solicitar a leitura de um livro por trimestre, parecem importantes para que os estudantes construam o hábito de ler e desenvolvam o gosto pela leitura. Entendo que essa conversa pode fazer com que o aluno se sinta capaz e motivado a realizar a leitura de um livro já que já realiza diversas leituras em seu dia a dia, isso também envolve letramento.

A Entrevistada D trouxe sua mudança de perspectiva que aconteceu depois de suas especializações: “Hoje eu tenho outra perspectiva da leitura, antes das minhas especializações e do meu mestrado eu enxergava a leitura como algo obrigatório e como algo convencional tradicional. Hoje eu enxergo a leitura de uma forma totalmente diferente, eu estimulo os meus alunos a ler e eu acredito que um gibi, que uma passagem no *Facebook*, que tudo isso seja leitura”. Fica ainda mais claro com a sua fala o que foi comentado anteriormente sobre a importância da formação contínua dos professores, pois essa entrevistada traz o exemplo de que a sua formação mudou sua perspectiva de ensino, fazendo com que deixasse de trabalhar a leitura de forma mecanicista e somente canônica, para pensá-la de forma mais abrangente a partir da multimodalidade, de gêneros textuais e da mediação que ela pensa hoje, de maneira a buscar construir mais sentido nas suas propostas aos estudantes.

6.1.1 Experiências com atividades de leitura

Este subcapítulo contempla a Pergunta **3** da entrevista: **Qual a sua**

experiência com alunos e atividades de leitura? Você costuma propor? Como os estudantes reagem? Algumas das entrevistadas acabaram não comentando especificamente sobre como os estudantes reagem, contudo ao longo de outras respostas isso pôde de ser inferido. E as percepções que foram verificadas nas respostas à essa pergunta estão interligadas com as respostas anteriores no que se refere à forma como as professoras enxergam a leitura em sala de aula bem como no seu gosto e hábito de leitura, pois elas citam o seu gosto pelas leituras que são levadas para suas turmas.

A Entrevistada A cita as mudanças que ocorreram na matriz curricular quando propõe que os estudantes sejam protagonistas na construção de seus aprendizados. De acordo com ela, foi preciso “Focar muito mais nessa questão de múltiplos letramentos e trabalhar diferentes gêneros textuais em sala de aula”. A partir dessa reformulação, ela afirma ter dado mais atenção a esses aspectos em sua prática pedagógica, o que envolveu principalmente plataformas digitais. Com isso a entrevistada salienta que tais reformulações curriculares provocaram impactos no sentido de articulações entre conteúdos e habilidades, e, que a fim de incluir essa articulação em sua prática ela tem tentado envolver os alunos de todas as formas no ensino remoto, fazendo uso de múltiplos letramentos através de debates sobre leituras em encontros síncronos pelo Google Meet. Observa-se nas falas dessa entrevistada a constante tentativa de propor atividades relacionadas à leitura aproximando os estudantes das plataformas digitais, para que possa, da forma mais significativa possível, desenvolver esses múltiplos letramentos que ela afirmou ter dado ainda mais atenção após as mudanças nas matrizes curriculares. A reação dos estudantes a essas atividades não foi abordada pela professora.

A Entrevistada D também não comentou sobre a reação de seus estudantes para suas atividades, mas afirmou que propõe muitas atividades de leitura e que possui vários projetos de leitura. Nessa resposta ela retoma sua formação dizendo que inclusive tem formação envolvendo letramento literário, que essa é uma de suas especializações e que por consequência desenvolve vários projetos de leitura dentro das escolas. Essa entrevistada, que já havia comentado sobre sua mudança de olhar a partir de sua formação, traz essa fala novamente. Percebo aqui, mesmo sem a professora ter dado maiores informações sobre o desenvolvimento desses projetos de leitura, que tais projetos já fazem parte desse novo olhar que ela reconstruiu a

partir do letramento literário, pois projetos de leitura não são atividades tradicionais ou canônicas.

A Entrevistada B, depois de pausa e suspiro, respondeu que tem trabalhado com gêneros textuais mais curtos, como minicontos ou poemas, e que com esses os estudantes reagem bem. Diferente de quando são levados livros maiores como o capítulo Ana Terra que a professora traz como exemplo, do qual os estudantes não gostam, já que possui cento e poucas páginas. Ela afirma que “Até mesmo Harry Potter que a gente acha né, “ah é uma leitura que eles vão se interessar, assim” eles reclamam, eles não curtem muito quando é muito extenso o número de páginas”. Por isso, ela trabalha com leituras diferentes e curtas especialmente durante a pandemia, quando muitos alunos não têm um acesso amplo e ideal a essas leituras. Entende-se até aqui, que os estudantes não têm o hábito de leitura nem reagem de forma positiva às mesmas, mesmo em se tratando de obras que geralmente são do interesse dos jovens como Harry Potter, pelo contrário, eles não gostam, nem mesmo se interessam quando a leitura se trata de um texto maior do que o que estão acostumados a ler. Estando mais preocupados com a extensão de páginas do que propriamente com o conteúdo da leitura e do que ele pode contribuir e significar para eles.

Após essa primeira fala, a entrevistada pediu que eu repetisse a pergunta, eu assim o fiz, e ela complementou sua resposta explicando como ela propõe essas leituras curtas no Ensino Médio, sendo elas trabalhadas de diferentes abordagens em cinco etapas, as quais eu organizei de acordo com a fala dela da seguinte forma: 1) Primeiro contato com o texto “uma primeira leitura”; 2) Primeira interpretação “uma atividade de interpretação”; 3) Conversa e ressignificação da interpretação com auxílio de recursos “depois disso ou eu gravo um vídeo ou eu faço por aula pelo *Meet* né, toda uma questão de interpretação, aí eu trago imagens, imagens que levem a... a associar né, com aquela história ali”; 4) Segunda leitura do texto “e aí eu proponho pra eles lerem novamente”; 5) Conversa sobre a compreensão e interpretação “e me dizerem como que foi essa experiência né, de ler novamente com outra percepção, com outro olhar, com outra compreensão né, porque eu apresento pra eles uma segunda compreensão né”. Essas etapas propostas pela professora envolvem diferentes atividades que, para além de propiciar a leitura, trabalham a compreensão da mesma para além do texto, já que contemplam outros recursos como imagens, possibilitando outra forma de interpretação e de olhar para o texto trabalhado. Aqui

fica evidente o que também foi trazido no capítulo 3, ou seja, que a leitura não existe por si só (ELIAS; KOCH, 2021).

Ela também comenta sobre a reação dos estudantes “eles geralmente assim (eu não sei se eles inventam ou se realmente é verdade) eles gostam né, alguns dizem que gostam bastante da atividade até”. No Ensino Fundamental, como as aulas são presenciais, ela consegue conversar mais com os alunos em um contato mais direto. No Ensino Médio, ela leciona de forma remota ainda, contextualizando: “no médio eu ainda não estou no presencial porque a escola que eu trabalho, roubaram a fiação no ano passado cinco vezes. Aí deu mais de 60 e poucos mil o concerto lá e não está voltando, né”. A contextualização que as entrevistadas trazem é importante para que fique ainda mais claro que cada uma delas trabalha em uma realidade distinta, a qual exige diferentes abordagens e formas de desenvolver e/ou tentar desenvolver letramentos no que se refere ao ensino remoto e à impossibilidade de voltar ao presencial por questões não relacionadas à pandemia. Percebe-se que quando não há o contato presencial mais direto com os estudantes, o desenvolvimento das atividades propostas pode ser prejudicado, o que se tornou recorrente no período de distanciamento social, mas perdurou no contexto da turma dessa entrevistada. Percebe-se, então, uma dificuldade específica que a professora enfrenta, em levar o conteúdo aos estudantes de forma mais direta e compreensível, não havendo condições favoráveis para um entendimento acessível (FINATTO *et al.*, 2021; FINATTO, 2020).

A professora também comenta sobre sua prática no Ensino Fundamental, aspecto que não seria abordado nesse trabalho inicialmente, contudo, como as entrevistadas trouxeram fortemente suas experiências pedagógicas nessa etapa de ensino, se tornou relevante abordar aqui. No Ensino Fundamental então, a Entrevistada B tenta levar atividades artísticas que lembrem e retomem os detalhes da escrita do texto trabalhado, ela ressalta que “sempre tem texto”, ela tenta reforçar o entendimento sobre o tipo da escrita, o efeito que ela traz e outros aspectos relacionados a ele. Ela ainda aponta: “eu gosto geralmente de trabalhar com o literário né, eu... eu peço assim um pouco nesse sentido né, porque por exemplo uma notícia, um pouco eu peço de não trazer assim, eu trabalho mais com os literários”. O interessante dessa fala é que o letramento, bem como a compreensão do conteúdo dos textos trabalhados, faz parte de sua prática constantemente, reforçando a

importância de trabalhar isso, e apesar de comentar que peca em não trabalhar outros gêneros textuais, em outra resposta ela lembra que trabalhou com notícias e não apenas com os textos literários.

A Entrevistada C inicia sua fala apontando: “sempre quando a gente fala né ‘ah, pessoal, a gente vai retirar um livrinho para ler durante o trimestre’, aí eles já fazem aquelas caras né tipo ‘Ai meu Deus! De novo!’ Esclarecendo que seus alunos não têm grande interesse pela leitura, já que não reagem de forma interessada ou instigada pela atividade de leitura trimestral. A professora cita os últimos trabalhos que realizou com cada uma das turmas em que ela trabalha, e acrescenta que no segundo ano do Ensino Médio ela levou a história em quadrinhos de Anne Frank (já comentado anteriormente) e pediu que eles fizessem cartazes que identificassem a história ou o que acharam mais relevante trazendo trechos do livro e o motivo da escolha, ressaltando que “por causa da pandemia também não tem como diversificar muito as apresentações, né”. No 7º ano do Ensino Fundamental ela citou um trabalho escrito no qual os estudantes tinham de identificar o nome do autor, o título, o narrador e de acordo com ela “essas perguntas mais básicas”. Por último, com o 9º ano do Ensino Fundamental, ela solicitou que cada um escolhesse e contasse um dos minicontos propostos de forma oral para toda a turma.

Os trabalhos citados possuem uma perspectiva de inserir a leitura como hábito de forma não convencional (história em quadrinhos) e ainda solicitar aos alunos que produzam algo sobre aquilo que leram (cartazes com trechos da obra). Essas abordagens são muito interessantes, porque são diversificadas como a própria professora pontuou, um pouco diferente da atividade citada para o 7º ano do Ensino Fundamental, na qual o texto parece ter sido usado como pretexto para a atividade, fazendo com que a leitura tivesse apenas um propósito final: a atividade escrita. A atividade com certeza não é sem importância, mas penso que seria mais instigante para a turma se essa proposta para o 7º ano fosse atrelada ou mais parecida com a abordagem citada para o Ensino Médio, na qual a leitura foi levada de forma dinâmica e significativa, e mais relacionada ao conteúdo do próprio texto do que somente ao conteúdo de aula. Outra possibilidade de levar a atividade de forma mais interessante para os estudantes do 7º ano, seria propor algo parecido com a atividade que ela citou para o 9º ano, na qual os estudantes poderiam falar sobre a sua leitura e o que recordavam dela, dessa forma seria mais significativo para a turma bem como trataria

de desenvolver a capacidade de compreensão do texto, e por consequência de aspectos formais. Tais aspectos não são aleatórios à leitura, eles fazem parte dela, pois são constitutivos da língua.

6.1.2 Entendimento das professoras entrevistadas sobre o desenvolvimento de letramentos na aula de Língua Portuguesa

As perguntas 4 e 5 do roteiro, que serão abordadas neste subcapítulo, tinham o objetivo de investigar se havia, por parte das entrevistadas, um entendimento sobre o desenvolvimento de letramentos, bem como compreender de que forma essas professoras percebem seus alunos como leitores. No que tange ao desenvolvimento de letramentos, as respostas à Pergunta **4- Qual é o seu entendimento sobre letramento na aula de Língua Portuguesa?** Certificam o que já foi percebido anteriormente e acrescentam novas especificidades à essa primeira percepção sobre os entendimentos das professoras sobre o termo letramento. E as respostas da Pergunta **5- Você considera seus alunos bons leitores? Por quê?** Possuem diferentes entendimentos e percepções sobre os estudantes. Ambas as perguntas quase se tornaram convites às entrevistadas para reflexão.

A Entrevistada A reafirma a permanência de seu olhar para os letramentos. “Porque tanto na minha vivência como professora de anos iniciais quanto no Ensino Médio, o letramento sempre se fez presente tanto na hora do planejamento né, quanto depois na prática de pensar realmente o que está sendo, como eu posso dizer, sendo captado, né, qual o entendimento dos estudantes a partir daquela leitura, né”. A fala dela, além de reconhecer a importância de pensar o letramento desde o planejamento, é combinada com esclarecimentos sobre essa importância, quando ela afirma que para além da proficiência leitora de um aluno, é preciso haver um entendimento daquilo que se lê. E um não é suficiente sem o outro, uma vez que são processos que precisam estar interligados. Ela também esclarece que percebe o letramento a partir do contato direto que ela possui com os estudantes, a partir do qual ela entende se houve ou não uma compreensão do que foi trabalhado, o que ficou daquela leitura, e percebe quais foram as reflexões possíveis de serem feitas pelos estudantes a partir da leitura.

A Entrevistada B responde de forma mais direta ao seu entendimento sobre letramento, afirmando no primeiro momento que “eles são...de extrema importância

assim pra vivência no dia a dia, pro teu agir ali com a leitura e com a escrita no mundo”. Após essa resposta, ela solicita que eu repita a pergunta e, depois de repeti-la, ela complementa citando o trabalho com diversos gêneros textuais que estão no mundo: “pra tu poder agir, pra tu poder interagir no mundo através da leitura e da escrita né”. Fica evidente que há um entendimento extremamente claro para essa entrevistada sobre os letramentos, sobre sua importância e sobre a consequência de seu desenvolvimento (para que se possa agir e interagir no mundo). Além disso, ao longo da entrevista, através dos exemplos citados, percebe-se que a professora, dentro do seu contexto, propõe suas atividades envolvendo letramentos e diversos gêneros textuais.

A Entrevistada C inicia sua resposta sobre letramento um pouco confusa, muda sua fala e afirma que “então o letramento, ele por sua vez ele vai designar a capacidade e competência né, que a criança vai adquirir a partir de uma ação dentro da sala de aula, se eu não estou muito perdida”. E complementa “É que faz tempo que eu não leio muito sobre isso, então a função social da leitura e da escrita né”. No primeiro excerto suponho que ela confundiu desenvolver por designar, pois o letramento não carrega esse papel de designar uma capacidade ou competência, conforme a nossa interpretação da resposta. E, conforme definição do termo já abordada no Capítulo 2 desse trabalho, o letramento está relacionado com o desenvolvimento de habilidades que possibilitam ao letrado sua relação com o mundo. No segundo excerto, a entrevistada justifica que não lê sobre isso há um tempo, mas relaciona o letramento com a função social da leitura e da escrita que se aproxima mais do termo.

Certificando seu entendimento, ela traz um exemplo de uma fala que fez em sala de aula, na qual ela explica aos estudantes que é importante que eles leiam para saber argumentar e não somente sobre livros, mas sobre quaisquer assuntos. Depois desse exemplo, ela retoma que o letramento está associado à função social das capacidades de leitura e escrita e que por isso “Se você souber escrever, falar, ler bem, você vai se dar bem em muitas outras ocasiões da sua vida”. Até aqui o letramento no entendimento dela também está vinculado a saber articular na vida as capacidades de escrita, fala e leitura. Além disso, ela explica que:

É importante conectar esses dois conceitos para o aluno, é importante ler, mas é importante ele ler pra ter uma opinião melhor sobre determinado

assunto. Então eu falo pra eles, sempre que você/”ah mas se eu gosto de ler só romance” não tem problema você vai ter aquele vocabulário né.

Entendo que, como demonstrado nesse excerto, a professora acrescenta ao termo letramento a capacidade de adquirir vocabulários. Depois dessa fala, ela acrescenta um último entendimento:

Explico para eles a questão do vocabulário, que a pessoa que lê tem mais vocabulário que a que não lê, essas coisas mais técnicas para eles verem que a importância da leitura não é somente você conhecer uma história, claro que é importante também, mas você levar isso para a tua vida, que a leitura vai te ajudar em vários momentos da tua vida não somente na escola né.

Ao longo da resposta, portanto, a entrevistada traz vários conceitos e compreensões relacionados ao termo letramento que se confundem ao longo da análise, mas que acabam voltando à função social das capacidades de fala, escrita, leitura e compreensão, bem como o auxílio que essas capacidades podem proporcionar em qualquer ocasião.

Já a Entrevistada D responde de forma muito direta sem desvios na resposta, posto que ela reconhece os vários tipos de letramento, assim como pontua e relaciona tais letramentos com o letramento literário, pois esse último fez parte de sua especialização. Ela também afirma que “O letramento e o Letramento Literário então, dentro da área de Língua Portuguesa eles são essenciais e fundamentais na aprendizagem e na evolução dos alunos”. Fica claro (e não apenas nessa resposta) que essa professora tem proximidade com o conceito de letramento e considera o desenvolvimento dos letramentos importantes, mesmo não tendo enriquecido sua resposta com seus conhecimentos. Quanto ao desenvolvimento de letramentos em sua prática, ela já havia citado anteriormente um exemplo de experiência com leituras envolvendo o desenvolvimento de letramentos. Quanto aos seus alunos serem leitores ou não, a Entrevistada D afirma na resposta da Pergunta 5 que a maioria de seus alunos são leitores, e que não se pode generalizar, já que 40% de seus alunos não são leitores na sua percepção. Além disso percebe-se pela seguinte fala, que seu entendimento sobre ser bom leitor está associado a propor leituras e compartilhar experiências: “são tão leitores a ponto de me propor livros, de me trazer, de me compartilhar experiências”.

A Entrevistada A expõe que a partir do que ela pôde perceber nas atividades remotas propostas, as quais ela citou anteriormente, bem como nas atividades presenciais, que estavam sendo retomadas, que considera seus alunos bons leitores.

E acrescenta “Tanto é que, quando eu propus a atividade de escolha de um livro, a grande maioria já logo soube apontar o livro que estava lendo, ou né, já souberam contar assim, queriam já contar né, sobre a história”. Essa fala expressa que ser bom leitor para essa entrevistada é ter o hábito da leitura, possuir a prática e conseguir compartilhar com os colegas a história que está sendo lida. Ela afirma, ainda, que de modo geral a turma possui uma prática diária de leitura.

A Entrevistada B inicia sua resposta depois de pensar um pouco sobre a Pergunta 5, dizendo que não sabe se conseguiria dizer se eles são bons leitores por ter experiências muito diferentes com estudantes de contextos muito diferentes. Ela comenta que não saberia dizer se para ela um bom leitor estaria relacionado à qualidade ou à quantidade, logo acrescentando “se bem que uma coisa está associada à outra”. Já se pode perceber no início de sua fala, que ela reflete sobre sua resposta, mencionando algo e depois refletindo sobre o que ela tinha acabado de falar. Depois disso, ela afirma que no Ensino Fundamental ela percebe seus alunos interessados pela leitura, para ela no Ensino Médio é mais complicado de responder em função de que as aulas são remotas e pouquíssimos alunos participam. Ela afirma então, que considera seus alunos bons leitores no sentido do interesse e cita uma experiência: “Inclusive, teve uma aluna né, que eu tava propondo pra turma pra gente trabalhar com escrita criativa, né, que tu escreve o texto e... descansa ele, depois tu lê outros textos, retoma o teu texto. E aí esse trabalho essa aluna se propôs a fazer sem.. sem avaliação nem nada assim, sabe, como experiência mesmo”.

Esse exemplo citado mostra que a professora que havia comentado estar estudando um material sobre escrita criativa, instiga seus alunos em relação a isso fazendo com que se sintam interessados, como foi o caso dessa aluna em específico. Por mais que seja apenas uma aluna citada, isso demonstra a importância de levar para a sala de aula com interesse aquilo que se costuma ler e/ou estudar. Isso proporcionou à estudante uma experiência singular. Por último, após considerar bons leitores os estudantes que têm interesse na leitura, a professora faz um apontamento: “Mas eu vejo que, por exemplo, numa leitura em voz alta, que são poucos os que tem uma leitura fluída, de obedecer uma pontuação né, de... de ter uma entonação de leitura. E eu acho que isso também... tem a ver com a leitura mental, né com a leitura... silenciosa”. Talvez em função de não haver um hábito de leitura (leitura silenciosa), que geralmente dá maiores condições a essa leitura em voz alta, ou de não haver

experiência ou hábito de ler em voz alta propriamente, ainda há essa dificuldade por parte dos alunos percebida pela entrevistada.

A Entrevistada C considera que seus poucos alunos que leem são ótimos leitores. Ela cita que alguns alunos inclusive dizem que leram o que ela propõe, mas que na verdade, só leram os resumos e não o texto proposto. Em seguida, a professora afirma: “Porque tem bastante... tipo assim, dessas turmas tem uns 5,6 que realmente têm a leitura como/como hobby né”. Essa fala foi repensada desde a primeira pergunta, pois quando questionei se a entrevistada gosta de ler, ela não só respondeu isso, mas acrescentou outras questões e comentou que os jovens de hoje não costumam ler. Nessa pergunta mais voltada à sua percepção sobre os alunos leitores ela reconstrói e reflete, afirmando agora, que ela considera que vários de seus alunos são leitores, demonstrando a reflexão que ocorreu ao longo das entrevistas.

A entrevistada traz um aspecto muito interessante nessa resposta que se relaciona com o subcapítulo anterior, pois ela descreve uma experiência de leitura que teve com seus alunos. Retomando o gosto pela leitura, ela comenta que possui um *Instagram* literário onde ela posta resenhas dos livros que costuma ler e que mostra essas resenhas para os estudantes. A experiência é descrita:

Esses dias até fiz uma loucura porque eu sou super ciumenta com os meus livros, eu peguei algumas resenhas e li pra eles em sala, isso pro o segundo ano do Ensino Médio né, que são livros mais jovens assim, aí eu li várias resenhas e deixei eles escolherem no meu Instagram literário, um livro para eles lerem, aí eu fiz uma caixa em casa com os meus livros e levei para a escola para eles pegarem os livros, e assim foi uma experiência maravilhosa sabe.

Por ter lido todos os livros compartilhados, ela teve certeza de que os estudantes leram ao realizar a atividade na qual cada um devia contar um pouco sobre a leitura feita.

Essa experiência citada também se relaciona com o aspecto retomado na resposta da Entrevistada B. Ambas levaram para a sala de aula o seu gosto pela leitura e até mesmo os próprios livros, no caso da Entrevistada C. Ou seja, levaram o seu interesse aos estudantes e, por consequência, os instigaram a realizar a atividade, contagiaram seus alunos com seu interesse pela leitura. Além dessa experiência que ocorreu com a turma inteira do segundo ano do Ensino Médio, a Entrevistada C cita outra experiência muito interessante:

Eu gosto muito de ler Ed. Lorraine Warren, eu gosto muito de terror sabe, e sou fascinada nos livros dele e eu tenho, e tinha um aluno que disse pra mim que nunca tinha lido nada na vida, que ele gostava dos filmes e eu tinha os 3 livros do Ed e Lorraine sabe, aquela trilogia, eu falei para ele tá então eu vou te trazer um livro para tu ler, e ele leu um e pediu outro e pediu outro ele leu a trilogia em questão de duas semanas sabe, então eu falei para ele não é porque você não gosta de ler, é porque geralmente nós somos forçados a ler o que a gente não gosta, a ler sobre o que a gente não gosta.

Nessa fala, através do exemplo do empréstimo pessoal dos livros de terror, a professora retoma falas anteriores de outro momento, na qual ela afirma que leva leituras diversificadas e não tão complexas quanto Machado de Assis, e desenvolve a fala de que leu obras canônicas por obrigação. Ela instiga um aluno, que nunca havia lido livros em sua vida, levando a obra até ele e auxiliando-o a perceber que ele gosta de ler sobre o que ele tem interesse. Da mesma forma, a professora inclui na sua prática docente aquilo que tem interesse, instigando esse gosto pela leitura. Essa disposição de levar o gosto de ler para a sala de aula proporciona o desenvolvimento de alunos leitores que não têm o hábito da leitura, e no caso desse aluno, a professora primeiro soube do que ele gostava, para assim, incentivá-lo emprestando seus livros. Ao longo dos resultados, fica cada vez mais clara a importância de influenciar os alunos a descobrir seu próprio gosto, fazendo com que a capacidade leitora desses estudantes seja aflorada e desenvolvida, e, por consequência, também aflorem outras capacidades ao longo da construção de suas aprendizagens, como compreensão e escrita.

6.2 Eixo 2 – Relação das professoras e seu fazer-docente envolvendo o ensino de conteúdos gramaticais e o Letramento Terminológico

O segundo eixo do roteiro de entrevistas realça de forma mais direta e específica os aspectos que se objetiva aqui entender sob a perspectiva das professoras. Os resultados obtidos abordam a percepção das professoras quanto aos aspectos citados no quadro abaixo (Quadro 7), que serão detalhados ao longo dos subcapítulos 6.2.1, 6.2.2, 6.2.3, 6.2.4 e 5.2.5. O Quadro 7 foi elaborado a fim de facilitar a visualização de como foram organizados os resultados apresentados.

Quadro 7 - Aspectos tratados no Eixo 2 de entrevista

<p>Compreensão dos estudantes em atividades propostas e conteúdos gramaticais que os estudantes possuem mais dificuldades de compreender. (Capítulo 6.2)</p>	<p>Pergunta 6: Professora, de acordo com a sua experiência, os alunos compreendem plenamente as atividades propostas por você do conteúdo de Gramática?</p> <p>Pergunta 7: Você poderia citar conteúdos Gramaticais que os estudantes possuem mais dificuldades de compreender?</p>
<p>As formas utilizadas pelas professoras para trabalhar conteúdos gramaticais. (Capítulo 6.2.1)</p>	<p>Pergunta 8: De quais maneiras você trabalha o conteúdo de gramática no Ensino Médio?</p> <p>Pergunta 9: Nas suas aulas, você utiliza com seus alunos recursos, tais como dicionários, livros didáticos e Gramáticas?</p>
<p>Seus maiores desafios ao construir essas aprendizagens. (Capítulo 6.2.2)</p>	<p>Quais?; Pergunta 10: Quais são os seus maiores desafios no ensino de conteúdos gramaticais no Ensino Médio?</p>
<p>A utilização de recursos didáticos e a Acessibilidade Textual e Terminológica desses recursos. (Capítulo 6.2.3)</p>	<p>Pergunta 11: Como você utiliza as gramáticas nos seus planejamentos de aula ou estudos, elas auxiliam você?</p> <p>Pergunta 12: Você acha que o uso de gramáticas auxilia os alunos na aula de Língua Portuguesa?</p>
<p>O desenvolvimento de letramentos ao longo da prática do ensino de gramática e a percepção das professoras sobre a gramática e o entendimento dos alunos. (Capítulo 6.2.4)</p>	<p>Pergunta 13: É possível desenvolver letramentos ao longo da prática de ensino de gramática? Quais?</p> <p>Pergunta 14: O que você percebe quanto ao entendimento dos alunos sobre o conteúdo de gramática? De que forma isso se dá?</p>
<p>A compreensão das entrevistadas sobre as terminologias gramaticais trabalhadas nas aulas de Língua Portuguesa, que estão inseridas nas atividades desenvolvidas, em gramáticas e livros didáticos. (Capítulo 6.2.5)</p>	<p>Pergunta 15: Termos/terminologias são unidades lexicais que fazem parte de áreas especializadas do conhecimento, e para cada termo há um conceito relacionado a ele. Temos contato com termos de diferentes áreas, mesmo não sendo especialistas dessas áreas. Como por exemplo o termo “Covid-19” que faz parte da área da saúde, mas que está em circulação na sociedade e faz parte do nosso cotidiano. Os termos também estão presentes no ensino de Língua Portuguesa, por exemplo, dentro do</p>

	<p>conteúdo de gramática: Verbo, Advérbio, Substantivo, eles fazem parte do conteúdo de gramática e compreendem a determinados conceitos. Você acredita que a compreensão de termos é importante no ensino e desenvolvimento de letramentos nas aulas de Língua Portuguesa? De que maneira?</p> <p>Pergunta 16: Você acha que as explicações gramaticais presentes em livros didáticos e gramáticas são compreensíveis, ou seja, são acessíveis para alunos de Ensino Médio?</p> <p>Pergunta 17: Como podem ser desenvolvidos os letramentos dos alunos de Ensino Médio para a compreensão de termos gramaticais?</p>
--	---

Elaborado pela autora

Como apresentado no quadro anterior, os resultados das perguntas 6 e 7 serão primeiramente expostos, e no que se refere aos conteúdos citados pelas professoras referentes à Pergunta 7, também foi elaborado um quadro (Quadro 8) com o intuito de melhor esclarecer o que foi comentado pelas entrevistadas como sendo os conteúdos com os quais os estudantes possuem mais dificuldades de compreender. Tais conteúdos serão tratados de forma mais detalhada ao longo desta seção, destaca-se que os conteúdos citados não foram somente gramaticais, mas envolvem o conteúdo gramatical de alguma forma, visto que a gramática não está restrita em si mesma e faz parte tanto de outros conteúdos e atividades, quanto de outras disciplinas através de textos e enunciados, por exemplo.

Quadro 8 - Conteúdos com os quais alunos possuem mais dificuldade de compreender

Entrevistada	Conteúdos citados
Entrevistada A	Concordância verbal; Concordância nominal. (No Ensino Médio) Substantivo; adjetivo; e verbo. (No Ensino Fundamental)
Entrevistada B	Coesão textual, uso de conectivos (conjunções e preposições).

Entrevistada C	Regência nominal e regência verbal; classes gramaticais (substantivos e advérbios); e figuras de linguagem.
Entrevistada D	Orações subordinadas adjetivas, substantivas e adverbiais; crase; acentuação; análise sintática; e semântica (interpretação).

Elaborado pela autora

A Entrevistada A, em relação às perguntas 6 e 7 (expostas no quadro 7) não responde sobre a compreensão dos seus alunos de forma direta, posto que ela traz outras questões diretas em sua fala, sendo a primeira uma reflexão feita pelos professores tanto em relação aos conteúdos gramaticais em si, quanto à forma de introduzir os conteúdos aos alunos, ela apenas cita que fez essa reflexão sem detalhamento. E a segunda sobre a forma como ela ensina o conteúdo, adiantando a resposta para a Pergunta 8 (exposta no quadro 7), que diz respeito às formas que as entrevistadas trabalham/trabalharam os conteúdos gramaticais. Quanto à compreensão dos estudantes com os conteúdos especificamente, pude inferir que os alunos não compreendem facilmente se possuem acesso direto ao conteúdo no livro didático e/ou atividades levadas pela entrevistada, pois ela trabalha o conteúdo gramatical de forma “palpável” como ela cita. Entende-se que esse trabalho de “forma mais prática” é uma forma de acessibilizar o conteúdo e aproximar os estudantes dele, contribuindo para que eles possam compreender com mais facilidade e não apenas decorem as nomenclaturas, “não focando tanto nas nomenclaturas”, como a entrevistada afirma.

Quanto aos conteúdos com os quais os estudantes possuem mais dificuldade, a Entrevistada A cita, entre os conteúdos mais recentes que trabalhou, a concordância verbal e nominal (Quadro 8) trazendo exemplos de sua prática. A professora comenta que os estudantes têm mais facilidade de compreender o conteúdo quando ele faz parte de um texto, quando há um contexto de uso. Ela conta que eles tinham dificuldade em compreender o uso em frases determinadas e isoladas “o que se encaixaria melhor ali, qual é o verbo, enfim, qual que é a concordância na frase”. Percebe-se que a professora retoma algo que faz parte de sua prática, que é levar o conteúdo aos estudantes de forma que percebam o uso de uma estrutura linguística por si mesmos; nesse caso, a concordância acontecendo em determinado texto, e não

somente as regras sem contexto de uso ou funcionalidade, ou seja, ela já busca desenvolver uma aprendizagem significativa (LIBÂNEO, 2006).

A Entrevistada D também não é direta em sua resposta relacionada à compreensão dos alunos quanto a conteúdos gramaticais (Pergunta 6) e afirma que a compreensão vai depender de alguns aspectos, sendo eles: 1) o aluno, 2) a turma, 3) o conteúdo, e 4) a forma como é explicado. De acordo com ela “não existe uma regra, não existe uma fórmula”, comentando que algumas vezes ela acredita que vai haver dificuldade de compreensão em determinado conteúdo, mas os estudantes “desenvolvem de uma maneira muito simples”. Portanto, depende desses quatro aspectos. É interessante nessa fala que a professora, apesar de não responder de forma direta sobre a compreensão, traz a importância de ter em vista o contexto de sala de aula tanto quanto a forma de levar o conteúdo, para que a compreensão seja efetiva, já que depende desses aspectos.

Quanto aos conteúdos gramaticais (Pergunta 7) nos quais os alunos têm dificuldade, a entrevistada primeiramente justifica a resposta que virá: “Antes né, antes de, é que assim: a formação contínua do professor ela faz muita diferença [...] Antes numa perspectiva de zero a dez eu diria que oito, hoje né, eu já percebo que a maioria consegue assimilar esses conteúdos”. Nesse excerto essa professora retoma um aspecto que já foi pontuado por ela anteriormente sobre a formação contínua dos professores, demonstrando que foi de grande importância para a sua prática docente. Ela percebe que após sua formação contínua, mais alunos conseguiram compreender o conteúdo, pois isso se relaciona com a forma como ela passou a enxergar sua prática docente e então melhorá-la, de modo que os alunos se beneficiaram e puderam desenvolver ainda mais suas aprendizagens, de forma mais significativa. E em relação à Pergunta 7, os conteúdos citados por ela como sendo os que geram mais dificuldades são a análise sintática, a interpretação e a semântica (Quadro 8). Esses conteúdos se relacionam, porque o conteúdo de gramática está intrínseco nos textos e sua compreensão colabora para a interpretação dos textos, bem como para a construção de sentidos.

Diferente das colegas de profissão, a Entrevistada B respondeu de forma objetiva sobre a compreensão de seus estudantes, referindo-se primeiramente ao Ensino Fundamental: “Sozinhos não. Sozinhos não, eles têm muita dificuldade assim,

em ler um enunciado e... a partir daquele enunciado ele 'tá eu tenho que fazer isso' então eu vou fazer". Ela comenta em seguida que eles costumam pedir ajuda aos pais para melhor compreender os enunciados, e em sala de aula após lerem o que a questão está solicitando perguntam o que é para fazer. Então, ela acrescenta: "aí eu explico lá, às vezes eu explico com as mesmas palavras ali que estão no enunciado, mas parece que ter alguém falando... parece que é... é diferente assim do ler e fazer, né". Supõe-se que havendo dificuldade em compreender o enunciado das questões, pode também haver dificuldade ao realizar tais questões, em compreendê-las, bem como em compreender o conteúdo delas. Quanto ao Ensino Médio, essa entrevistada afirma que em geral os estudantes conseguem compreender.

Sobre os conteúdos em que os estudantes possuem mais dificuldade (Quadro 8), a Entrevistada B cita coesão textual, que se relaciona com a gramática quando ela cita mais especificamente a dificuldade dos alunos:

Quando a gente coloca aqueles exercícios assim... eu coloquei... sabe aqueles que tu usa o 'mas' num contexto onde não cabe o 'mas'? Por exemplo, "estava chovendo muito, mas eu abri o guarda-chuva" o 'mas' não cabe ali naquele contexto e eles não... foi bem difícil assim sabe, de utilizar aquele conectivos ali e de perceber que aquele conectivo não estava sendo utilizado da maneira correta.

Ela comenta que esse foi o conteúdo que teve mais impasses para trabalhar tendo que reexplicar um trabalho proposto: "Esse foi o conteúdo que eles tiveram mais dificuldade assim, de identificar no texto ali também a referência, né. Então pra mim coesão no Ensino Médio foi o mais difícil".

Fica claro que os estudantes não compreenderam o conteúdo e, por consequência, tiveram dificuldade em realizar as tarefas e percebê-lo nos textos disponibilizados, mesmo a professora tendo utilizado um texto de maior facilidade para os estudantes. Anteriormente, ela afirmou "pecar" por trabalhar mais textos literários do que outros tipos de texto, contudo nessa resposta ela se lembrou de que havia utilizado sim, outros tipos de texto: "Ai nesse sim eu usei notícia, eu...eu pegava trechos de notícia da "Zero Hora"³⁰". A professora percebeu, portanto, que não houve o entendimento do conteúdo de coesão textual por parte dos alunos, porque eles não conseguiram perceber o que era solicitado na atividade a partir do texto trabalhado,

³⁰ Jornal de circulação diária no Rio Grande do Sul.

percebe-se que ela prioriza a compreensão dos estudantes para o uso e não apenas para decorar o conteúdo.

Essa entrevistada comenta sobre o Ensino Fundamental, explicando que ela estava trabalhando substantivos com uma turma, e por mais que os alunos já tivessem estudado isso, ela percebeu que havia dificuldades, pois eles identificavam os substantivos como verbo ou adjetivo e que por isso ela está sempre retomando esses conceitos. Percebe-se que não houve uma compreensão do conceito referente aos termos *substantivo*, *verbo* e *adjetivo* (grifo meu) no Ensino Fundamental e que por isso os estudantes acabam fazendo essa troca entre os termos e seus conceitos. E como já citado por ela anteriormente, os estudantes não compreendem sozinhos os enunciados, conseqüentemente a compreensão das definições desses termos se dá de forma ainda mais complexa para os alunos, ou seja, a aprendizagem fica comprometida.

A Entrevistada C contextualiza sua trajetória antes de abordar a pergunta. Ela conta que sempre teve mais afinidade com a Língua Inglesa e que não imaginava lecionar Língua Portuguesa, tendo feito dupla licenciatura porque não havia mais possibilidades quando iniciou o curso. Quando surgiu a oportunidade de lecionar a Língua Portuguesa ela explica:

Aí eu pensava e agora né, a gramática na faculdade eu tinha muita dificuldade, e agora eu vou ter que ensinar, então o que eu fiz, fui estudar de novo. Então toda... até hoje alguma duvidazinha... acho que todo professor deveria ser assim, né, geralmente não são, mas eu sempre que eu vou preparar uma aula de Português, eu sento e estudo igual uma universitária, porque a gente tem que tá sempre estudando né?

Essa professora também traz o aspecto do estudo constante já levantado pela Entrevistada D, e coloca sua importância na dificuldade que ela mesma possuía no estudo da gramática. Percebe-se, então, que a dificuldade em compreender os conteúdos gramaticais também acontece com os professores de Língua Portuguesa e por isso, se torna fundamental o estudo contínuo do professor. Tanto é que ela afirma: “mais no início eu preparava muito as minhas aulas, e eu acho que eu desenvolvi uma forma de explicar, da forma que eu queria ter aprendido, sabe, eu sempre falo pros alunos que eu sou a professora que eu gostaria de ter tido”. Essa permanência de estudos a auxiliou nessa forma de explicar, à qual ela acrescenta: “Então eu tento explicar a gramática de uma forma mais básica, mais simples”. Ela procurou explicar um conteúdo que era complicado para ela compreender, de forma

mais básica, ficando claro aqui a complexidade de ensinar o conteúdo e por isso a necessidade desse estudo constante por parte dos semiespecialistas (professores).

Além do estudo constante que se faz fundamental na prática docente, é possível perceber na fala dessa entrevistada que ela busca sua própria forma de desenvolver o letramento terminológico, bem como de acessibilizar os conteúdos, com base na forma inacessível e complexa que ela estudou a gramática. Percebe-se, portanto, que a ATT (FINATTO *et al.*, 2021; FINATTO, 2020), e o desenvolvimento do letramento terminológico (MONZÓN, 2017) são aportes que possibilitam o desenvolvimento do que a professora já busca fazer em sua prática docente, de tornar acessível, significativo e compreensível a explicação do conteúdo gramatical.

A Entrevistada C comenta que seus estudantes entendem o que ela explica e que é muito elogiada por eles em sua explicação, e afirma que acredita ser importante possuir insegurança às vezes “porque você se puxa mais né, eu sou... eu tenho muito medo de explicar errado”. Ela conclui afirmando que é minuciosa e atenciosa com os conteúdos gramaticais e que acredita que os estudantes entendam. Quanto aos conteúdos mais desafiadores (Pergunta 7), ela cita aqueles que trabalhou com o 2º ano do Ensino Médio, que são as regências nominal e verbal, a revisão das classes gramaticais e figuras de linguagem (Quadro 8). Ela expõe “estou trabalhando/revisando verbos com o 2º ano, e eu estou muito assustada”. Ela também acrescenta uma dificuldade específica que percebeu: “Eles têm muita dificuldade em conjugar verbos”. Percebe-se aqui, novamente, a não compreensão dos estudantes para o termo e o conceito de verbo (transitando do Ensino Fundamental para o Médio), pois não havendo a efetiva compreensão desse conceito, usá-lo torna-se ainda mais desafiador. Essas dificuldades foram agravadas, de acordo com a percepção da entrevistada, durante a pandemia, por isso ela finaliza: “Eu acho que (para ser bem sincera) eles estão tendo dificuldade em praticamente todos os conteúdos esse ano, está bem... bem difícil citar só alguns”.

Ressalta-se aqui, que essa última fala da entrevistada retoma o que as outras entrevistadas também apontaram em relação aos desafios na educação brasileira durante a pandemia. Em vista do momento histórico tão árduo que estamos vivendo mundialmente, faz-se essencial entender que a educação brasileira³¹ se encontra em

³¹ Mais informações em: UNICEF. Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: Um alerta sobre os

um cenário desfavorável para os estudantes, professores, famílias e servidores. Durante a pandemia o ensino remoto foi necessariamente adotado nas instituições, o que causou desigualdades no que tange ao acesso aos recursos essenciais ao ensino à distância, com isso, a qualidade do ensino, bem como a permanência dos estudantes decaíram drasticamente. Em havendo essa falta de materiais para o acompanhamento das aulas, os alunos, por consequência tiveram ainda mais dificuldades de dar conta de seus estudos. Portanto, para além das dificuldades que há tempos existem no que se refere à educação brasileira, a pandemia trouxe ainda mais empecilhos com os quais não houve retorno ou uma forma digna de melhorar, por parte dos órgãos responsáveis.

6.2.1 Formas de trabalhar o conteúdo de gramática

Conforme exposto no Quadro 7, essa seção trata-se das perguntas 8 (De quais maneiras você trabalha o conteúdo de gramática no Ensino Médio?) e 9 (Nas suas aulas, você utiliza com seus alunos recursos, tais como dicionários, livros didáticos e Gramáticas?) do Eixo 2 do roteiro de entrevista. Que abordam as formas que as entrevistadas citaram, de trabalhar o conteúdo de gramática. Ressalta-se que os diferentes tipos de gramáticas não serão abordados de forma específica nesse estudo, pois o tipo de obra utilizado pelas entrevistadas não fez parte do roteiro de entrevista, nem foram abordados. Contudo a possibilidade de um estudo mais específico em relação aos tipos de gramática será repensada como uma pesquisa futura.

A Entrevistada A respondeu que tem trabalhado esse conteúdo mais ativamente em função das matrizes curriculares, que ela já havia comentado (capítulo 6.1.1), que propõe trabalhar a gramática articulada com a produção textual, ela afirma: “Então, claro que eu apresento o conteúdo gramatical, né, passo ali a estrutura enfim, as regras, mas eu prezo muito por eles perceberem isso em uso, não adianta eles saberem então... terem decorado ali, saberem enfim o conceito, o que que é um advérbio e na prática né, não... não ter essa... noção de uso, enfim”. Esse uso que ela

comenta faz parte do desenvolvimento de letramentos, inclusive o letramento terminológico, pois compreender o conceito pressupõe saber fazer uso do mesmo em distintas práticas escolares e sociais, diferente de “decorar” que acaba tornando o conteúdo esquecível e não efetivo, ou até mesmo descartável, utilizado apenas para cumprir uma atividade ou prova específica.

Quanto aos usos de recursos, a professora comenta que utiliza o livro didático da disciplina e acrescenta materiais à sua explicação. Ela mencionou uma gramática utilizada por ela do autor Rocha Lima, que é uma Gramática Normativa da Língua Portuguesa, ou seja, é voltada às regras gramaticais. Percebe-se aqui algo intrigante: a professora faz uso de uma gramática tradicional, mas viabiliza a ATT (FINATTO *et al.*, 2021; FINATTO, 2020) em suas aulas, fazendo com que a explicação tradicional que ela busca em sua gramática, seja simplificada antes de chegar aos estudantes. A entrevistada comentou também que incentiva o uso de dicionários para a ampliação do vocabulário e citou recursos e plataformas digitais que estão sendo aliados e muito utilizados devido ao ensino remoto, como as ferramentas do *Google Sala de Aula*. A entrevistada traz, portanto, a noção de que a combinação dos meios digital e físico contribuem para as diferentes práticas que se inserem na disciplina de Língua Portuguesa.

A Entrevistada B responde que trabalha o conteúdo de gramática no Ensino Médio com textos, com diferentes gêneros textuais. Ela retoma como exemplo a atividade com o gênero notícia, citado anteriormente, afirmando: “Então eu gosto assim, que eles saibam o conteúdo e a partir dessa parte mais teórica, eu gosto que eles analisem na prática como é que funciona”. Assim como na resposta da Entrevistada A, percebe-se o desenvolvimento de letramentos em sua prática que está focada em fazer com que o aluno compreenda o conteúdo, compreenda a funcionalidade daquilo no texto que está sendo trabalhado, e que circula na sociedade, é um texto com o qual ele tem acesso fora da sala de aula. E ela exemplifica assim: “Por exemplo, assim, a coesão textual, tá, ‘coesão textual é isso’ né, ‘exemplos de coesão, conectivos e tal’ OK, essa é a teoria. Mas, e na prática como é que o autor dessa notícia aqui... como é que esse repórter... esse jornalista né, enfim, utilizou da coesão textual para escrever a notícia?”.

Ela comenta também, que quando há dificuldade (que foi o caso desse conteúdo) ela reexplica através de exemplos mais práticos. Esclarecendo aos alunos

sobre como a leitura da notícia ficaria repetitiva e cansativa se não houvesse coesão no texto, ou seja, se os conectivos não fossem utilizados de forma correta, explicando com isso a importância de entender a função desses elementos. Além desse exemplo, ela cita uma atividade feita no Ensino Fundamental sobre substantivos, conteúdo que foi anteriormente comentado que não foi de fácil compreensão para os alunos. Ela comenta que para esse conteúdo ela levou o texto “Circuito Fechado” e pediu para que os estudantes escrevessem um texto parecido, mas que não colocassem apenas substantivos concretos, e incluíssem substantivos abstratos explicando aos alunos que esses substantivos fazem parte de seu cotidiano: “no dia a dia de vocês, vocês sentem né, vocês têm sentimentos, vocês sentem amor, vocês sentem raiva, vocês sentem cansaço”. Ela acrescenta a essa atividade, uma charge, explicando que sempre tenta trazer diversos gêneros textuais ou diferentes formatos, para que se possa propiciar outros olhares para o texto e esse possa ser mais bem compreendido.

Essa entrevistada comenta, quanto ao uso de recursos didáticos que gosta muito de trabalhar com o dicionário, contando sua experiência que é muito positiva quando utiliza o dicionário, porque é algo diferente para os alunos já que não é comum entre eles o uso do dicionário. Ela também cita que está utilizando bastante o livro didático. Em sua experiência já ocorreu, entretanto, a falta de livros didáticos para toda a turma, portanto ela nem sempre ela pode fazer uso do mesmo. Ela também relata que até já tentou levar a turma à biblioteca, mas havia pouca oferta de livros não didáticos.

A entrevistada C também cita as matrizes curriculares, comentando que segue o conteúdo programático e o livro didático e que também acrescenta atividades da internet. Ela afirma: “eu uso bastante *data show* e... faço *queezes* em sala de aula, faço dinâmicas, sento em roda, né, tipo às vezes a gente, dentro de textos, provas, trabalhos, eu sempre estou pedindo pra eles classificarem alguma coisa”. Depois de comentar sobre sua prática, ela exemplifica trazendo uma experiência que aconteceu com o 2º do Ensino Médio. Como ela percebeu que os estudantes tinham muita dificuldade: “é assustador mas eles não sabiam a diferença de um adjetivo e de um... de um advérbio”. Ela fez uma atividade em que constassem todas as classes gramaticais de forma diferente, não em formato de prova tradicional. Como a turma também revisava os tipos de texto, ela solicitou que eles construíssem um texto narrativo e classificassem as palavras desse texto:

Eles fizeram um texto, e no texto eles grifaram, fizeram legenda sabe, tipo adjetivo, substantivo, artigo, numeral e foram tipo grifando, e legendando o texto todo e ficaram textos maravilhosos, bem coloridos né, esqueceram muita coisa porque imagina ter que classificar todas as palavras do texto, mas eu acho que foi uma maneira bem diferente né, de trabalhar tudo isso.

Ela exemplifica o dinamismo que busca em sua prática docente e é interessante que ela também traz o letramento (SOARES, 2009) e o letramento terminológico (MONZÓN, 2017) na atividade mencionada, uma vez que o texto classificado pelos estudantes foi construído por eles, sendo algo que fez com que os estudantes analisassem a própria escrita e a função dos termos gramaticais em sua própria produção textual e não apenas a gramática de forma isolada. Ela finaliza sua fala ressaltando como acha importante as aulas de Língua Portuguesa serem dinâmicas e não cansativas, principalmente em virtude de sua experiência como aluna. E que, por tentar fazer isso acontecer, acaba sentindo que há uma tentativa de pessoas das instituições que já trabalhou e/ou trabalha de limitar essas aulas diferentes porque nem sempre são bem-vistas por elas.

Quanto aos recursos utilizados, ela cita que utiliza o livro didático que tem em quantidade para toda a turma, contextualizando, dessa forma, a realidade em que trabalha. Especificamente quanto ao livro didático, ela expõe que acha o livro 'ultrapassado', contudo é fácil de manusear e compreender por possuir uma linguagem simples, ressaltando "ainda mais pra Ensino Médio, que eles estão no 2º ano, mas parece que estão no 9º, no 8º eles estão muito atrasados, né". Ela comenta aqui que acredita que o livro está de acordo com o nível de letramento dos estudantes, apesar de 'ultrapassado'. E afirma que organiza atividades a mais, conforme ela acha que os alunos vão compreender, pois o livro didático tem muitas questões que eles não conseguem desenvolver, apesar de seu vocabulário simples:

E, às vezes, dentro das questões de interpretação, tem a gramática que eles não dominam. Aí você não consegue trabalhar nem... tipo 3 questões sobre um texto, tipo o texto é um texto simples e nas questões de gramática tá pedindo figuras de linguagem, tá pedindo regência, está pedindo eu não sei o que e eles não sabem interpretar.

A professora tenta facilitar as atividades para os estudantes, compreendendo que essas além de não estarem acessíveis para o nível de letramento dos alunos (FINATTO *et al.*, 2021; FINATTO, 2020), possuem conteúdo gramatical que eles não dominam, entendo então, que o livro didático não é acessível aos estudantes. E fica clara, a forte presença de conteúdos gramaticais, bem como a não compreensão dos

mesmos pelos estudantes. Ela finaliza trazendo uma questão importante, referente à evasão escolar e à necessidade de facilitar as atividades: “tento facilitar para eles porque eles já estão assim desanimados né, a evasão escolar ocorreu demais nesse ano muitos alunos pararam de estudar, então eu acho que a gente tem que segurar esses que voltaram e tentar facilitar um pouco também, né”. Fica ainda mais evidente a importância da Acessibilidade Textual e Terminológica (ATT) para esse contexto, que poderia impulsionar a construção dos saberes dos estudantes ao dar condições para uma melhor compreensão do conteúdo.

A Entrevistada D afirma que a forma como ela trabalha o conteúdo de gramática no Ensino Médio também depende de algumas questões, mas ela comenta que procura trabalhar dentro de um contexto, nunca de forma isolada explicando: “Porque ah, ‘João foi ao supermercado, quem é o sujeito? João’ Não! Isso não serve mais, né?”. Ela afirma que hoje é preciso uma metodologia ativa e diferenciada que conquiste e cativem os estudantes, para isso ela utiliza recursos tecnológicos, jogos e outras formas, ela acrescenta: “Tudo isso faz com que o aluno aprenda bem melhor e aprenda mais”. Percebe-se também na fala dessa entrevistada que ela busca levar os conteúdos para a sala de aula de maneira que façam sentido para os alunos, bem como priorizando a contextualização e diferentes ferramentas. Quanto ao dicionário impresso, ela afirma que usa pouco em função dos dicionários digitais; a gramática ela não utiliza, mas usa o livro didático trazendo novamente o desenvolvimento de letramentos atrelado ao seu uso: “porque o livro didático quando utilizado, né, dentro de uma perspectiva que busque um letramento ele tem um suporte bem positivo de textos, de tirinhas, de coisas que nós podemos utilizar”. Essa professora evidencia algo relevante, posto que o livro didático não dá conta sozinho, mas quando aliado a outros recursos ele se torna mais significativo.

6.2.2 Desafios no ensino do conteúdo de gramática.

Esse subcapítulo trata especificamente e somente da Pergunta 10 (Quais são os seus maiores desafios no ensino de conteúdos gramaticais no Ensino Médio?) Conforme exposto no Quadro 7. Os maiores desafios da Entrevistada A no ensino de conteúdos gramaticais no Ensino Médio é fazer com que os alunos se motivem a aprender o conteúdo, pois eles comentam a ela que acham a Língua Portuguesa muito

difícil “a gente trazendo às vezes esse conteúdo gramatical né, focando bastante nisso, às vezes na hora de escrever um texto, né, parece que às vezes eles ficam tão focados ali né, nessa estrutura que eles às vezes se sentem até... com receio de escrever errado, sabe?” A professora comenta sobre a percepção que os estudantes trazem: sobre acharem a sua língua materna difícil, e por consequência ter medo de escrevê-la de forma errada. A forma que os conteúdos gramaticais são expostos em livros didáticos e gramáticas não melhora essa percepção dos estudantes, e muitas vezes agrava, visto que, o conteúdo textual desses materiais não é acessível ao nível de letramento dos estudantes. Ela também cita como desafio fazer com que os estudantes percebam as variações de uso da língua, bem como levar esse conteúdo de forma leve e interessante para os alunos, que faça sentido, e seja prático para que eles consigam fazer uso em seu dia a dia.

A Entrevistada B retoma o desafio já citado com o conteúdo de Coesão Textual, para além disso ela não percebe muitas dificuldades em sua prática. Quanto ao conteúdo de gramática, ela afirma:

A gramática na verdade esses exercícios que a gente faz é muito uma questão assim de lógica, né. Eles têm que olhar ali o exemplo tá mas...e aplicar aquele exemplo ali na atividade prática assim é muito uma questão de lógica.

Interessante pontuar que não havendo a compreensão dessa lógica, os alunos terão mais dificuldade de compreender o conteúdo gramatical e suas formas de uso, ao qual está incluída a coesão textual. Ela comenta que os estudantes cansam quando a gramática é o foco principal das aulas: “então tem que sempre jogar assim pra... ou atividades diferentes ou né... conteúdos diferentes assim no mesmo dia, leitura, enfim”. Essas atividades diferentes citadas, não só tiram o foco cansativo das aulas, mas trabalham com esse conteúdo, que poderia ser maçante, de formas dinâmicas.

A Entrevistada C cita como maiores desafios a falta de recursos, de livros didáticos e outros materiais. Nas palavras dela, a maior dificuldade em sala de aula “é você realmente atingir o aluno com aquele conteúdo”, ou seja, “chegar até o aluno com o conteúdo e ele se interessar sobre aquilo sabe?”. Ela comenta também, que sai da sala de aula decepcionada algumas vezes com a sensação de que poderia fazer mais, e em outras ela consegue instigar os alunos. E conclui “Então acho que a maior dificuldade é você realmente chamar um aluno pro teu lado, fazer ele se interessar né, na sua disciplina, acho que isso todo professor tem essa dificuldade”.

Assim como a Entrevistada A, ela aponta essa dificuldade em instigar os estudantes com o conteúdo e fazer com que se interessem não só pelo conteúdo, mas também pela disciplina como um todo.

A Entrevistada D aponta que seu maior desafio é não ter encontrado o caminho que ela gostaria, o qual iria unir o conteúdo, o letramento e a literatura. Ela explica que ainda não encontrou um caminho para essa junção de tudo e está buscando melhorar isso da melhor maneira possível. A perspectiva trazida por essa professora está associada ao desenvolvimento de do letramento terminológico (MONZÓN, 2017), que aqui se busca compreender pois esse desenvolvimento inclui as questões trazidas por ela: a união do conteúdo, do letramento e da literatura. Em outra resposta, que será trazida em outra seção, ela responde diretamente sobre essa possibilidade de desenvolvimento do letramento terminológico e reflete sobre isso.

Alguns dos maiores desafios no ensino de conteúdos gramaticais citados pelas professoras entrevistadas estão atrelados. Por isso, de modo a sintetizar o que foi observado na Pergunta 10, construiu-se o Quadro 9, no qual os desafios realçados em amarelo abordam a mesma vontade das entrevistadas, de levar o conteúdo gramatical de forma a instigar os estudantes a compreender, fazer com que eles percebam o uso desse conteúdo em suas práticas. O que consta em azul refere-se ao que as professoras desejam fazer para que os alunos construam sentido durante o desenvolvimento dessas aprendizagens, e com isso consigam fazer uso desse conhecimento em suas práticas diárias, seria essa a união do conteúdo, do letramento e da leitura. E o desafio 5, em cinza, refere-se à falta de recursos para o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, demonstrando que essa demanda se faz muito presente na fala das entrevistadas, especialmente no que se refere às maiores dificuldades enfrentadas durante a pandemia. Os desafios trazidos pelas entrevistadas motivaram algumas das construções didático-pedagógicas que serão expostas na seção 6.3.

Quadro 9 - Maiores desafios citados pelas entrevistadas

Entrevistada	Desafios
Entrevistada A	1. Motivar os alunos a aprender o conteúdo;

	2. Fazer com que os estudantes percebam as variedades de uso da língua; 3. Apresentar o conteúdo de forma leve, interessante, que faça sentido, que seja prático para que eles consigam fazer uso em seu dia a dia.
Entrevistada B	4. Dificuldade com o conteúdo de Coesão Textual.
Entrevistada C	5. Falta de recursos; 6. Fazer com que o aluno se interesse pelo conteúdo, atingir o aluno;
Entrevistada D	7. A união do conteúdo, do letramento e da leitura.

Elaborado pela autora

6.2.3 Percepção das professoras sobre a gramática e o entendimento dos alunos.

A Pergunta 11 (Como você utiliza as gramáticas nos seus planejamentos de aula ou estudos, elas auxiliam você?) dos questionamentos se refere ao uso de gramáticas e como ela auxilia as professoras em seus planejamentos. Já a Pergunta 12 - Você acha que o uso de gramáticas auxilia os alunos na aula de Língua Portuguesa? Se refere à percepção das professoras sobre o auxílio ou não da gramática para seus alunos. Ambas serão tratadas nessa seção.

A Entrevistada A afirma que a gramática auxilia em seu planejamento com a explicação dos conteúdos, mas explica que “inclusive eu às vezes pesquiso em mais de uma porque às vezes são mais didáticas, né, consigo... que eles entendam melhor... dependendo da explicação enfim”. Com essa fala, é possível perceber que há gramáticas que não são acessíveis até mesmo para os semiespecialistas, ou seja, os professores da área do ensino de línguas, visto que ela, através da pesquisa em gramáticas mais didáticas, a explicação aos alunos é melhor elaborada e pode ser melhor compreendida.

Essa entrevistada não responde de forma direta sobre o auxílio das gramáticas para os alunos, ela primeiro comenta que entra novamente nessa pergunta a questão de pensar sobre o que será mais útil para os estudantes, ela explica: “porque né, a gente sabe que na gramática a gente tem todo esse conceito né, não focando tanto no uso”. Novamente, ela traz a perspectiva do conteúdo gramatical como foco do ensino de Língua Portuguesa por si só, sem considerar suas formas de uso. Ela afirma que, no que tange apenas aos termos gramaticais e seus respectivos conceitos que estão expostos em gramáticas só vai auxiliar os alunos a realizar as atividades do

conteúdo em si de forma ‘decorada’. E que por isso, em sua prática ela não foca apenas nas regras presentes em gramáticas: “mas eu não foco tanto, como eu já disse... nessas regras em que eles... por exemplo decorem cada regrinha, cada nomenclatura né, dos conteúdos enfim. Mas sim que eles percebam isso na prática... né, na aplicação de textos”.

Em sua prática docente, percebe-se o ensino do conteúdo gramatical atrelado ao uso, e não ao que, como ela comenta, pressupõe a gramática: decorar as regras. Ela exemplifica que é fundamental para os estudantes saber fazer uso do conteúdo quando trabalha com textos dissertativos, devido a várias práticas sociais:

Por exemplo, eu passei pra eles a... grade, né, de avaliação, então ali tem detalhadamente em questão de conteúdos o que é avaliado [em vestibulares e Enem], então isso eles também percebem nos textos né, então a gramática auxilia nessa... conceituação do conteúdo em si, mas não que... pra eles/na/né na vida deles, pra mim/a gramática em si não vai fazer tanto sentido e sim essa construção, né, o protagonismo deles em sala de aula, produzindo textos, enfim.

Nessa fala fica claro que o foco também está no protagonismo do estudante, mas para que ele tenha domínio da escrita e produção de textos, inclusive em textos dissertativos de vestibulares e Enem, o conhecimento gramatical se faz essencial, ainda mais quando se inter-relaciona com a prática, com o uso desse conhecimento no dia a dia, ou seja, com o desenvolvendo letramentos (SOARES, 2009).

A Entrevistada B inicia sua fala contando que possui duas gramáticas em casa e que “quando eu vou partir pro conteúdo eu dou uma misturada nas duas e ajeto o texto pra.. pra ficar mais... mais acessível assim né, porque as gramáticas elas têm um... uma linguagem um pouco mais complicada assim, eu considero né”. Ela já traz nesse primeiro momento a dificuldade de compreensão da gramática quando explica que faz esse trabalho de acessibilizar o conteúdo para seus alunos, pois para ela algumas questões da gramática são complexas

Exercícios gramaticais das gramáticas... pra mim é um pouco difícil não me ajuda muito assim, né, porque as gramáticas têm ali a sessão de exercícios né, tem o conteúdo daí tem os exercícios. Esses exercícios eu não consigo usar, mas aí eu/ou eu pego na internet também tipo assim exemplos, daí eu modifico palavras, enfim né, eu adapto, ou então eu mesma crio assim.

Pode-se fazer uma relação com a percepção dessa professora quanto à compreensão de seus estudantes, ela comentou anteriormente que em geral eles compreendem, e nessa resposta conta que ao planejar suas aulas ela já realiza esse

trabalho de acessibilizar o conteúdo e as atividades que não são de fácil compreensão até mesmo para ela. Seu planejamento possibilita, portanto, maior compreensão do conteúdo pelos alunos. Quando a questionei sobre o auxílio da gramática para os alunos, ela primeiramente respondeu: “eu não sei se eu sei te responder essa pergunta, porque eu não levo a gramática diretamente pra eles né, a gramática ela passa por mim e daí de mim, ela passa pro aluno”. Nessa resposta já fica claro que a gramática não é acessível para os estudantes, principalmente porque ela mesma faz o exercício de estudá-la e depois somente, passar aos alunos. Afirmando, inclusive, que pesquisa algumas questões na internet por ser mais acessível do que algumas de suas gramáticas consultadas, percebe-se que ela já busca tornar acessível (ATT) o conhecimento desenvolvido com os alunos (FINATTO, 2020).

A Entrevistada C responde que quando precisa pesquisar algo relacionado ao conteúdo gramatical, ela recorre primeiramente à internet, mas comenta que a gramática também a auxilia bastante “até pra tirar dúvidas”. E que costuma carregar uma gramática caso seja necessário em sala de aula. Depois dessa fala, ela explica que, apesar de carregar o livro de gramática, não é muito de usá-la e que acha seu uso “ultrapassado”, pois “eu não vejo uma necessidade sabe de ter sempre contigo, de sempre procurar uma gramática pra tirar dúvidas eu sempre estou na internet”. Essa professora levanta a questão da maior acessibilidade que a internet proporciona (que também foi brevemente pontuada pela Entrevistada B), já que em sala de aula quando há uma dúvida ela já consegue pesquisar e responder ao estudante, e por isso a gramática para ela se torna ultrapassada, há maiores facilidades atualmente.

Verifica-se claramente, portanto, que as gramáticas não propiciam o letramento terminológico nem acessibilidade textual e terminológica, devido à sua complexidade textual e apresentação hermética de conteúdos. Conclui-se, por conseguinte, que cabe ao professor de Língua Portuguesa fazer essa ponte entre o que está nas gramáticas e o cotidiano dos alunos. Não se defende que as gramáticas não devam ser utilizadas com os estudantes em sala de aula, mas que é fundamental preparar os alunos para esses momentos, fomentando e desenvolvendo os letramentos necessários.

Quanto ao uso de gramáticas para os alunos, a professora responde “Olha, acho que não”. Pois, de acordo com ela os estudantes estão desligados atualmente. Mas ela retoma que carrega sempre junto com ela uma gramática e acrescenta que

também carrega um dicionário, a fim de “atiçar a curiosidade” dos alunos, já que muitos dos seus alunos não sabem o que é uma gramática. Ela conta que eles já perguntaram a ela quais eram os livros que ela sempre tem junto com ela, então ela explicou o que eram. Ela comenta que apesar de possuir uma gramática sempre com ela, não faz uso frequente desse material nem acredita fazer sentido solicitar que os alunos comprem uma gramática, visto que: “eles têm Wi-Fi livre, eles têm celular, eles tem internet o tempo todo então a gente tem que usar né, tem que aproveitar”. É interessante nessa fala que pude inferir que a professora considera a internet uma fonte mais acessível de pesquisa do que as gramáticas, não comentando, porém, sobre a qualidade dessas pesquisas feitas, pois a internet está repleta de diversos tipos de conteúdos não confiáveis ou até mesmo confusos.

A Entrevistada D respondeu que pouco usa a gramática em seus planejamentos em função do seu conhecimento, afirmando: “a cada cinquenta aulas elaboradas, uma aula eu consulto gramática, as outras não”. Ela afirma, portanto, que apenas consulta a gramática, ou seja, essa não faz parte de seu planejamento. Em relação ao auxílio das gramáticas para os alunos, a professora responde que isso depende de quatro aspectos, são eles: 1) aluno; 2) conteúdo; 3) professor; e 4) metodologia abordada. E que, por depender desses aspectos, ela afirma “acredito que não haja uma resposta objetiva pra isso”. É possível perceber que novamente essa professora comenta sobre a importância do contexto de ensino e dos aspectos que devem estar relacionados, para que talvez haja uma resposta objetiva.

6.2.4 A possibilidade de desenvolvimento de letramentos nas aulas de Língua Portuguesa

Essa seção se trata dos resultados obtidos com as perguntas 13 e 14, respectivamente: **Pergunta 13-** É possível desenvolver letramentos ao longo da prática de ensino de gramática? Quais? **Pergunta 14-** O que você percebe quanto ao entendimento dos alunos sobre o conteúdo de gramática? De que forma isso se dá?

Ao ser questionada sobre a possibilidade de desenvolver letramentos ao longo da prática do ensino de gramática, a Entrevistada A respondeu que acredita ser possível, porque proporciona ao aluno tanto a compreensão quanto reflexões sobre os usos do conteúdo, se aproximando do Letramento Terminológico (MONZÓN,

2017). Ela acredita que o letramento está relacionado com o conhecimento de mundo que os estudantes já construíram e que é preciso explorar também esse conhecimento. Sobre o entendimento dos estudantes, ela explica que apresenta o conteúdo de forma que os alunos se envolvam e interajam com o mesmo e não apenas apresentando o conteúdo de forma restrita a ele mesmo, pois isso torna a aula maçante e cansativa para o estudante. Depois de me pedir para repetir o questionamento, a entrevistada conclui que essa conexão entre a gramática e algo que faça parte do dia a dia dos estudantes, como notícias ou blogs, é importante para sua prática e dessa forma, ela acredita que há um entendimento maior por parte dos alunos.

A Entrevistada B responde sobre a possibilidade de desenvolvimento de letramentos durante o ensino de gramática: “(...) acho que a gramática... de repente no letramento (...) acho que de repente essa questão da teoria versus prática né, ali na teoria tal e na prática como é que a gente usa essa teoria”. Após essa fala, ela traz a perspectiva de mostrar ao aluno a linguagem formal que está atrelada à gramática, dizendo: “eu acho que querendo ou não assim, por mais assim que a gente concorde ou não concorde assim, eu acho que tu utilizar uma linguagem adequada gramaticalmente assim tu... eu acho que tu consegue utilizar essa linguagem em mais lugares, públicos digamos assim. Então eu acho que por aí”. Nesse caso, a professora se distancia um pouco do que havia comentado anteriormente quanto ao desenvolvimento de letramentos e traz o aspecto da formalidade relacionada à gramática e como isso pode propiciar uma melhor inclusão social.

Sobre o entendimento dos alunos, a Entrevistada B comenta que eles sentem falta e pedem o conteúdo gramatical quando ela trabalha mais com texto, percebe-se que os alunos veem e separam essa diferença entre texto e gramática. Ela explica que eles pedem quando percebem que estão estudando algo de forma mais prática, e que não percebe isso de maneira negativa, afirmando “ eu não vejo eles achando ruim assim, quando falta eles pedem, é... incrível assim”. Pode-se inferir que os estudantes pedem esse conteúdo que não é prático, que é mais teórico, por estarem acostumados (talvez desde o Ensino Fundamental) com esse tipo de ensino mais explícito, voltado especificamente e muitas vezes somente para a gramática, excluindo outras possibilidades de trabalhar esse conteúdo atrelado a inúmeras práticas leitoras e sociais.

A Entrevistada C comenta primeiramente “(...) nossa que pergunta hein, deixa eu pensar [pausa] meu Deus na faculdade eu li tanto sobre letramento e minha cabeça está tão louca. Mas quanto ao ensino de gramática... meu Deus acho que eu vou... eu vou dar uma travada nessa resposta, deixa eu dar uma pensada [pausa]”. Após tentar lembrar e refletir sobre o conceito do termo letramento e a função da gramática, ela expõe suas reflexões de forma mais objetiva:

Acho que a gramática ela anda junto com a leitura, assim como a leitura que desenvolve um processo né, social para a gente a gramática também está ali, ajudando a gente a se comunicar melhor, a aprender a ter uma comunicação mais clara e objetiva e isso tudo tem uma função social também né.

Percebe-se, portanto, que a professora tem o entendimento da função social do letramento e sua relação com a gramática. Quanto ao entendimento dos estudantes (Pergunta 14), a entrevistada comenta que os estudantes não ficam animados com o conteúdo e que

Eles acham o Português muito difícil né, pelo menos na experiência que eu tenho, nas escolas que eu trabalho pela primeira vez eu vejo que os alunos gostam muito mais de Inglês, do que Português.

Essa percepção dos estudantes deve ocorrer em função da distância entre a fala dos estudantes e as normas gramaticais, causando, provavelmente um estranhamento e a sensação de maior dificuldade em compreender esse conteúdo. Ela percebe inclusive, que, eles gostam mais da Língua Inglesa, possivelmente por não haver tanta dificuldade de compreensão da língua. Ela diz: “mas na gramática o Português eles ficam felizes quando entendem, porque eles sabem que eles vão precisar disso pra uma prova posteriormente né, para um trabalho ou pra uma prova”. Infere-se aqui o conteúdo gramatical sendo visto apenas como pretexto para a prova ou para o trabalho que abordará esse conteúdo, atribuindo a esse conhecimento uma finalidade utilitária. Ela inclusive comenta que os estudantes estão preocupados em decorar o conteúdo para a prova e não aprender para a vida. Supõe-se que tal conteúdo não tenha feito sentido para esses estudantes, e por isso esse desânimo em compreender e se aproximar.

A Entrevistada D, quanto ao desenvolvimento de letramentos na prática do conteúdo gramatical, inicialmente afirma não saber responder. Entretanto, após isso, ela comenta que acredita que esse desenvolvimento é um caminho entre dois lados opostos, mas que ao mesmo tempo acha que é possível desenvolver isso

dependendo da forma com que o conteúdo é abordado. Ela finaliza sua fala dizendo: “eu nunca pensei nisso, assim de forma objetiva, eu nunca pensei”. Quanto ao entendimento dos estudantes, ela comenta que também depende, mas que atualmente dentro da sua perspectiva de letramentos, dos quais ela cita letramento literário e letramento digital, ela acredita que a evolução de seus alunos tem sido significativa.

6.2.5 A compreensão e a acessibilidade de terminologias gramaticais no ensino e desenvolvimento de letramentos nas aulas de Língua Portuguesa

A Pergunta 15 visava entender se as entrevistadas pensam ser importante a compreensão de terminologias no ensino e desenvolvimento de letramentos nas aulas de Língua Portuguesa, bem como perceber se as professoras têm conhecimento sobre terminologias e as relacionam com o ensino de Língua Portuguesa. Por isso, a pergunta traz, em boa parte de seu texto, uma breve explicação sobre o conceito de termos e seus usos no cotidiano de não especialistas de domínio: **Pergunta 15-** Termos/terminologias são unidades lexicais que fazem parte de áreas especializadas do conhecimento, e para cada termo há um conceito relacionado a ele. Temos contato com termos de diferentes áreas, mesmo não sendo especialistas dessas áreas. Como por exemplo o termo “Covid-19” que faz parte da área da saúde, mas que está em circulação na sociedade e faz parte do nosso cotidiano. Os termos também estão presentes no ensino de Língua Portuguesa, por exemplo, dentro do conteúdo de gramática: Verbo, Advérbio, Substantivo, eles fazem parte do conteúdo de gramática e compreendem a determinados conceitos. Você acredita que a compreensão de termos é importante no ensino e desenvolvimento de letramentos nas aulas de Língua Portuguesa? De que maneira? Além dessa, a Pergunta 16 também será abordada nessa última seção: **Pergunta 16-** Você acha que as explicações gramaticais presentes em livros didáticos e gramáticas são compreensíveis, ou seja, são acessíveis para alunos de Ensino Médio?

As entrevistadas trouxeram diferentes pontos de vista em relação ao questionamento, mas consideraram importante trabalhar as terminologias em sala de aula. As perguntas 16 e 17 também serão abordadas nesse subcapítulo, elas tratam da acessibilidade das definições existentes em livros didáticos e gramáticas usados

pelos estudantes e da possibilidade de desenvolvimento de letramentos terminológicos nas aulas de Língua Portuguesa.

A Entrevistada A associa a importância de trabalhar a compreensão dos termos gramaticais à nova organização dos livros didáticos que pressupõe o trabalho em projetos de ensino interdisciplinares, pontuando que as áreas estudadas na escola também possuem terminologias específicas. Ela afirma que é importante refletir sobre isso para ampliar o repertório dos estudantes e

Esses dias a gente até tava comentando entre os professores né, que... esse trabalho por projetos agora, na verdade, vai envolver muitas áreas né, muitos conhecimentos e a gente pode trabalhar em conjunto, e fazer com que... seja né, trazido então pras aulas de Língua Portuguesa questões né, por exemplo "Covid-19. A gente reflete sobre o significado enfim, questões assim, na aula de Língua Portuguesa também".

A fala dessa entrevistada deixa claro que ela percebe em sua prática a presença dessas terminologias e não apenas em sua área, bem como ela percebe a riqueza que poderia ser o trabalho conjunto de disciplinas para a maior e mais significativa compreensão dos alunos com as definições dessas terminologias trabalhadas.

Sobre a acessibilidade das explicações gramaticais presentes nos materiais utilizados pelos alunos, a Entrevistada A comentou que o livro didático que a turma usa atualmente é acessível, mas afirma que

Dependendo a gramática, talvez vai utilizar uma linguagem mais técnica né, que vai prejudicar o entendimento por parte dos alunos, então eu prefiro, assim, às vezes até eu leio a gramática enfim (eu tenho uma comigo né, enquanto professora), mas eu adapto muitas vezes aquela explicação que está ali, né, ou eu trago/eu vejo o que está no livro didático e complemento com algo da gramática enfim, faço esse trabalho conjunto pra que haja um entendimento melhor, né, por parte dos estudantes.

Portanto, para essa professora a gramática, por possuir uma linguagem técnica, não é acessível aos estudantes e pode prejudicar o entendimento do conteúdo para os estudantes. Ela faz uma adaptação do que estuda nos livros de gramática para que haja não só acessibilidade textual e terminológica, mas uma compreensão efetiva e aplicada.

Essa entrevistada responde à Pergunta 17 trazendo uma perspectiva muito interessante sobre o papel do professor como mediador da união da leitura com a gramática. Ela acrescenta a essa perspectiva a possibilidade de reflexões sobre o conteúdo novo que abarca as terminologias, a possibilidade do uso de dicionários e o

compartilhamento das experiências de mundo dos alunos, afirmando que “isso é bastante enriquecedor também em sala de aula e amplia esse letramento que é muito importante né, que vai pra além da leitura em si, mas faz refletir”. Além disso, a entrevistada traz outro aspecto fundamental de ser percebido em relação à leitura e compreensão da leitura feita: “Vamos parar, olhar e debater, acho que isso é fundamental em qualquer disciplina, em qualquer área”. A leitura, a interpretação, e a compreensão, portanto, não acontecem apenas na aula de Língua Portuguesa. Por isso a necessidade de compreender efetivamente para, a partir dessa compreensão, estar capacitado a fazer uso das aprendizagens construídas, não só na sala de aula, mas no mundo.

A Entrevistada B também considera importante a compreensão de terminologias pelos alunos e cita uma experiência interdisciplinar envolvendo as terminologias e seus conceitos, acrescentando que essa compreensão é importante, porque se relaciona a outras terminologias e/ou conteúdos que vão sendo retomados ao longo da vida escolar, e que por isso é necessário conhecer e saber quando usar essas terminologias. Quanto à acessibilidade do livro didático, ela aponta que ele é raramente compreensível, porque não é objetivo, e que por isso ela torna acessível (FINATTO, 2020) utilizando muitos outros recursos como imagens, charges, diferentes tipos de texto, mas que os livros didáticos faltam na explicação. Ela cita que, na escola onde trabalha, o Ensino Médio não estava utilizando o livro didático, porque não havia livros suficientes, mas trouxe o exemplo do que faz com turmas do Ensino Fundamental. Devido à pandemia, ela tem utilizado bastante o livro didático com o Ensino Fundamental, para deixá-los equipados com o conteúdo, e que o que esse recurso muitas vezes complementa o conteúdo que é levado por ela. Em relação à gramática, sua resposta corrobora a Entrevistada A, quando ela comenta:

E a gramática é mais assim.... pra eu formular esse meu conteúdo que eu vou passar pra eles, é mais completa e mais direta digamos assim, mas a linguagem da gramática, pelo menos as que eu tenho aqui, não são muito acessíveis, são mais técnicas.

A Entrevistada B responde que os letramentos dos alunos de Ensino Médio no que tange à compreensão de termos gramaticais podem ser desenvolvidos com o uso de texto, com leitura, escrita, com atividades mais práticas do que mecânicas, bem como com atividades que analisam o texto a fim de perceber o conteúdo estudado nele (Letramento Terminológico Monzón, (2017). Ela comenta que o estudo da gramática é muito importante, porque ela embasa a escrita e que exatamente por isso

esse estudo precisa estar associado ao texto. Ela finaliza sua fala dizendo que “O letramento (...) está no texto, e na escrita, e na própria análise (...), na percepção desses detalhes assim nos textos”. Isso confirma que a gramática, como já foi dito antes, não está restrita em si mesma, pelo contrário, ela está no texto da sala de aula, no texto da televisão, no texto lido no celular, e em todos os contextos e práticas sociais.

A Entrevistada C também afirma que é importante e retoma o que as Entrevistadas A e B citaram, em relação à presença de terminologias em todas as disciplinas. Ela cita que justamente pela disciplina de Língua Portuguesa ter um conteúdo extenso, conhecer essas terminologias é importante. Porém, ela traz um aspecto sobre a importância disso para dois tipos de alunos:

Então acredito as terminologias sejam importantes sim, para aquele aluno que é mais organizado é muito importante né, porque ele vai saber se organizar de acordo o nome dos conteúdos, e até para aquele aluno que é mais de boa né. (Entrevistada C)

Depois dessa fala, ela explica que não sabe se entendeu bem a pergunta, mas continua acrescentando a importância da organização das nomenclaturas para o professor também, e finaliza afirmando:

Eu acho que sempre existiu isso né, as terminologias, e acho que é um assunto bem legal pra se abordar assim, sobre a importância. Nunca parei para pensar nessa questão das terminologias na gramática, mas acredito que por que por ser muito conteúdo por ser uma disciplina bastante maçante e muito teórica, acho que as terminologias são essenciais porque senão seria muito desorganizado na minha opinião (...). (Entrevistada C)

As terminologias gramaticais certamente auxiliariam na organização dos professores e dos estudantes, porém, não apenas para uma organização, mas para além disso. O objetivo aqui se encontra na compreensão dessas terminologias pelos professores e alunos e não somente no uso de suas nomenclaturas, visto que é a compreensão dos conceitos relacionados a elas que propicia o uso efetivo dessas terminologias em diferentes atividades didáticas, práticas e contextos sociais.

Quanto à acessibilidade de termos gramaticais, a Entrevistada C comenta que acha que é acessível, mas que ao levar um conteúdo novo ela lê a explicação do conteúdo com antecedência e se pergunta se o aluno vai ou não entender o que está no livro. Ela explica que geralmente o livro didático está de acordo com aquele ano e que, como as turmas estão defasadas, nas palavras dela, tem que haver muita atenção nas atividades solicitadas, porque eles podem não compreender. Ou seja,

fica claro que o livro didático não é acessível ao nível de letramento dos estudantes, questão já comentada pela professora anteriormente. Ela comenta:

Então é sempre importante que você leia, releia, se coloque no lugar dele, ver se ele vai conseguir fazer ou não, para não gerar também muita dúvida né, aí ao invés de ficarem ali respondendo sobre o texto, eles tão te perguntando o que que significa a pergunta, geralmente são perguntas mais complexas.

Mais uma vez pode-se pressupor que se as perguntas do livro são complexas, as explicações também devem ser e por isso devem prejudicar o entendimento dos estudantes.

Quanto ao desenvolvimento de letramentos (Pergunta 17), a professora retoma que gosta muito de dar aulas dinâmicas e que acredita que muita coisa pode ser feita em diversas disciplinas. Ela exemplifica sua prática contando uma experiência com o 7º ano do Ensino Fundamental, na qual o objetivo era revisar as classes gramaticais. Para isso ela levou a turma para o pátio da escola, ação que já gerou espanto nos alunos, ela explicou aos alunos que eles iriam contar uma história juntos, cada um iria contar uma parte da história na sua vez, porém o início da fala de cada um deveria iniciar com uma classe gramatical que seria sorteada. Ela levou papezinhos com todas as classes gramaticais e pediu que cada estudante sortearse um. Ela conclui sua fala dizendo:

(...) foi uma aula maravilhosa, a gente deu muita risada porque nem tudo fez sentido, mas cada palavrinha que eles foram escolhendo, eles foram percebendo de que classe gramatical era sabe, então por isso que eu acho importante a terminologia, porque ela pegou um verbo, e ela sabia que pra continuar uma história com um verbo no início era difícil. O outro pegou um adjetivo, 'ah mas como que eu vou dar um adjetivo no início da minha fala?' e eles sabiam que aquilo era difícil porque eles lembraram da terminologia, e sabiam que era uma coisa mais difícil de encaixar sabe, então acredito que a importância né, para o letramento seja isso, trabalhar de uma forma dinâmica, que faça o aluno querendo ou não, gostar um pouquinho daquele assunto para poder fazer alguma diferença no estudo dele (risos).

A Entrevistada D também acredita que a compreensão de termos gramaticais (Pergunta 16) é importante no ensino de Língua Portuguesa, explicando que mesmo não sendo um estudo apenas gramatical, se faz necessária a compreensão das 10 classes gramaticais para que esse conhecimento possa ser acionado e utilizado ao longo de suas práticas sociais. Quanto à acessibilidade das explicações que constam em livros didáticos, ela responde de forma muito objetivo que “A maioria não. A maioria não é”. E sobre o desenvolvimento de letramentos (Pergunta 17), ela primeiramente reflete, comentando que não sabe responder objetivamente, mas complementa sua

fala afirmando que todo o ensino de Língua Portuguesa deve estar relacionado ao que se refere à gramática, à leitura, à escrita e à interpretação. Finalizando “acho que isso é um conjunto, que uma coisa não pode andar sem a outra. Quanto mais um aluno lê, mais ele desenvolve as habilidades e mais letrado ele se torna, né”.

Os resultados das entrevistas realizadas se relacionam entre si e indicam muitas reflexões que foram bastante frutíferas para este estudo. A partir desses resultados e à luz da fundamentação teórica aqui empregada, foram construídas e propostas estratégias didático-pedagógicas. Essas visam contemplar algumas das falas das professoras, bem como aplicar algumas ideias mencionadas por elas. Essas estratégias podem não somente auxiliar os professores de Língua Portuguesa através das possibilidades de planejamento, mas também fazer com que esses profissionais, no que se refere ao conteúdo gramatical, possam refletir sobre sua própria prática, sobre a compreensão efetiva de seus alunos com relação a terminologias gramaticais, bem como sobre o desenvolvimento de letramentos por parte de seus alunos.

6.3 Construção de propostas didático-pedagógicas

A partir do que foi apresentado ao longo deste trabalho, com base especialmente no processo de desenvolvimento do Letramento Terminológico (Figura 4), foram construídas estratégias didático -pedagógicas (Quadro 10), a fim de auxiliar professoras e professores no ensino de Língua Portuguesa no que se refere ao conteúdo de gramática, principalmente em relação aos termos gramaticais e os conceitos a eles atrelados. Os desafios citados pelas professoras, bem como alguns dos conteúdos, foram contemplados nas estratégias. Motivar os estudantes foi o desafio mais citado pelas entrevistadas, por isso as estratégias almejam conter propostas que podem aproximar os estudantes dos conteúdos gramaticais, tornando seu aprendizado mais significativo. Buscou-se, ainda, propiciar diversas reflexões sobre os temas gramaticais nos professores e alunos. As estratégias têm o objetivo de auxiliar de forma prática o professor de Língua Portuguesa em seu planejamento pedagógico e no desenvolvimento de suas próprias estratégias e adaptações necessárias ao seu contexto educacional e profissional. Além de viabilizar o letramento terminológico dos alunos, buscou-se despertar seu interesse, de modo que eles consigam fazer relações entre o conteúdo e suas práticas sociais, desenvolvendo seus múltiplos letramentos.

A união do conteúdo gramatical, dos letramentos e da leitura podem ser percebidos nas estratégias, contudo é necessário evidenciar que não existem receitas prontas para serem aplicadas em todo tipo de turma. Cada turma e instituição tem a sua realidade e seu contexto educacional específico e é fundamental que isso seja levado em consideração. Portanto, cada uma das estratégias pode ser remodelada e adaptada conforme o contexto e a realidade de cada turma em que será aplicada. O objetivo é propor estratégias que possam servir de sugestão e/ou de base para inúmeras atividades, projetos e planos de aula que podem ser desenvolvidos. As estratégias didático-pedagógicas contemplam recursos que tornam acessíveis a compreensão efetiva do estudante frente ao conteúdo de gramática ao propor dinâmicas que aproximam os alunos das diversas formas de manifestação da língua (músicas, filmes, livros, entre outros), de modo que eles tenham embasamento para construir diversos conhecimentos ao longo de suas trajetórias pessoal e profissional. Salienta-se que as estratégias podem possibilitar resultados riquíssimos se somados à mediação e à criatividade do professor com o conteúdo, com os recursos utilizados, com o estudo constante do professor, especialmente no que diz respeito ao âmbito da Terminologia e Ensino, entre outras formas de permanecer estudando e construindo ainda mais aprendizagens e instigando os estudantes a serem protagonistas de seu aprendizado.

Quadro 10 - Propostas didático-pedagógicas

Estratégia	Como pode ser desenvolvida	Recursos que podem ser utilizados	Outras possibilidades
Mapa Mental	Pode ser construído um mapa mental de terminologias pelos estudantes (antes, durante ou depois da explicação do conteúdo). Ele pode servir de apoio para os estudantes e ao lado dos termos e seus respectivos conceitos pode ser colocada a referência dos mesmos.	Para essa proposta, podem ser utilizados o livro didático, gramáticas e dicionários, (como referência para a construção do Mapa Mental).	Poderia se acrescentar ao mapa exemplos extraídos de algum texto ou livro lido pelos alunos e escolhido por eles. Dessa forma eles podem escolher um texto do seu gosto e que faça sentido.
Música "Sintaxe à	Como atividade de revisão de conteúdos gramaticais, ou até	Para essa estratégia, pode	Pode ser construída uma fala inicial de teatro pelos

vontade” do Teatro Mágico	mesmo de introdução, pode ser utilizada a música “Sintaxe à vontade”. A música pode ser trabalhada a partir de uma conversa com os alunos sobre a letra, bem como pode-se tentar compreender quais conteúdos estão sendo usados na letra. Os estudantes podem tentar buscar exemplos na própria música.	ser utilizado o projetor ou lousa para a visualização da letra da música e/ou celular e caixinha de som.	estudantes parecida com a música. Após a construção da fala, eles podem procurar quais os conteúdos que fazem parte de sua fala e que eles utilizaram de forma natural em sua escrita. Além dessa música, pode ser trabalhada a música “Palavra”, da mesma banda, que está associada ao tema e pode ser trabalhada de forma parecida.
Música “Súplica à humanidade” de Rodrigo Alarcón	Essa música, que é muito atual, pode ser trabalhada além da sua interpretação, devido aos adjetivos que o compositor usa e a escrita em forma de conversa que ele propõe. Diversos conteúdos gramaticais podem ser percebidos e pode ser solicitado aos alunos até uma paródia da música sobre algo que eles queiram suplicar, e não necessariamente à humanidade. Além dos conteúdos gramaticais, temas transversais contemporâneos (TTCs) como preconceitos são abordados nessa música e podem ser trabalhados.	Pode ser utilizado o projetor ou a lousa para a visualização da letra da música e/ou celular e caixinha de som.	A partir dessa letra muitas relações históricas podem ser feitas, pode-se então trabalhar em conjunto com a disciplina de História em um projeto interdisciplinar.
Temas Transversais Contemporâneos (TTCs)	Os temas transversais propostos pela BNCC também podem servir de base para trabalhar diversos conteúdos gramaticais, em conjunto com textos, músicas e filmes. Como preconceitos (filme “Corra”, música “Orgulho e	Para essa estratégia, pode ser utilizado o <i>Datashow</i> se possível, para a amostragem do filme e das	Esses temas também podem ser trabalhados de forma conjunta com outras disciplinas, a fim de enriquecer os debates que podem ser feitos. Cada música citada trata

	Preconceito”, de Lulu Santos, música “AmarElo” de Emicida, “Faroeste Caboclo” do Legião Urbana); feminismo (livro “Eu sou Malala” de Malala Yousafzai; música “Desconstruindo Amélia” de Pitty).	músicas. O livro de Jane Austen pode ser ouvido em audiolivro proporcionando uma experiência diferente com a obra.	de muitas reflexões que podem ser feitas e discutidas.
Gravação de áudios	A fim de perceber as diferenças entre sua fala e escrita, os estudantes podem gravar áudios de falas sobre determinado assunto, e/ou áudios de leitura de um texto. Após a gravação, eles podem transcrever sua fala, identificando as diferenças entre a fala e a escrita. É uma forma de perceber que a gramática está implícita na fala, e na escrita é preciso atenção às normas gramaticais. (Sugestão de material de estudo sobre essa abordagem: < https://www.youtube.com/watch?v=Vfm1KgDlkwc >)	Os recursos necessários seriam celulares com aplicativo de gravação ou até mesmo um grupo de WhatsApp ou Telegram.	Caso não seja possível a gravação através de celulares, pode-se preparar um texto, ou levar um texto específico e mostrá-lo para apenas uma parte da turma, que o lerá em voz alta, para que a outra parte da turma o escreva. São formas de perceber a variação da língua em suas diversas possibilidades de manifestação.
Textos literários	Os textos literários, como <i>O diário de Anne Frank</i> pode ser levado aos alunos através de um documentário sobre a obra, e/ou um vídeo que contextualize a obra e a vida da autora. Para que dessa forma, os estudantes se sintam instigados a ler a obra completa.	Os recursos a serem utilizados seriam projetor, ou excertos impressos, ou sala de vídeo (se houver), ou link on-line ou livro físico.	Essa mesma estratégia pode ocorrer com textos de Conceição Evaristo por exemplo, depois de instigar os estudantes com vídeos, músicas e documentários sobre a autora. Bem como, com textos de Clarice Lispector e J.K. Rowling.
Gêneros Textuais	A partir da música <i>Os anjos</i> do Legião Urbana, que trata de uma receita, poderiam ser trabalhados os diversos tipos de gêneros textuais e, simultaneamente a	Pode ser utilizado o projetor ou folhas impressas ou celular e/ou caixinha de som.	A turma também poderia criar sua própria receita da mesma forma que ocorre na música e/ou criar um texto de outro

	esse trabalho, o conteúdo gramatical que faz parte dos diferentes gêneros textuais, bem como a escrita utilizada para a composição dessa música.		gênero textual, no qual a turma tem interesse coletivo ou individual (exemplo: blog, mangá, <i>fanfiction</i> , paródia, etc.).
Gramática oculta	No formato de um amigo secreto, poderia ser feito um sorteio de classes gramaticais e/ou conteúdos gramaticais que estão sendo trabalhados. Os estudantes podem sortear a classe gramatical e dar um contexto de uso para essa classe, dar um exemplo de uso. Depois de seu exemplo de uso um colega que identificou na frase do primeiro a sua classe gramatical será o próximo e assim poderia seguir a atividade.	A atividade pode ser realizada utilizando papezinhos para o sorteio.	Ao invés de Classes Gramaticais, essa estratégia poderia ser realizada com o conteúdo de orações subordinadas, de modo que os papezinhos poderiam conter os tipos de oração.
Criação de glossários	Ao longo de um período/trimestre, a turma poderia criar um glossário da disciplina de Língua Portuguesa, no qual poderiam constar conteúdos gramaticais e/ou outros conteúdos com os quais os estudantes tiveram contato e gostariam de colocar no glossário. O material colaborativo pode servir de base para a compreensão dos conceitos para os termos gramaticais e posteriormente, pode servir de consulta ao longo do trimestre/período. Isso estimularia a compreensão mais efetiva dos estudantes já que eles mesmos pesquisariam e/ou criariam as definições terminológicas.	Para essa atividade, os estudantes poderiam utilizar dicionários e gramáticas e consultar <i>sites</i> confiáveis. É importante prover autonomia para os alunos produzirem da forma que acharem mais acessível.	Para além da criação do glossário colaborativo, poderia haver um trabalho a partir do livro <i>O encafronhador de Trombilácios</i> de Rosana Rios. Esse livro aborda a criação de palavras, então a partir da leitura os estudantes poderiam construir um glossário com palavras inventadas por eles mesmos. Glossários também poderiam ser construídos em outras disciplinas, visto que as terminologias estão presentes em diversas áreas.

Elaborado pela autora

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção desta pesquisa possibilitou, construções e reconstruções de incontáveis aprendizados desta estudante, que possibilitaram inúmeras reflexões acerca do ensino Língua Portuguesa, e um olhar mais inclusivo para a educação básica, especialmente no que se refere à leitura e compreensão. Pois constatou-se quão essenciais elas são para a formação básica e para a formação contínua dos docentes além de serem processos que propiciam a progressão de capacidades e habilidades fundamentais para a leitura do mundo, leitura essa que inclui o contexto específico de cada sala de aula, mas que acontece para além dela.

No que tange aos objetivos deste estudo: a) investigar como são compreendidas pelos alunos as terminologias gramaticais presentes no ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio no Vale do Caí - RS, sob a perspectiva de seus professores; b) investigar como ocorre e se há Acessibilidade Textual e Terminológica durante o ensino de terminologias do conteúdo de gramática no Ensino Médio na aula de Língua Portuguesa; c) identificar possibilidades de estratégias didático-pedagógicas para o desenvolvimento de letramentos terminológicos no ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio a partir da bibliografia e dos resultados alcançados com as entrevistas.

Atingimos todos os objetivos propostos, percebemos, a partir dos depoimentos das professoras que as terminologias gramaticais são elementos desafiadores e que não são compreendidas facilmente pelos estudantes. As professoras reconhecem que para que ocorra essa compreensão, elas tornam acessíveis os conteúdos e os conceitos para os termos gramaticais que estão nos livros didáticos, gramáticas e em suas atividades propostas. A partir disso, foram construídas estratégias didático-pedagógicas que incluem, além do referencial teórico basilar desse trabalho, alguns dos desafios traçados pelas entrevistadas e outras sugestões para o desenvolvimento do letramento terminológico.

Pode ser percebido a partir dos objetivos atingidos, que a Acessibilidade Textual e Terminológica tem muito a contribuir com o processo de aproximar os estudantes dos conteúdos e dos termos gramaticais, visto que, possibilita a compreensão de forma simplificada e efetiva, para que o conteúdo não seja apenas decorado e esquecido, mas sim compreendido e utilizado pelos estudantes não só em

sala de aula, mas na sua relação com o mundo, visto que, se apropriar do funcionamento da língua significa estar apto a, para além de compreender, ser capaz de fazer uso de diversas formas de manifestação da língua, que não estão presentes apenas nas aulas de Língua Portuguesa.

Além disso, a ATT ao aproximar os estudantes pode fazer com que estes não se sintam tão distantes de sua própria língua, e percebam todas as possibilidades que suas inúmeras formas de manifestação podem proporcionar, ocasionando, por conseguinte o desenvolvimento de letramentos ao longo de sua trajetória escolar. Identificamos, com a realização dessa pesquisa, a lacuna existente nos cursos de formação de professores quanto aos estudos das Ciências do Léxico, e a importância, justamente em função dessa lacuna, de divulgar esse conhecimento que tanto pode auxiliar o professor em sua prática docente e no desenvolvimento de letramentos terminológicos.

A contribuição dessa pesquisa está, além de aproximar os estudos da Terminologia do ensino de Língua Portuguesa e perceber a importância dessa aproximação, em dar voz às professoras, investigar suas percepções, e como resultados a partir do que foi colocado por elas, construir propostas que visam auxiliar na prática docente e contemplar alguns dos aspectos trazidos por elas e propostos nessa pesquisa. A contribuição também se encontra na percepção de que métodos tradicionais de ensino não mais produzem tanto efeito quanto, talvez, no passado, bem como no entendimento de que a atenção com o contexto educacional e com as necessidades e interesses de cada turma, podem produzir melhores efeitos e ser a base para uma compreensão melhor e próxima dos estudantes.

Para além da elaboração deste trabalho, foram realizadas apresentações em eventos e submissão de resumos que foram importantes para ouvir diversas considerações sobre o trabalho³², especialmente a de uma possível devolutiva às

³²PAULA, Maria Luíza; MONZÓN, Andrea. Ensino de Língua Portuguesa, Letramentos e Acessibilidade Textual e Terminológica no Ensino Médio. In: **Anais da 9ª Mostra Técnica**, 2021. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/15acP9ksdZxXiKWAiTyekohsIPh_ThnR_/view. Acesso em: 7 jan. 2022.

PAULA, Maria Luíza; MONZÓN, Andrea. Letramento Terminológico e Acessibilidade Textual e Terminológica no ensino de Língua Portuguesa em Escolas Públicas de Ensino Médio. In: **Caderno de Resumos 22º InPLA**, 2021, p. 211-211. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/355982797_Caderno_de_resumos_22_InPLA_recurso_eletronico_linguagem_e_interfaces_-_aproximacoes_e_distanciamentos. Acesso em: 7 jan. 2022.

entrevistadas, que foi considerada muito interessante e pretende ser realizada na continuação dessa pesquisa em formato de artigo e/ou outro, a fim de entregar à elas especialmente as propostas didático-pedagógicas como forma de auxiliá-las com o desenvolvimento de letramentos. Como possibilidades para um futuro estudo, se poderia investigar a compreensão dos estudantes com os conteúdos gramaticais, especialmente com termos gramaticais e seus respectivos conceitos, sob a percepção desses estudantes; compreender como se dá a construção da capacidade de escrita pelos alunos e quais desafios eles enfrentam; bem como investigar de forma mais específica os tipos de gramáticas utilizadas pelas entrevistadas nesse estudo, questão que não foi abordada de forma específica. Além disso, espera-se realizar oficinas com professores pré e em serviço a fim de compartilhar os conhecimentos construídos; participar de eventos presenciais; bem como desenvolver a escrita acadêmica com a produção de artigos e/ou outros gêneros textuais.

Portanto, considero, com base nos aprendizados construídos até aqui, que a partir dos desafios que aparecem ao longo da prática docente, surgirão através da mediação do professor e de sua criatividade, as possibilidades e estratégias capazes de ser aplicadas em cada contexto específico de atuação. Investigar o que aqui foi proposto, foi muito significativo porque analisamos como são percebidas a leitura; a compreensão; a utilização de recursos didáticos; o desenvolvimento de letramentos; possibilidades de desenvolvimento de letramentos terminológicos; bem como a acessibilidade dos conteúdos pelos estudantes; por parte de cada prática docente, de cada uma das entrevistadas, o que me fez perceber que em minha futura prática docente, e em toda minha formação profissional, a prática da investigação desses aspectos também estará presente. Até porque a pesquisa é justamente feita de reconstruções de conhecimentos, de desafios e de possibilidades tanto da prática docente, quanto de nós mesmos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Gladis Maria B. A Teoria Comunicativa da Terminologia e sua prática. **Alfa**, São Paulo, Volume 50, número 2, p. 85-101, 2006.

ALMEIDA, Gladis Maria B. O percurso da terminologia: de atividade prática à consolidação de uma disciplina autônoma. **TradTerm**, 9, p211-222, 2003.

ALVES, Rubem. **A educação dos sentidos**: conversas sobre a aprendizagem e a vida. São Paulo: Planeta do Brasil, 2018.

ATAÍDE, Cleber (org). Estudos linguísticos e literários: caminhos e tendências. *In*: ROCHA, Dener Silva; OLIVEIRA, Alessandra Cruz; CAMPOS, Lucas. **Gramática: etimologia, concepções questões de ensino**. V.3. 1. ed. p.222-227 São Paulo: Pá de Palavra, 2019. Disponível em: <https://www.dropbox.com/s/2sr6k44j6etmc56/Estudos3.pdf?dl=0>. Acesso em: 16 jun. 2021.

BARBOSA, M. A. Terminodidática: recortes epistemológicos e funções pedagógicas. **Acta Semiótica e Linguística. Sociedade Brasileira de Professores de Linguística** – v. 14, nº1, 2009, p. 58-71.

BARBOSA, Maria Aparecida. Léxico e transdisciplinariedade. **Phologus**, 10 v. 30, 2005.

BAREL, Viviane M.; BEVILACQUA Cleci R.; BOCORNY, Ana Eliza P. A escola, o conhecimento especializado e a terminologia: relato de experiências, 2019, **Cadernos do IL**, Porto Alegre, n.º 59, outubro. p. 30-51.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília: MEC/Conselho Nacional de Educação, 2018.

BRASIL. **Lei nº 12.527 de 18 de novembro de 2011**. Garante o acesso a informações.

BRASIL. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. **Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em 5 ago. 2021.

BRASIL. **Ministério da saúde**. O que é a Covid-19? 2021. Disponível em <<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>> Acesso em 8 nov. 2021.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CABRÉ, María Teresa. La Teoría Comunicativa de la Terminología: una aproximación lingüística a los términos. *Revue Française de Linguistique Appliqué*, 2009, v. 14, n. 2, p. 9-15.

CABRÉ, Maria Teresa. **Terminology: theory, methods, and applications**. John Benjamins, 1992.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. Vários escritos. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 1995.

CEALE. **Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita**. 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/>. Acesso em 27 jul. 2021.

CEGALLA, D. P. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 48.ed. revisada. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

CIAPUSCIO, Guiomar. El término en los textos: una propuesta integradora para el análisis de la variación conceptual. **Actas del RITERM**, Havana, 1998.

CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7.ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2016.

DURAN, Magali Snaches; XATARA, Claudia Maria. **Lexicografia pedagógica: atores e interfaces**. D.E.L.T.A, 23:2, p. 203-222, 2007.

ESTOPÁ, B. Rosa; GAYA, M. Miquel. **El club lexic y el microscopio, plataformas en línea para construir diccionarios científicos colaborativos en un proyecto universidad-escuela**. Jugando a definir la ciencia: laboratorios de palabras. Programa de Cultura científica y de la Innovación. Girona, julio de 2013.

ESTOPÁ, Rosa. **Construir para desconstruir e voltar a construir: elaboração colaborativa de um dicionário escolar de ciências**. Cadernos de Tradução, Porto Alegre, n.43, jul./dez. 2018.

FADANELLI, Sabrina. **Arquitetura de um glossário terminológico Inglês-Português na área de Eletrotécnica: rumo a uma Terminografia Didático-Pedagógica**. In: Anais do III Congresso Internacional Linguagem e Interação, São Leopoldo/RS, 2015.

FAILLA, Zoara (Org.). **Retratos da leitura no Brasil**. Instituto Pró-Livro, 2019.

FERRAREZI, Celso. Jr.; CARVALHO Robson. S. de. **De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

FINATTO, Maria J. B. et al. **Complexidade Textual**. Disponível em: http://www.ufrgs.br/textecc/traducao/teorias/files/Material_site_previa.pdf. 2016. Acesso em 29 set. 2021.

FINATTO, Maria J. B. et al. **COMPLEXIDADE TEXTUAL**. Disponível em: http://www.ufrgs.br/textecc/traducao/teorias/files/Material_site_previa.pdf. Acesso em 29 set. 2021.

FINATTO, Maria J. B. **TEXTECC**. 2019. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/textecc/>. Acesso em 10 mai. 2021.

FINATTO, Maria José B. Termos, textos e textos com termos: novos enfoques dos estudos terminológicos de perspectiva linguística. In: ISQUERDO, Aparecida N. KRIEGER, Maria da Graça. **Ciências do Léxico** - Lexicologia, Lexicografia e Terminologia - Vol. II. Campo Grande/MS: Editora UFMS, 2004, p. 341-357.

FINATTO, Maria José Bocorny et al. **Leitura**: um guia sobre teoria (s) e prática (s). Porto Alegre: SEAD/UFRGS, 2015.

FINATTO, Maria José Bocorny. Acessibilidade textual e terminológica: promovendo a tradução intralinguística. **Revista Estudos Linguísticos**, v. 49, n. 1, p. 72-96, abr. 2020. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/2775>. Acesso em: 11 Fev. 2021.

FINATTO, MARIA JOSÉ BOCORNY; PONOMARENKO, G. L.; BERWANGER, L.P. . Não basta ler, tem que entender: simplificando textos. *Revista Roseta - ABRALIN*, v. 2, p. 1 - 10, 07 abr. 2019. Disponível em: <https://www.roseta.org.br/2019/04/04/nao-basta-ler-tem-que-entender-simplificando-textos/>. Acesso em: 14 fev. 2022.

FINATTO, Maria José; MOTTA, Ester. Terminologia e Acessibilidade: novas demandas e frentes de pesquisa. **GTLex**, Uberlândia, vol. 2, n. 2. jan/jun 2017.

FINATTO, Maria José; ZILIO, Leonardo. **Textos e termos por Lothar Hoffmann** - um convite para o estudo das linguagens técnico-científicas. Porto Alegre: Palotti, 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 50. Ed. – São Paulo, Cortez, 2009.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. 5ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. 5ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

KLEIMAN, Angela. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever?. Campinas: Cefiel/IEL/UNICAMP, 2005.

KLEIMAN, Angela. **Texto e Leitor**. Aspectos Cognitivos da leitura. 16ª edição, Campinas, SP – Pontes Editores, 2016.

KOCH, Ingedore. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2005.

KOCH, Ingedore; ELIAS, Vanda M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. Ed. São Paulo: Contexto, 2021.

KRIEGER, Maria da Graça. **Ciências do Léxico** - Lexicologia, Lexicografia e Terminologia - Vol. II. Campo Grande/MS: Editora UFMS, 2004, p. 341-357.

KRIEGER, Maria da Graça; FINATTO, Maria José B. **Introdução à Terminologia**: teoria e prática. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2020.

LEA, Mary; STREET, Brian. The Academic Literacies Models: theory and applications. Tradução de Fabiana Komesu e Adriana Fischer. **Filologia e Linguística Portuguesa**, v. 16, n. 2, 2014, p. 477-493.

LEFFA, V. J. Fatores da Compreensão na Leitura. **Cadernos do IL**, Porto Alegre, n.15, p. 143-159, 1996. Disponível em <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/fatores.pdf>. Acesso em: 8 Fev. 2021.

LEFFA, Vilson. **Aspectos da leitura** - uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre: Sagra-DC Luzzatto, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez editora, 2006.

LIMA, Ana; CATELLI, Roberto Jr. **INAF Brasil 2018**: resultados preliminares. v. 31, 2018. Disponível em: https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relat%C3%B3rio-Resultados-Preliminares_v08Ago2018.pdf Acesso em: 5 Fev. 2021.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. Ed. São Paulo: Atlas 2003.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

McENERY, Tony and WILSON, Andrew. **Corpus Linguistics**. *Edinburgh Textbooks in Empirical Linguistics*, 2001.

MENGA, Ludke; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MIGUEL, Emílio Sanches; PÉREZ, Ricardo Garcia; PARDO, Javier Rosales. **Leitura na sala de aula**: como ajudar os professores a formar bons leitores. Porto Alegre: Penso, 2012.

MONZÓN, A. J. B.. Um aplicativo terminológico-pedagógico para a Educação Profissional: análise de necessidades, desenvolvimento e uso. In: X Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia - online, 2016. **Anais do EVIDOSOL e CILTEC online**, 2016. v. 5. p. 1-5.

MONZÓN, Andrea Jessica B. **Terminologia do inglês da Ciência da Computação e seus desdobramentos em cursos técnicos e tecnológicos de informática dos Institutos Federais**. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal do Rio

Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre/RS, 2017.

MOTTA-ROTH, Désirée. **Letramento científico** - sentidos e valores. Notas de Pesquisa, Santa Maria/RS, v. 1, n. 0, 2002, p. 12-25.

OLIVEIRA, Roberta Pires de; QUAREZEMIN, Sandra. **Gramáticas na escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

PAULA, Maria Luíza; MONZON, Andrea. Ensino de Língua Portuguesa, Letramentos e Acessibilidade Textual e Terminológica no Ensino Médio. In: 9º Mostra Técnica do IFRS Campus Feliz, 2021, FELIZ. **Anais da 9º Mostra Técnica**, 2021. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/15acP9ksdZxXiKWAiTyekohslPh_ThnR_/view. Acesso em: 7 jan. 2022.

PAULA, Maria Luíza; MONZON, Andrea. Letramento Terminológico e Acessibilidade Textual e Terminológica no ensino de Língua Portuguesa em Escolas Públicas de Ensino Médio. In: 22º InPLA - Intercâmbio de Pesquisas em Linguística Aplicada, 2021, São Paulo. **Caderno de resumos 22º InPLA**, 2021. p. 211-211. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/355982797_Caderno_de_resumos_22_InPLA_recurso_eletronico_linguagem_e_interfaces_-_aproximacoes_e_distanciamentos. Acesso em: 7 jan. 2022.

PAULA, Maria Luíza; CACELES, Monica; DITADI, Steici Andreina; MONZÓN, Andrea B.; PEREIRA, Cristiano; WINTERHALTER, Diolinda Franciele. **Ensino e Terminologia: relatos sobre a construção de um Glossário Didático-Pedagógico de Gramática**. In: Anais da Galeria de Projetos; edição virtual. Rio Grande do Sul: IFRS, 2021. Disponível em: < <https://galeriadeprojetos.feliz.ifrs.edu.br/pesquisa/5/> >. Acesso em 3 ago. 2021.

PAULA, Maria Luíza; CACELES, Monica; DITADI, Steici Andreina; MONZÓN, Andrea; PEREIRA, Cristiano; WINTERHALTER, Diolinda Franciele. **Ensino e Terminologia: relatos sobre a construção de um Glossário Didático-Pedagógico de Gramática**. In: Anais do 5º Salão de Pesquisa, Extensão e Ensino, 2020; edição virtual/ 9º Seminário de Iniciação Científica. Rio Grande do Sul: IFRS, 2020. Disponível em: < https://eventos.ifrs.edu.br/index.php/Salao_IFRS/5salao/paper/view/9292 >. Acesso em 3 ago. 2021.

PERINI, Mário A, **A língua do Brasil amanhã** e outros mistérios – São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

PERINI, Mário A, **Gramática descritiva do português brasileiro** - Petrópolis, RJ : Vozes, 2016.

PONOMARENKO, Gabriel. **Índices para cálculo de Leiturabilidade**. 2018. 34 slides. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/textecc/acessibilidade/files/%C3%8Dndices-de-Leiturabilidade.pdf>. Acesso em: 29 set. 2021.

SAMPIERI, Hernández R.; COLLADO, Fernández C.; LUCIO, Baptista P. **Metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SERBER SARDINHA, Tony Berber. **Linguística de Corpus**. São Paulo: Manole, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3a edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOUSA, Jenny; FREIRE, Carla; MANGAS, Catarina. (Coord) Caminhos para uma sociedade mais inclusiva. *In*: FINATTO, Maria José B; PARAGUASSU, Liana Braga; PONOMARENKO, Gabriel Luciano. **Acessibilidade Textual e Terminológica para adultos de escolaridade Limitada no Brasil**. Includit. 2021. p. 33-51. Disponível em: <https://iconline.iploria.pt/bitstream/10400.8/6454/1/Caminhos%20para%20uma%20Sociedade%20mais%20Inclusiva%2Bcapa.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2022.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 15a ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

UNICEF. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil**: Um alerta sobre os impactos da pandemia da Covid-19 na Educação. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em 14 jan. 2022.

VALE, Oto Araújo; TAGNIN, Stella (Org.). **Avanços da linguística de corpus no Brasil**. São Paulo: Humanitas, 2008.

VASCONCELOS, Maria Lucia M. Carvalho; BASTOS, Neusa Barbosa; BATISTA, Ronaldo (Orgs.). **Formação docente e ensino de língua portuguesa - perspectivas contemporâneas** [recurso eletrônico] perspectivas contemporâneas. 1. ed. São Paulo: Pá de Palavra, 2021.

ZANDWAIS, Ana. Gramática e ensino: pressupostos teóricos e metodológicos. **Organon**, v.11, n. 25, 1997.

Apêndice 1 – Termo de consentimento livre esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Concordo em participar, como voluntária, da pesquisa intitulada **Terminologias no Ensino de Língua Portuguesa em Escolas Públicas de Ensino Médio no Vale Do Caí sob a perspectiva de professores**, que tem como pesquisadora responsável Maria Luiza Oliveira de Paula, aluna da Licenciatura em Letras – Português e Inglês do Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Campus Feliz, orientada pela Prof. Dra. Andrea Jessica Borges Monzón, as quais podem ser contatadas pelos e-mails andrea.monzon@feliz.ifrs.edu.br maria-luiza.nh@hotmail.com ou telefones (51) 99710-9598 (Prof. Andrea) e (51) 99865-5099 (Maria Luiza). O presente trabalho tem por objetivos:

- a) investigar como são compreendidas, pelos alunos as terminologias gramaticais presentes no ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio no Vale do Caí - RS, sob a perspectiva de seus professores;
- b) investigar como ocorre e se há Acessibilidade Textual e Terminológica durante o ensino de terminologias do conteúdo de gramática no Ensino Médio na aula de Língua Portuguesa;
- c) identificar possibilidades de estratégias didático-pedagógicas para o desenvolvimento de letramentos terminológicos no ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio.

Minha participação consistirá em entrevista semiestruturada gravada. Compreendo que esse estudo possui finalidade de pesquisa, e que os dados obtidos serão divulgados seguindo as diretrizes éticas da pesquisa, assegurando, assim, minha privacidade. Sei que posso retirar meu consentimento quando eu quiser, e que não receberei nenhum pagamento por essa participação.

Feliz, ____ de agosto de 2021.

Nome legível do responsável: _____

CPF: _____

Assinatura do responsável: _____

Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Campus Feliz

Rua Princesa Isabel, 60, Bairro Vila Rica - Feliz - RS

Fone/Fax: (51) 3637-4401

www.ifrs.edu.br/feliz

Apêndice 2 - Transcrição da entrevista – Entrevistada A

Maria Luiza Oliveira de Paula aluna do 6º Semestre do curso de Licenciatura em Letras do IFRS Campus Feliz

Entrevista semiestruturada para pesquisa com docentes.

Dados da docente entrevistada:

Qual sua idade?

EA: 22 anos.

Qual é sua formação?

EA: Cursando Letras – Português e Inglês no IFRS Campus Feliz.

Há quanto tempo trabalha no ensino de Língua Portuguesa?

EA: Faz um ano agora e.... eu comecei em maio ... um ano e três meses. Bem na época da pandemia né, que eu comecei mesmo com o contrato temporário no estado.

Qual a sua experiência? Em quais redes (estadual, municipal, federal, particular) você já trabalhou?

EA: Na rede estadual no Ensino Médio e também no Ensino Fundamental séries finais, que eu tenho uma turma de sexto ano, também Língua Portuguesa.

Entrevistada A (X) B () C () D ()

Data: 21/08/2021

EIXO 1 – Relação das professoras e de seu fazer-docente com a leitura e a Acessibilidade Textual e Terminológica das leituras propostas

1- Professora/professor, você gosta de ler? O que você costuma ler?

EA: Sim eu gosto muito de ler desde a minha vivência enquanto estudante né, do Ensino Médio, sempre gostei da literatura, de/da leitura de clássicos também. Isso me acompanha tanto na minha trajetória acadêmica quanto profissional, que eu tenho também né. Na Língua Portuguesa eu costumo estimular também a leitura dos estudantes, inclusive agora nesse momento de pandemia né, com o uso do *classroom* e das plataformas digitais, né, a gente criou também um fórum da leitura né, em que cada estudante escolheu livros literários para serem lidos, então eu também tento trazer esse meu gosto pela leitura pra sala de aula também.

2- Como você enxerga a leitura na aula de Língua Portuguesa?

EA: Então, eu acho essencial, né, essa prática da leitura tanto é que, depois talvez a gente adentre mais né, na questão dos letramentos, mas a leitura eu tento estimular de todas as formas, então tanto leitura compartilhada, né, quanto leitura silenciosa que eles escolhem, né, uma obra literária pra ser lida, então foi bem legal essa questão agora do fórum que eles fizeram eu trago também experiências do Ensino Médio. Mas... sempre tentei estimular e vejo como é essencial a leitura, tanto o professor estimular também essa prática na sala e aula e também trazer esse gosto dele e fazer com que os alunos percebam também o gosto do professor e assim estimular de alguma forma. Mas eu considero com certeza essencial essa prática, né, no âmbito escolar.

3- Qual a sua experiência com alunos e atividades de leitura? Você costuma propor? Como os estudantes reagem?

EA: Então, nesse momento até, agora de pandemia com as aulas remotas, até a gente teve toda uma mudança... na grade, na matriz, enfim, veio pra nós um conteúdo, digamos assim reformulado, né, e aí veio muito essa questão de fazer né, com os alunos para que eles sejam protagonistas, então focar muito mais nessa questão de múltiplos letramentos e trabalhar diferentes gêneros textuais em sala de aula. Então isso também foi dado mais foco assim, na minha prática até porque às vezes a gente estando distantes, né, fazer esse trabalho, digamos assim que os alunos né, precisam ser os protagonistas, irem atrás, fazerem a leitura, depois exporem, né, pros demais

através de debates que a gente fazia então, pelo *meet*. Então, né, eu tentei trabalhar, tentei né, envolver eles de todas as formas nesse meio remoto que a gente vivenciou, que é a minha experiência né. Agora a gente tá aos poucos tentando voltar ao normal... com as aulas presencialmente, mas a minha maior experiência foi de fato né, essa docência em tempos de pandemia.

4- Qual é o seu entendimento sobre letramento na aula de Língua Portuguesa?

EA: Isso então muito a gente tem já trabalhado né, e pensado sobre. Porque tanto na minha vivência como professora de anos iniciais quanto Ensino Médio o letramento sempre se fez presente tanto na hora do planejamento né, quanto depois na prática de pensar realmente o que está sendo, como eu posso dizer, sendo captado, né, qual o entendimento dos estudantes a partir daquela leitura, né. Porque muito mais do que um aluno ser fluente na leitura, né, (como é proficiente na leitura) se não há um entendimento por trás daquilo, então o letramento eu percebo muito a partir desse...desse contato com os alunos, fazendo a leitura e depois expondo o que de fato... eles conseguiram captar daquela leitura, o que ficou, as reflexões deles a partir disso né, então esse é meu entendimento de modo geral.

5- Você considera seus alunos bons leitores? Por quê?

EA: Então, o que eu pude perceber né, por meio dessas inúmeras práticas que aconteceram no formato remoto, e agora no presencial: eu considero sim eles bons leitores. Tanto é que, quando eu propus a atividade de escolha de um livro, a grande maioria já logo soube apontar o livro que estava lendo, ou né, já souberam contar assim, queriam já contar né, sobre a história. Porque na verdade a ideia era que eles também pudessem de alguma forma estimular né, os demais colegas para fazerem aquela leitura. Então de modo geral eu vi que a turma... ela é uma turma leitora, tem essa bagagem e essa prática... diária de leitura. Então são bons leitores sim.

EIXO 2 – Relação das professoras e seu fazer-docente envolvendo o ensino de conteúdos gramaticais e o Letramento Terminológico

6- Professora, de acordo com a sua experiência, os alunos compreendem plenamente as atividades propostas por você do conteúdo de Gramática?

EA: Então.... esse conteúdo gramatical né, eu vou dizer pra ti que a gente enquanto

professores a gente refletiu muito também... do nosso fazer docente, como passar isso pra eles, né, dessa forma, porque eu vou falar da minha experiência enquanto docência remota né, então com encontros pelo *meet* enfim, quando a gente disponibiliza o material ali. Então... foi trabalhado sim, mas de uma forma mais prática, digamos assim né, não focando tanto nas nomenclaturas né, e sim no uso né, então a gente tentou fazer um trabalho mais prático em que eles vissem né... aquele conteúdo gramatical em uso, digamos assim né, num texto enfim, nesse trabalho mais palpável digamos assim né, não focando tanto na nomenclatura, mas sim na prática em si, né.

7- Você poderia citar conteúdos Gramaticais que os estudantes possuem mais dificuldades de compreender?

EA: Então agora pensando né, nos conteúdos mais recentes que eu trabalhei, por exemplo... a concordância verbal e a concordância nominal, eu vi que teve muitos alunos né, com dúvidas em relação a isso/essa construção, até quando eram exercícios mais... como é que eu vou dizer, assim... focados mesmo nas regras né, eu via que eles tinham mais dificuldade de por exemplo perceber os usos né, em determinada frase.... o que se encaixaria melhor ali, qual é o verbo, enfim, qual que é a concordância na frase, mas quando eles/por exemplo eu propunha um/era proposto então a análise de um texto, né, não frases isoladas ou completar lacunas enfim, eles entendiam melhor o funcionamento/a ideia do conteúdo quando... era exposto num texto por exemplo, ficava mais óbvio pra eles, né, fazendo essa leitura, né, essa/esse fluxo contínuo digamos assim, eles conseguiam visualizar melhor e se tornava mais fácil, né. Às vezes quando eu perguntava né, ah... enfim, alguma coisa mais pontual em relação ao conteúdo eu percebia que, que eles tinham mais dificuldade em relação ao conteúdo.

8- De quais maneiras você trabalha o conteúdo de gramática no Ensino Médio?

EA: Então a gramática, ela está fazendo parte agora mais ativamente, digamos assim, no... no presencial né, tanto é que as matrizes... (como eu havia comentado) elas sim, trazem a gramática, mas com uma proposta diferente né, por exemplo trabalhar a gramática, mas voltada na produção textual... enfim. Então, claro que eu apresento o conteúdo gramatical, né, passo ali a estrutura enfim, as regras, mas eu prezo muito por eles perceberem isso em uso, não adianta eles saberem então... terem decorado ali, saberem enfim o conceito, o que que é um advérbio e na prática né, não... não ter

essa... noção de uso, enfim. Então eu prezo mais por eles fazerem de fato esse uso do que focar, né, na nomenclatura, enfim... nas regras. É isso.

9- Nas suas aulas, você utiliza com seus alunos recursos, tais como dicionários, livros didáticos e Gramáticas? Quais?

EA: Sim, tem o livro didático da disciplina que a gente tá utilizando também, mas eu sempre... busco buscar/busco trazer pra a sala de aula materiais adicionais, né, então por exemplo eu tenho uma gramática minha do Rocha Lima que eu também utilizo, então eu trago um material ali também, estímulo também né, o uso do dicionário em sala de aula como ampliação do vocabulário, enfim, eles também têm essa... essa prática. Mas também busco trazer né, colocar/por exemplo eles usam também, um aliado agora também é o nosso *Google sala de aula*, então eles têm acesso também a essa plataforma então eu também busco colocar ali materiais adicionais, enfim, leituras complementares, então eles acessam ali também. Ou por exemplo uma biblioteca virtual né, esses dias eu compartilhei um link então eles puderam também interagir por aí, então tem tanto o meio digital né, que eles... conseguem acessar e que eu compartilho/interajo com eles também. E também... o livro didático, a gramática né, que eu trago também, já mostrei pra eles, eles têm contato e também, sim, o uso do dicionário em sala de aula.

10- Quais são os seus maiores desafios no ensino de conteúdos gramaticais no Ensino Médio?

EA: Meus maiores desafios... às vezes eu acredito assim que é fazer com que eles se motivem né, estejam motivados com aquele conteúdo, né, de aprender aquele conteúdo. Porque muitas vezes quando a gente apresenta, né... um conteúdo gramatical enfim, com regras, nomenclaturas né, eles às vezes acham aquilo difícil né, eles às vezes trazem essa visão também "Ah, mas então a Língua Portuguesa é muito difícil", né, às vezes se a gente/né/o que que eu percebo... a gente trazendo às vezes esse conteúdo gramatical né, focando bastante nisso, às vezes na hora de escrever um texto, né, parece que às vezes eles ficam tão focados ali né, nessa estrutura que eles às vezes se sentem até... com receio de escrever errado, sabe? Então eu acredito que um dos desafios também, é fazer com que eles percebam essas variedades de uso, né... esses múltiplos... como é que eu posso dizer... eu tô falando falando, quero falar tudo ao mesmo tempo [risos] mas que eles... percebam né, que em determinados momentos vai ter sim a escrita mais formal, e que essa é a nossa missão também, apresentar pra eles né... falar também da variedade linguística enfim.

Mas então um dos meus desafios é justamente... fazer com que eles se sintam motivados né, a aprender esse conteúdo que às vezes faz com que eles achem que a Língua Portuguesa é difícil né, então um dos nossos desafios enquanto docentes é justamente apresentar isso de uma forma que seja mais leve, interessante né, pra eles, e que possa fazer sentido né, que... seja algo prático que eles façam uso no dia a dia, que eles consigam botar isso em prática né, considerando as múltiplas práticas que eles né, tem no seu dia a dia. Então isso é um dos nossos desafios.

11- Como você utiliza as gramáticas nos seus planejamentos de aula ou estudos, elas auxiliam você?

EA: Sim, elas auxiliam né, em questão de explicação né, eu sempre busco ali... um conceito né, conceituar aquele conteúdo, então claro, vão ter nomenclaturas né, vão ter exemplos de uso, isso... eu busco ali nas gramáticas né, inclusive eu às vezes pesquiso em mais de uma porque às vezes são mais didáticas, né, consigo... que eles entendam melhor, né, dependendo da explicação enfim. E elas sim auxiliam na hora do planejamento, de passar esse conteúdo.

12- Você acha que o uso de gramáticas auxilia os alunos na aula de Língua Portuguesa?

EA: Aí entra de novo essa questão, né... de pensar o que pra eles vai ser mais útil né, se vai ser justamente esse foco (porque né, a gente sabe que na gramática a gente tem todo esse conceito né, não focando tanto no uso) então vai auxiliar no primeiro momento pra que eles entendam o conteúdo em si, mas eu não foco tanto, como eu já disse... nessas regras em que eles... por exemplo decorem cada regrinha, cada nomenclatura né, dos conteúdos enfim. Mas sim que eles percebam isso na prática... né, na aplicação de textos, inclusive agora né, trabalhando com o terceiro ano, a gente tá focando bastante na/nas redações né, nos textos dissertativos-argumentativos, então eles volta-e-meia percebem... determinados conteúdos né, que a gente vai trabalhando. Por exemplo eu passei pra eles a... grade, né, de avaliação, então ali tem detalhadamente em questão de conteúdos o que é avaliado, então isso eles também percebem nos textos né, então a gramática auxilia nessa... conceituação do conteúdo em si, mas não que... pra eles/na/né na vida deles, pra mim/a gramática em si não vai fazer tanto sentido e sim essa construção, né, o protagonismo deles em sala de aula, produzindo textos, enfim.

13- É possível desenvolver letramentos ao longo da prática de ensino de gramática? Quais?

EA: Então considerando o ensino de gramática, se eu consigo... trabalhar o letramento?

Pesquisadora: Se é possível desenvolver letramentos.

Tá, sim, eu acredito que sim, que é possível, porque ali também a gente vai fazer com que o aluno né, reflita sobre esses usos enfim, tenha esse entendimento e também pra além. Porque eu acredito que no letramento tá muito atrelado também o conhecimento de mundo que os alunos já possuem, então acredito que sim, que é possível trabalhar né, mas explorando né (eu sempre sou né, dessas) explorando também outras práticas, né, em sala de aula.

14- O que você percebe quanto ao entendimento dos alunos sobre o conteúdo de gramática? De que forma isso se dá?

EA: Então, no Ensino Médio... eu tento né, passar de uma forma que eles consigam se envolver de alguma forma e interagir com o conteúdo né... porque se eu focar muito nas regras assim, nas nomenclaturas, enfim... num conteúdo específico e não mostrar como isso ocorre na prática, como isso é percebido em textos né, tanto digitais quanto... em obras que eles né, tem contato, eu vejo que pra eles torna isso um pouco maçante, digamos assim né, quando a gente foca só nesse conteúdo, mas podia repetir pra mim que agora eu já me perdi nos meus pensamentos? [risos]

Pesquisadora: Sim, o que você percebe quanto ao entendimento dos alunos sobre o conteúdo de gramática? De que forma isso se dá?

EA: Aham, então eu acho importante fazer sempre esse... essa *linkagem* digamos assim, entre a gramática e alguma coisa do dia a dia deles, sabe? Então analisar, não sei, uma notícia ou algo/um blog ou coisas assim mais práticas, eu tento sempre trazer o conteúdo aliado a alguma atividade enfim, que faça sentido pra eles pra que eles possam de fato aprender esse conteúdo, sabe? Aliando a teoria e também... práticas do dia a dia que eles consigam visualizar, então a partir disso eu acredito que há um entendimento maior né, em relação aquele conteúdo, aquele conteúdo de gramática em si.

15- Termos/terminologias são unidades lexicais que fazem parte de áreas especializadas do conhecimento, e para cada termo há um conceito relacionado a ele. Temos contato com termos de diferentes áreas, mesmo não sendo especialistas dessas áreas. Como por exemplo o termo “Covid-19” que faz parte da área da saúde, mas que está em circulação na sociedade e faz parte do nosso

cotidiano. Os termos também estão presentes no ensino de Língua Portuguesa, por exemplo, dentro do conteúdo de gramática: Verbo, Advérbio, Substantivo, eles fazem parte do conteúdo de gramática e compreendem a determinados conceitos. Você acredita que a compreensão de termos é importante no ensino e desenvolvimento de letramentos nas aulas de Língua Portuguesa? De que maneira?

EA: Aham, sim, eu acho que é preciso trabalhar, né, tanto/focando... até agora nessa pergunta me fez lembrar da organização agora, inclusive dos novos livros didáticos, porque a gente trabalha muito mais agora em projetos, né, então eu vejo muito né... trazendo essa questão das terminologias né, então textos que vão ser da área das ciências ou da Educação Física por exemplo (que é uma que está na área também), então o quanto a gente precisa... de certa forma, refletir sobre, né, nas aulas de Língua Portuguesa e ampliar esse repertório, né, porque cada vez mais a gente percebe essa interdisciplinaridade também né, no ensino da Língua Portuguesa. Então não sei se seria exatamente isso, mas... essa questão de ampliar né, o repertório linguístico e fazer com que os alunos... reflitam né, sobre diferentes áreas e inclusive na aula de Língua Portuguesa, né. Esses dias a gente até tava comentando entre os professores né, que... esse trabalho por projetos agora, na verdade, vai envolver muitas áreas né, muitos conhecimentos e a gente pode trabalhar em conjunto, e fazer com que... seja né, trazido então pras aulas de Língua Portuguesa questões né, por exemplo “Covid-19” a gente reflete sobre o significado enfim, questões assim, na aula de Língua Portuguesa também.

16- Você acha que as explicações gramaticais presentes em livros didáticos e gramáticas são compreensíveis, ou seja, são acessíveis para alunos de Ensino Médio?

EA: Então, no livro didático que eu trabalho lá na escola eu acho ele bem didático, assim, uma linguagem bem acessível, agora dependendo a gramática talvez vai utilizar uma linguagem mais técnica né, que vai prejudicar o entendimento por parte dos alunos, então eu prefiro, assim, às vezes até eu leio a gramática enfim (eu tenho uma comigo né, enquanto professora), mas eu adapto muitas vezes aquela explicação que está ali, né, ou eu trago/eu vejo o que está no livro didático e complemento com algo da gramática enfim, faço esse trabalho conjunto pra que haja um entendimento melhor, né, por parte dos estudantes.

17- Como podem ser desenvolvidos os letramentos dos alunos de Ensino

Médio para a compreensão de termos gramaticais?

EA: Então eu acho muito essa questão de trabalhar a leitura né, em sala de aula e pra além disso... trazer o professor ali como mediador né, dessa prática e incentivar sempre essas propostas de reflexão a partir de textos enfim, que vão envolver palavras novas, né, terminologias enfim, e fazer com que os alunos parem, pensem, [reflitam], utilizem sim o dicionário, tragam a sua bagagem, né, suas experiências de mundo também, porque isso é bastante enriquecedor também em sala de aula e amplia esse letramento que é muito importante né, que vai pra além da leitura em si, mas faz refletir. E acho isso muito importante, acredito que essa leitura compartilhada esses momentos de reflexão, né, de debate, de de parar, olhar, não simplesmente ler um texto, deu, a leitura está ótima, não. Vamos parar, olhar e debater, acho que isso é fundamental em qualquer disciplina, em qualquer área.

Apêndice 3 - Transcrição da entrevista – Entrevistada B

Maria Luiza Oliveira de Paula aluna do 6º Semestre do curso de Licenciatura em Letras do IFRS Campus Feliz

Entrevista semiestruturada para pesquisa com docentes.

Dados da docente entrevistada:

Qual sua idade?

EB: 29.

Qual é sua formação?

EB: Eu sou formada em Licenciatura em Letras Português-Inglês pelo IFRS Campus Feliz.

Há quanto tempo trabalha no ensino de Língua Portuguesa?

EB: [Pausa] desde 2018, na verdade desde maio de 2018... esse ano em maio fechou três anos de experiência, e eu estou me encaminhando já pro quarto daí.

Qual a sua experiência? Em quais redes (estadual, municipal, federal, particular) você já trabalhou?

EB: Apenas estadual.

Entrevistada A () B (X) C () D () EB

Data: 30/08/2021

EIXO 1 – Relação das professoras e de seu fazer-docente com a leitura e a Acessibilidade Textual e Terminológica das leituras propostas

1- Professora/professor, você gosta de ler? O que você costuma ler?

EB: Eu gosto de ler bastante... no momento assim o que/o tempo né, eu tô fazendo mestrado agora... e o que tem me permitido assim, ler é mais material de aula assim né, eu gosto de ler mas é a leitura assim... que agora é o que o tempo está me permitindo né. Aí tem um material assim, que eu estou... gostando muito de ler que... que é sobre escrever ficção que se volta mais assim pra escrita criativa né, é mais... é como se fosse quase assim um manual para a escrita criativa, mas... não chega a ser exatamente um manual né, é um professor que ministra esse curso e ele foi escrevendo né, depois de tempos assim né, e... por enquanto eu estou gostando bastante desse material. Mas o que eu geralmente gosto de ler vai ali em torno da literatura... esses que... como é que é o nome... esses que vendem... tipo Harry Potter, Jogos Vorazes, eu gosto muito também... acho que é isso.

2- Como você enxerga a leitura na aula de Língua Portuguesa?

EB: Extremamente importante e extremamente necessário, não tem como não trabalhar a leitura nas aulas de Língua Portuguesa. E a gente percebe assim, por exemplo eu tenho o sexto e sétimo ano e a gente percebe assim, quando a gente trabalha com interpretação o quanto fica... o quanto de detalhe assim, né, de... no sentido de compreensão fica de fora quando a gente acaba não trabalhando assim, né, um pouquinho mais aprofundadamente. E aí a gente sabe que quanto mais leitura, mais vai aprimorando ali, a compreensão e captar ali, perceber os detalhes daquela leitura e, enfim é extremamente primordial.

3- Qual a sua experiência com alunos e atividades de leitura? Você costuma propor? Como os estudantes reagem?

EB: [Pausa e suspiro] assim, eu ultimamente eu ando trabalhando mais com gêneros mais curtos assim, conto, mini conto, poema, eles... eles reagem bem até, assim, sabe. Eles não reclamam. Quando a gente trabalha/propõe assim um livro um pouquinho maior assim, por exemplo, sei lá, o capítulo Ana Terra que daí já tem cento e poucas páginas assim, eles não curtem assim, sabe. Até mesmo Harry Potter que a

gente acha né, “ah é uma leitura que eles vão se interessar, assim” eles reclamam, eles não curtem muito quando é muito extenso o número de páginas. Então eu vou tentando trabalhar com diferentes leituras mais curtas assim, especialmente agora em contexto de pandemia, tem muitos alunos assim que eles têm o celular com a tela mais curta e aí tem que ficar/chega no final da linha tem que voltar de novo, se perdem né... então acaba... desculpa, tu pode repetir a pergunta que eu acho que eu perdi o fio da meada?

Pesquisadora: Qual a sua experiência com alunos e atividades de leitura? Você costuma propor? Como os estudantes reagem?

EB: Ah, certo. Eu tenho trabalhado então com leituras mais curtas eu proponho... são diferentes abordagens né, no Ensino Médio eu costumo propor assim, uma primeira leitura e uma atividade de interpretação, aí depois disso ou eu gravo um vídeo ou eu faço por aula pelo *Meet* né, toda uma questão de interpretação, aí eu trago imagens, imagens que levem a... a associar né, com aquela história ali, e aí eu proponho pra eles lerem novamente e me dizerem como que foi essa experiência né, de ler novamente com outra percepção, com outro olhar, com outra compreensão né, porque eu apresento pra eles uma segunda compreensão né, e eles geralmente assim (eu não sei se eles inventam ou se realmente é verdade) eles gostam né, alguns dizem que gostam bastante da atividade até. No sexto ano e no sétimo eu tento... trabalhar também com a interpretação daí como a gente está no presencial né, no fundamental eu estou no presencial, no médio eu ainda não estou no presencial porque a escola que eu trabalho, roubaram a fiação no ano passado cinco vezes. Aí deu mais de 60 e poucos mil o concerto lá e não está voltando, né. Então no presencial a gente conversa mais, mas eu também tento trazer bastante assim, atividade artística... que lembre aquela leitura... eu tenho/ eu trago/isso geralmente em forma de trabalho né, eu trago também bastante o detalhe daquela escrita né “Ah, primeira, segunda pessoa... primeira ou terceira pessoa” então.. que.. que efeito aquele tipo de escrita traz. Então são essas atividades com texto assim, mas sempre tem texto, e eu gosto geralmente de trabalhar com o literário né, eu... eu peço assim um pouco nesse sentido né, porque por exemplo uma notícia, eu/um pouco eu peço de não trazer assim, eu trabalho mais com os literários.

4- Qual é o seu entendimento sobre letramento na aula de Língua Portuguesa?

EB: O.. os letramentos na verdade né, eles são...de extrema importância assim pra vivência no dia a dia, pro teu agir ali com a leitura e com a escrita no mundo. É a pergunta é a minha percepção? Desculpa.

Entrevistadora: Isso, qual é o seu entendimento sobre letramento na aula de Língua Portuguesa?

EB: É, é isso, trabalhar com os diversos gêneros ali, né que o mundo te traz e também... pra tu poder agir, pra tu poder interagir no mundo através da leitura e da escrita né.

5- Você considera seus alunos bons leitores? Por quê?

EB: Alguns al... ãhm, deixa eu pensar. [Pausa e suspiro] eu não sei te dizer assim bons leitores... porque... eu tenho experiências diversas assim, né. Tem crianças, adolescentes ali que tem/são.. experiências diversas de vida. Então eu não sei te dizer o que que pra mim seria um bom leitor, seria na qualidade assim de compreender ou na quantidade, né, se bem que uma coisa está associada a outra. Eu vejo os meus alunos interessados pela leitura... e isso eu estou te falando agora no contexto do fundamental, porque pra mim está um pouquinho complicado no Ensino Médio... porque eu só estou com eles no online, então assim, quando a gente tem aula pelo *Meet* dois alunos participam, três. Então eu não tenho assim contato direto com todos os meus alunos, né. Mas eu tenho alunos muito interessados na leitura, muito interessados na escrita. Inclusive, teve uma aluna né, que eu tava propondo pra turma pra gente trabalhar com escrita criativa, né, que tu escreve o texto e... descansa ele, depois tu lê outros textos, retoma o teu texto. E aí esse trabalho essa aluna se propôs a fazer sem.. sem avaliação nem nada assim, sabe, como experiência mesmo. [Suspiro] eu considero eles bons leitores, no sentido assim, do interesse. Mas eu vejo que por exemplo numa leitura em voz alta, que são poucos os que tem uma leitura fluída, de obedecer uma pontuação né, de... de ter uma entonação de leitura. E eu acho que isso também... tem a ver com a leitura mental, né com a leitura... silenciosa.

EIXO 2 – Relação das professoras e seu fazer-docente envolvendo o ensino de conteúdos gramaticais e o Letramento Terminológico

6- Professora, de acordo com a sua experiência, os alunos compreendem plenamente as atividades propostas por você do conteúdo de Gramática?

EB: Sozinhos não, sozinhos não eles têm muita dificuldade assim, em ler um enunciado e... a partir daquele enunciado ele “tá eu tenho que fazer isso” então eu vou fazer. No geral ou eles pedem ajuda pros pais quando eles estão em casa, (isso agora falando do fundamental, eu tenho que separar isso) ou eles perguntam “Sora, que é que é pra fazer?” aí eu explico lá, às vezes eu explico com as mesmas palavras ali que estão no enunciado, mas parece que ter alguém falando... parece que é... é diferente assim do ler e fazer, né. Eu tenho que sempre explicar, e no Médio... no geral eles conseguem, tranquilo. Alguns.

7- Você poderia citar conteúdos Gramaticais que os estudantes possuem mais dificuldades de compreender?

EB: Humm, no Médio, coesão textual foi algo que eles sentiram dificuldade, eles... o uso dos conectivos ali por exemplo, quando a gente coloca aqueles exercícios assim... eu coloquei... sabe aqueles que tu usa o “mas” num contexto onde não cabe o mas? Por exemplo “estava chovendo muito, mas eu abri o guarda-chuva” o mas não cabe ali naquele contexto e eles não... foi bem difícil assim sabe, de utilizar aquele conectivos ali e de perceber que aquele conectivo não estava sendo utilizado da maneira correta. E esse foi o conteúdo assim, que eu mais... penei assim sabe, não é pensei, mas... tive que retomar várias vezes. Inclusive no trabalho que eu apliquei né, eu tive que fazer aula online pra reexplicar o trabalho, sabe foi bem complicado. Ai nesse sim eu usei notícia, eu...eu pegava trechos de notícia da zero hora, e aí eu... E foi isso o conectivo e/foi a/ era toda a coesão/ e foi a referência ali né/ a referenciação, por exemplo assim, falava do eclipse aí daqui a pouco “ah, o fenômeno não sei o que” “ah, o exemplo não sei o que” e aí esse foi o conteúdo que eles tiveram mais dificuldade assim, de identificar no texto ali também a referenciação, né. Então pra mim coesão no Ensino Médio foi o mais difícil. No fundamental, porque eu estou trabalhando com classes gramaticais assim... substantivo foi o que eu mais trabalhei até agora né... e... eu sei que eles já tiveram antes. E mesmo assim se eu peço pra eles identificarem um substantivo num texto por exemplo, às vezes eles indicam verbo, às vezes indicam adjetivos, então tem que estar sempre retomando assim. Acho que

são os conteúdos que eu mais senti dificuldade.

8- De quais maneiras você trabalha o conteúdo de gramática no Ensino Médio?

EB: Com textos... num geral assim eu/eu trabalho/o cont... eu... agora especificamente no online, né, eu estou trabalhando/eu envio o conteúdo pra eles terem né esse conteúdo e aí eu trabalho com textos. Então eu... eu retiro textos/geralmente assim/por exemplo a coesão eu utilizei muito notícias né... textos, esses de divulgação científica, aí ãhm... teve uma notícia também da vacina lá do/ãhm/que o castelo do Drácula estava dando vacina... ou dando desconto pra quem tomava vacina... ou tava aplicando vacina nos visitantes, enfim. Eu utilizava bastante esse tipo de texto assim, essas notícias... bem de dia a dia mesmo assim. E aí eu retirava/aí trabalhava referenciação, aí trabalhava... “ah, de que forma a coesão foi feita nesse texto?”. Então eu gosto assim, que eles saibam o conteúdo e a partir dessa parte mais teórica, eu gosto que eles analisem na prática como é que funciona. Por exemplo assim a coesão textual, tá, “coesão textual é isso” né, “exemplos de coesão, conectivos e tal” OK, essa é a teoria. Mas, e na prática como é que o autor dessa notícia aqui... como é que esse repórter... esse jornalista né, enfim, utilizou da coesão textual para escrever a notícia? Aí eu tentava assim... ãhm... usar repetição em vez de... que nem lá no caso do eclipse solar né, imagina se escrevessem eclipse solar o texto inteiro, aí eu ia lá né, reescrevia o texto “eclipse solar não sei o que, e aí o eclipse solar não sei o que, e aí o eclipse solar” e aí ficava aquela repetição assim, aí eu tentava explicar dessa maneira assim né, como é que funcionava. E a importância também né... de além de trazer novas informações, permite que o texto não fique chato, não fique... repetitivo, cansativo, e assim eu vou tentando trabalhar. Nas classes gramaticais... ãhm... daí já é um pouco mais fechado assim, não é tão aberto assim quanto a coesão, mas aí a gente vai trabalhando né porque... a importância dos substantivos nos textos, aí trabalhei com aquele texto... circuito fechado né, básico, clássico (risos). Aí eles escreveram, daí em vez de escrever apenas os substantivos concretos né, como está no... circuito fechado lá, aí eu pedia não, então, no dia a dia de vocês, vocês sentem né, vocês têm sentimentos, vocês sentem amor, vocês sentem raiva, vocês sentem cansaço, aí eu pedi pra eles acrescentarem também os substantivos abstratos, junto assim. Se funcionou... [suspiro] não sei/alguns acrescentaram outros só colocaram palavras assim mais básicas assim cama, despertador, mas... deu pra... deu pra entender assim né. Daí eu... eu usei também

né, que... no fundamental que nesse texto, apesar de parecer palavras jogadas ali né, num texto elas fazem sentido né, elas cons/compõem ali um todo é uma rotina, diz que ele é muito fumante né, ele tem um vício, ele é nervoso, ansioso. Aí tem um chargezinha assim que é um/que exemplifica ansiedade né, que é um homenzinho lá ele está no ônibus, e daí no ônibus ele pensa no café da manhã, daí no café da manhã ele está pensando em outra coisa, sempre com aquela cara ali de desespero né, daí eu já... já trago imagens né... daí eu vou trabalhando com outros aspectos assim, né.

9- Nas suas aulas, você utiliza com seus alunos recursos, tais como dicionários, livros didáticos e Gramáticas? Quais?

EB: Sim, eu adoro trabalhar com o dicionário, tanto no Ensino Fundamental (acho que isso eu peguei de uma Profe) quanto no médio. E gente, a gente chega assim no Ensino Médio e a gente explica “ó, o dicionário ele tem ali separação silábica, ele tem tal e tal/tem a... qual é a classe de palavras” aí tu faz aquela explicação ali do dicionário né, que eles olham assim “ooh!” sabe, é bem legal assim o trabalho. E eles gostam porque é uma coisa diferente também, hoje em dia né, é uma atividade diferente também, então eu uso dicionário, gosto muito, eu utilizo o livro. No/na escola do Ensino Médio, quando eu tava no presencial eu não tinha como utilizar livros porquê... a.. não tinham quantidades suficientes, e uma vez eu tentei levar eles na biblioteca... tinha pouca assim... oferta mesmo, assim... de leitura né. Agora no fundamental a gente recebeu quatro caixas desses livros do... PN... não...

Entrevistadora: PNLD?

EB: É, isso, esses que as escolas recebem assim os livros, né. E aí eu estou fazendo umas atividades assim com o livro né... O quadro eu uso bastante também quando estava presencial, o quadro negro né, e o giz, ou canetão. ãhm... folha impressa eu utilizo, especialmente assim com atividade ou quando eu quero utilizar algum conto que... que não tenha no livro didático... ah o livro didático eu estou utilizando bastante esse ano também.

10- Quais são os seus maiores desafios no ensino de conteúdos gramaticais no Ensino Médio?

EB: Tá, no Ensino Médio... Eu não vejo muitas dificuldades assim com eles no geral né. Que nem, eu tenho mais experiência com primeiro ano, e o primeiro ano é mais

aquela questão da formação de palavras assim, então eu trabalhava neologismos... e eles compreendiam bem. Esse ano que eu estou no segundo ano que daí eu trabalhei a coesão textual, aí eu tive um pouco mais de dificuldade. [pausa] porque a gramática na verdade esses exercícios que a gente faz é muito uma questão assim de lógica, né. Eles têm que olhar ali o exemplo tá mas/e aplicar aquele exemplo ali na atividade prática assim é muito uma questão de lógica. Dificuldade.... eu não acho que tenha muito assim sabe. Mas eu vejo que utilizar muito a gramática obviamente, todo mundo né, não só no Ensino Médio, mas é cansativo pra eles. Né/então tem que sempre jogar assim pra... ou atividades diferentes ou né... conteúdos diferentes assim no mesmo dia, leitura, enfim.

11- Como você utiliza as gramáticas nos seus planejamentos de aula ou estudos, elas auxiliam você?

EB: Assim, eu tenho duas gramáticas aqui em casa, uma do Cunha e Cintra e a outra... eu não lembro... eu não lembro o nome. Mas eu tenho duas gramáticas aqui em casa, quando eu vou partir pro conteúdo eu dou uma misturada nas duas e ajeito o texto pra.. pra ficar mais... mais acessível assim né, porque as gramáticas elas têm um... uma linguagem um pouco mais complicada assim, eu considero né. Exercícios gramaticais das gramáticas... pra mim é um pouco difícil não me ajuda muito assim, né, porque as gramáticas têm ali a sessão de exercícios né, tem o conteúdo daí tem os exercícios. Esses exercícios eu não consigo usar, mas aí eu/ou eu pego na internet também tipo assim exemplos, daí eu modifico palavras, enfim né, eu adapto, ou então eu mesma crio assim. Mas aí tem que ver como é que está o meu tempo na semana né, porque está bem complicadinho assim nesse sentido. Não sei se eu respondi... como é que eu uso a gramática, mas eu pego mais o conteúdo mesmo.

12- Você acha que o uso de gramáticas auxilia os alunos na aula de Língua Portuguesa?

EB: [Pausa longa] eu não sei se eu sei te responder essa pergunta, porque eu não levo a gramática diretamente pra eles né, a gramática ela passa por mim e daí de mim, ela passa pro aluno. Deixa eu ver... no presencial... no médio eu tenho mais experiência no primeiro ano que é mais/não é tanto conteúdo gramatical assim. Aí esse ano sim eu tive no segundo. Eu acho que a gramática assim, a gramática mesmo diretamente pro aluno acho que não. Pelo menos não na minha prática assim, nunca

trabalhei assim.

13- É possível desenvolver letramentos ao longo da prática de ensino de gramática? Quais?

EB: De repente como foi o caso da coesão, só que a coesão eu não utilizei gramática pra trabalhar com eles, eu utilizei... eu peguei um conteúdo acho que foi até.. os conectivos eu peguei na internet, só que o conteúdo o conteúdo mesmo, eu peguei de um livro da Koch que se chama acho que “ler e compreender” ou “ler e escrever”, eu tenho os dois, mas eu não sei qual foi que eu peguei assim que eu trabalhei mais a coesão. ãhm.. acho que a gramática... de repente no letramento ãhm.. acho que de repente essa questão da teoria versus prática né, ali na teoria tal e na prática como é que a gente usa essa teoria. Eu acho que mais nesse quesito da linguagem formal né, que ela não é muito utilizada assim no dia a dia, mas a gente sabe que ela é importante também né, que pelo menos se conheça a linguagem formal né, então ter um letramento mais de uso formal assim de repente é muito importante. De repente não, é importante né, ãhm... aumento de vocabulário... aí eu acho que querendo ou não assim, por mais assim que a gente concorde ou não concorde assim, eu acho que tu utilizar uma linguagem adequada gramaticalmente assim tu... eu acho que tu consegue utilizar essa linguagem em mais lugares, públicos digamos assim. Então eu acho que por aí.

14- O que você percebe quanto ao entendimento dos alunos sobre o conteúdo de gramática? De que forma isso se dá?

EB: O entendimento dos alunos... assim, geralmente/eu vou te dizer assim ó: quando eu trabalho muito apenas com texto, eles sentem falta, eles pedem. Por exemplo assim, teve um tempo que eu tava trabalhando muito com... figuras de linguagem, e eu fiquei um tempão assim, agora no online assim tu quer mastigar, tu quer né, trabalhar perfeito só que tu não consegue fazer como se tivesse em sala de aula né. Porque a gente tem que diminuir as atividades né, pra eles não/não acumular muito pra eles né. Então quando eu tava trabalhando assim figuras de linguagem, em duas aulas no *Meet*, em uma delas um aluno perguntou qual era a diferença entre os usos dos porquês e aí eu perguntei se eles queriam/foi feral assim (foi geral, tinham acho que três alunos) mas eles queriam a diferença dos porquês, e aí teve em outra aula também o mas e o mais, que era uma coisa que tava gerando dúvida, então eles

pedem quando é mais assim acho que prático né, quando é mais prático assim da escrita “ah, eu uso pra escrever”. Quando é mais prático assim eles pedem, mas eu não vejo assim, eles não dizem por exemplo “aí é inútil”, com exceção assim, no presencial uma vez teve uma aluna que dizia que tudo que eu passava era inútil (risos). Mas eu não vejo eles achando ruim assim, quando falta eles pedem, é... incrível assim.

15- Termos/terminologias são unidades lexicais que fazem parte de áreas especializadas do conhecimento, e para cada termo há um conceito relacionado a ele. Temos contato com termos de diferentes áreas, mesmo não sendo especialistas dessas áreas. Como por exemplo o termo “Covid-19” que faz parte da área da saúde, mas que está em circulação na sociedade e faz parte do nosso cotidiano. Os termos também estão presentes no ensino de Língua Portuguesa, por exemplo, dentro do conteúdo de gramática: Verbo, Advérbio, Substantivo, eles fazem parte do conteúdo de gramática e compreendem a determinados conceitos. Você acredita que a compreensão de termos é importante no ensino e desenvolvimento de letramentos nas aulas de Língua Portuguesa? De que maneira?

EB: Sim é importante, em alguns momentos quando nós estávamos trabalhando mais de forma conjunta, era quando eu conseguia trabalhar mais essas questões assim desses termos utilizados por outras áreas né, digamos assim, ãhm... a área da saúde, a área da... das ciências ali né. E assim, quando a gente... quando a gente trabalha mais em conjunto eu consigo trabalhar melhor, porque daí, por exemplo esse ano a gente começou com um projeto sobre sustentabilidade, aí tinha ali né o reciclar, o reutilizar os quatro R's né os cinco R's né, daí usa o “re” né, tipo o fazer de novo, o prefixo né. Então alguma coisa assim de formação de palavras da pra trabalhar... ãhm... eu não consigo trabalhar muito quando a grade daquele ano não pede. Eu ainda sou daquelas assim que segue a grade da escola, mas por exemplo assim no primeiro ano quando a gente trabalhou formação de palavras e daí/ãhm daí que tu vê né, que é interessante que é importante né porque acaba que muitos termos vão se repetindo né, às vezes é um termo sei lá, de origem... digamos assim... grega, não sei te dizer um exemplo agora, mas que daqui a pouco ele está sendo utilizado em vários outros e remete aquela raiz semântica, aquela... que é tudo a mesma base assim e são relacionadas né, tem alguma relação entre elas. Por isso eu considero importante

assim, pra conhecer, saber quando se fala.

16- Você acha que as explicações gramaticais presentes em livros didáticos e gramáticas são compreensíveis, ou seja, são acessíveis para alunos de Ensino Médio?

EB: Do livro didático... raramente, o livro didático assim eu vejo muitas vezes que ele dá assim umas voltas assim, não é objetivo. Aí eles buscam bastante trabalhar com texto, quadrinhos, com charges e aí eu vejo assim que às vezes falta na explicação assim, daí é que vem o apoio do professor né. Então assim eu trabalho eu tenho ali o conteúdo, eu passo e aí na atividade eu uso o livro didático né ãhm... no Ensino Médio eu não uso livro didático, porque não tem ainda né, vai chegar esse ano, está uma confusão lá, mas no fundamental né, que agora eu vou dar um exemplo porque seria eu acho como eu trabalharia no Ensino Médio também né, eu estou utilizando bastante o livro didático porque daí quem está em casa e quem está em aula tem mais ou menos as mesmas atividades assim sabe, então eu tento deixar eles mais equiparados. Mas sim, precisa do conteúdo e aí, no livro didático eu retomo esse conteúdo né, por exemplo agora no sétimo eu tava trabalhando os verbos aí ãhm... eu trabalhei o conteúdo só que.. no livro didático daí tem a interpretação né, do textinho ali que eles tão trabalhando e aí daqui a pouco tem uma micro explicação assim que eu vejo que complementa o que eu já passei pra eles, então às vezes eu peço pra copiar às vezes peço pra ler, retomo né, é mais um complemento um do outro. E a gramática é mais assim.... pra eu formular esse meu conteúdo que eu vou passar pra eles, é mais completa e mais direta digamos assim, mas a linguagem da gramática, pelo menos as que eu tenho aqui, não são muito acessíveis, são mais técnicas.

17- Como podem ser desenvolvidos os letramentos dos alunos de Ensino Médio para a compreensão de termos gramaticais?

EB: Compreensão de termos gramaticais... com o uso de texto principalmente, daí é aquele caso lá da coesão né que nossa, eu acho assim que se passasse uma listinha de atividades talvez eles até fizessem mais rapidinho assim, mecanicamente né, mas eu acho essencial assim que a gente trabalhe na prática assim né, no uso da escrita, aquele conteúdo que a gente vai trabalhar na gramática. Eu vejo assim a gramática ela é importante porque ela dá muita base especialmente na escrita e a gente vê lá

naqueles manuais de correção do Enem por exemplo né, correção de redação do Enem é muito gramatical. Então o uso da vírgula tem que ser correto, as palavras têm que ser escritas com acento adequado, com a ortografia adequada, se não vão descontando pontos. Então como/não existe assim o ensino sem a gramática, mas ela tem que ser associada ao texto. Por mais que seja escrita por mais que seja só uma leitura e “ah, olha ali como é que foi utilizado os recursos coesivos”, “olha ali na primeira pessoa, parece que é mais intimista”, “na terceira pessoa parece que está falando lá de outra pessoa, afasta mais um pouco”, então assim: essas percepções/nem todo conteúdo a gente consegue fazer isso né, tipo assim uma acentuação, não tem como assim eu simplesmente apontar as palavras acentuadas do texto assim. Mas uma coisa assim interessante né, por exemplo os verbos que eu tava trabalhando com eles né, e aí vem essa questão assim da lógica né aí tem lá primeira conjugação “ar”, segunda e terceira, aí eu coloquei lá um exemplo da conjugação do indicativo no “ar” coloquei cada uma das conjugações né, e aí abaixo outra palavra pra eles irem preenchendo as conjugações ali. E aí isso é questão de lógica pura assim né, como se segue no primeiro, segue no segundo. ãhm.. dificuldades, eles ainda tão demorando a associar que as diferentes conjugações é quando a gente usa pra diferentes momentos de narrativas principalmente ou de uso da escrita né. Por exemplo um pretérito imperfeito, que é aquilo que a gente usa pra descrever uma coisa rotineira do passado, digamos assim, eles demoram pra associar essa teoria com realmente ali a prática né. ãhm... pode repetir a pergunta só pra mim fechar o meu pensamento?

Entrevistadora: Sim, como podem ser desenvolvidos os letramentos dos alunos de Ensino Médio para a compreensão de termos gramaticais?

EB: Tá, isso aí. Então só pra fechar então, eu acho que é isso. A gramática, na medida do que a gente pode a gente tem que associar ela com texto, com a escrita ou com a leitura né, mas sempre assim em torno do texto nem que trabalhe o conteúdo diferente do primeiro, depois o texto assim. Eu me encaixo mais, me adapto melhor né, tipo assim trabalhando primeiro uma coisa depois outra, ãhm... primeiro o conteúdo aí eu trago o texto aí tem a interpretação daquele texto daí retomo o conteúdo naquele texto, é assim que eu gosto de trabalhar e eu acho que incentiva também o letramento dele sabe, incentiva tu olhar pro texto e perceber “ah esse autor está utilizando tal e tal recurso”, sabe.. ãhm... nem que/claro quando a gente lê a gente não fica o tempo

inteiro analisando os textos né, mas de repente assim se algum for do interesse deles eles vão ter alguma noção. Aí que nem assim, teve um texto lá, aí eu tava trabalhando com eles ãhm... histórias de infância, de contar a sua infância, e aí num dos textos era primeira pessoa e no outro texto era terceira pessoa (isso os dois textos do livro didático, né) e aí eu.. a partir dos textos, daí quando eu pedi pra eles diferenciarem um de outro, porque eles sabiam que era diferente, mas eles não sabiam o que. Um era mais fantasioso estava na terceira pessoa, o outro era mais intimista, mais direto, e aí estava na primeira pessoa e aí eu apresentei pra eles os pronomes lá, “eu, tu ele” o “você” né, que eu apresento junto sempre, o “nós, vós, vocês, eles”. Então primeira pessoa, segunda, terceira, plural singular, aí depois eu vou apresentar verbos, então assim, acho que é isso assim. O letramento ele está no texto, e na escrita, e na própria análise né, na percepção desses detalhes assim nos textos.

Apêndice 4 - Transcrição da entrevista – Entrevistada C

Maria Luiza Oliveira de Paula aluna do 6º Semestre do curso de Licenciatura em Letras do IFRS Campus Feliz

Entrevista semiestruturada para pesquisa com docentes.

Dados da docente entrevistada:

Qual sua idade?

EC: Eu tenho 24 anos

Qual é sua formação?

EC: eu sou formada em licenciatura plena em português inglês e literatura, eu me formei na UNIPLAC - Universidade do Planalto Catarinense em Lages, Santa Catarina

Há quanto tempo trabalha no ensino de Língua Portuguesa?

EC: No ensino de Língua Portuguesa fazem 3 anos, 3, 3 anos e meio para ser bem exata

Qual a sua experiência? Em quais redes (estadual, municipal, federal, particular) você já trabalhou?

EC: Com o Português eu trabalhei só em escolas estaduais

Entrevistada A () B () C (X) D ()

Data: 23/08/2021

EIXO 1 – Relação das professoras e de seu fazer-docente com a leitura e a Acessibilidade Textual e Terminológica das leituras propostas

1- Professora/professor, você gosta de ler? O que você costuma ler?

EC: Nossa eu gosto muito de ler, eu tenho até um clube de leitura, eu tenho um clube de leitura mensal que eu planejo e organizo leituras. ãhm.. mas como docente em sala de aula geralmente como os alunos eles não têm esse/muitos não tem esse amor pela leitura né esse contato com a leitura, eu sempre busco facilitar muito para eles, eu penso/eu sou do pensamento assim (talvez seja um pouco diferente do que os outros pensam, mas vou ser bem sincera aqui contigo) ãhm... geralmente nós chegamos para os alunos em sala de aula com aquelas obras propriamente ditas que eles precisam ler em determinado ano né, eu gosto de facilitar, por exemplo com o nono ano, com o nono ano eu estou trabalhando os minicontos, então eu peguei um livro de minicontos para eles lerem sabe, e para eles irem interpretando. Eu chegar com uma obra de Machado de Assis, uma obra de Guimarães Rosa uma obra, né, de qualquer autor no/nosso brasileiro eles... eu lembro na minha época quando eu estava no Ensino Fundamental, Ensino Médio, eu li aqueles livros tipo na cura da obrigação não entendia muito o porquê, porque eu ainda tinha um pouco de facilidade porque o hábito de leitura está desde criança né, em mim. Mas esses jovens de hoje em dia eles praticamente não leem quase nada então eu acho que é mais ãhm... mais benéfico você chegar com um livro mais simples incluindo eles no hábito da leitura com leitura simples, leituras curtas né. Eles já perguntam “Profe precisa ler todos esses contos?” aí eu falei gente, minicontos cada um tem 5, 6 linhas né vamos ler, vamos lendo aos poucos né. Então assim eu sou da perspectiva que você tem que ir com calma principalmente né os jovens de hoje ficaram um ano em casa, pergunta quantos leram um livro nesse ano em casa parados, ninguém leu e cada vez tá menor, tipo numa sala de aula com 30 alunos, atualmente tenho 3 turmas de português o sétimo ano, o nono ano e o segundo ano do Ensino Médio, e eles não leem. Assim se eu pegar as 3 turmas e perguntar realmente quem lê e quem gosta de ler eu consigo tirar uns 5 alunos dessas 3 turmas, sabe é bem precário assim eu como leitora desde criança, fico muito assustada. Mas a minha parte eu tento fazer de uma forma mais leve né, tentar incluir uma leitura mais leve... um/encontrei agora uma história em quadrinhos sobre Anne Frank né, aquele livro todo conturbado todo difícil de entender,

encontrei um livro de histórias em quadrinhos para o Ensino Médio. Trouxe um... pro sétimo ano um livro com bastante desenhos, que eles ficaram apavorados que eles leram um livro todo, 122 páginas em uma aula sabe, eles ficaram nossa “eu li um livro em uma hora” claro o livro tinha mais desenhos do que escrita, mas é... é sobre isso sabe, é nessa perspectiva que eu tento levar a leitura em sala de aula, quanto mais simples melhor. Eu acho que é mais fácil incluir a leitura dessa forma do que chegar com um livro de Machado de Assis, enfim jogar na cabeça deles e pronto, sabe. Não sei se eu respondi, mas é que eu me empolgo.

2- Como você enxerga a leitura na aula de Língua Portuguesa?

EC: Olha eu acho que tem que ser uma coisa muito espontânea sabe, eu assim/tem muitas escolas, hoje em dia nas escolas que eu trabalho isso não tem, não sei por que ano passado foi um ano atípico esse ano também está diferente, mas quando eu comecei a trabalhar com o português, há um dos 3 anos atrás tinha aquele momento da leitura né, aqueles 15 minutinhos de leitura todo dia. Aí o professor de matemática já não fazia né, aí o professor de Geografia esquecia, o professor de Artes tinha só uma aula e não fazia, aí acabava sobrecarregando nós professores de Português. Então eu penso assim: eu dou a minha aula e no finalzinho da aula sempre sobra um tempinho né, porque o nosso plano de aula às vezes foge um pouco ou as vezes falta coisa, ou às vezes sobra coisa, então assim eu peço para eles/todo trimestre eles leem um livro comigo sabe, eu também não exijo muito, é um livro por trimestre. Então toda aula eles têm que ter junto o livro didático e o livro da leitura né, sobrou um tempinho ‘Ah Profe terminei’ então vai ler o livro... pega o livro da leitura porque vai chegar o dia do trabalhinho, da avaliação sobre o livro, pelo menos vocês não vão ter a desculpa que não tiveram tempo para ler né. Então a leitura na sala de aula em língua portuguesa ela é realmente muito, muito importante, né eu trabalho muito com interpretação de texto e a gente sabe que leitura não é só, eu sempre/eu sempre clico muito na tecla que leitura não é só livro né... que a gente lê tanta coisa. Eu perguntei pros meus alunos esses dias, vocês lêem? “não” falei ah então você adivinha a mensagem no WhatsApp que tu recebe, sabe, “ai Profe mas isso é leitura?” eu falei claro que é leitura, se eu te contar uma história pelo WhatsApp você não vai ler? “ah eu vou” então, é leitura. Então eles ficam muito pilhados né “ai a leitura tem que ser o livro da leitura” mas não, e aí esses dias um aluno esqueceu o livro a leitura, daí eu falei então abre o livro didático em qualquer página, encontra um texto aí e lê. Aí eles

ficam tipo pensando “meu Deus eu leio tanto” nem que seja *Tiktok* ou *Facebook*, mas estão lendo né. Então eu levo a leitura assim da forma mais... tento deixar eles mais confortáveis né, porque eles ficam... quando fala em leitura de livro eles já ficam todos arredios né, todos preocupados.

3- Qual a sua experiência com alunos e atividades de leitura? Você costuma propor? Como os estudantes reagem?

EC: Ah tá, então assim, sempre quando a gente fala né ‘ah, pessoal, a gente vai retirar um livrinho para ler durante o trimestre’, aí eles já fazem aquelas caras né tipo ‘Ai meu Deus! De novo!’ Mas assim eu gosto de diversificar bastante, geralmente nos últimos/vou citar os últimos trabalhos que eu fiz (eu acho que no primeiro trimestre) com essas 3 turmas, no segundo ano do ensino médio eles leram essa história em quadrinhos de Anne Frank, e por causa da pandemia também não tem como diversificar muito as apresentações né, mas eles fizeram cartazes pra identificar na história o que que eles acharam mais importante, então eu pedi pra eles criarem cartazes, primeiro em fotos ou enfim, e tirarem trechos do livro que mais interessou eles explicarem o porquê. E no sétimo ano eu fiz um trabalho escrito né, para eles identificarem o nome do autor, o título, se o narrador era personagem... essas perguntas mais básicas né, qual acontecimento principal, que tipo de narrativa. Com o nono eu pedi para eles declamarem um conto né, tipo, declamarem não... lerem.. como é que eu posso dizer, como eram minicontos bem facinho de você reproduzir, eu pedi para eles escolherem de cabeça assim um miniconto, ir na frente e falar pra turma toda. Então é dessa forma que eu trabalho sabe as atividades de leitura, não/não só com trabalhos e trabalhos escritos como geralmente... geralmente é dado né.

4- Qual é o seu entendimento sobre letramento na aula de Língua Portuguesa?

EC: OK, a questão do letramento, geralmente as crianças elas/o que eu percebo, as crianças menores ali primeiro, segundo, terceiro ano, eles gostam muito de ler né, eles/eu dei aula de inglês [só um pouquinho pera aí só vou fechar uma página que está aberta aqui] então o letramento/vou mudar um pouquinho meu/o meu discurso o letramento, ele por sua vez ele vai designar a capacidade e competência né, que a criança vai adquirir a partir de uma ação dentro da sala de aula, se eu não estou muito perdida. É que faz tempo que eu não leio muito sobre isso, então a função social da

leitura e da escrita né, então eu sempre... sempre falo para eles eu tava falando hoje sobre argumentação com o sétimo ano, que eu me envolvi numa discussão eu tava contando uma história para eles e acabei ganhando a discussão, por causa do meu argumento daí eles “como assim Profe?” daí eu falei gente é muito importante que vocês leiam bastante, pra vocês conseguirem argumentar aí eles “sobre qualquer coisa?” aí eu falei sim, sobre qualquer coisa, não precisa ser só sobre livros né. Então o letra/o letramento ele envolve muito essa questão da função social da leitura na sua vida, então da leitura e da escrita, então eu falo pra eles se você souber escrever, falar, ler bem, você vai se dar bem em muitas outras ocasiões da sua vida. Então eu tento não partir “ah, ler é importante, ler é isso, ler é aquilo, leiam bastante” e não explicar para eles a função da leitura né, muitos acham “ai por que que mandam a gente ler tanto né, pra quem que a gente vai querer ler se eu não gosto de ler, eu não vou ler, não vou ler nada na minha vida” então... eu acho que é importante conectar esses dois conceitos pro aluno, que é importante ler mas que é importante ele ler pra ter uma opinião melhor sobre determinado assunto. Então eu falo pra eles, sempre que você/”ah mas se eu gosto de ler só romance” não tem problema você vai ter aquele vocabulário né. Explico para eles a questão do vocabulário, que a pessoa que lê tem mais vocabulário que a que não lê, essas coisas mais técnicas para eles verem que a importância da leitura não é somente você conhecer uma história, claro que é importante também, mas você levar isso para a tua vida, que a leitura vai te ajudar em vários momentos da tua vida não somente na escola né.

5- Você considera seus alunos bons leitores? Por quê?

EC: Hum (risos) então, são poucos que leem né, eles leem só que tem uns que passam a perna na gente, vão lá fazem o resuminho fazem/pegam/imprimem da internet né, um resumo já peguei vários resumos impressos em dia de trabalho em dia de apresentação, então assim os que leem eu considero ótimos leitores, os que leem são ótimos. Porque tem bastante... tipo assim, dessas turmas tem uns 5,6 que realmente têm a leitura como hobby né. Eu até tenho um *Instagram* literário eu posto resenhas dos livros que eu leio, e eu sempre mostro para eles, sempre que a gente vai começar um livro novo eu sempre procuro trazer algumas obras que eu já li, e que eu já resenhei, aí eu falo gente assim/esses dias até fiz uma loucura porque eu sou super ciumenta com os meus livros, eu peguei algumas resenhas e li pra eles em sala, isso pro o segundo ano do Ensino Médio né, que são livros mais jovens assim, aí eu

li várias resenhas e deixei eles escolherem no meu Instagram literário, um livro para eles lerem, aí eu fiz uma caixa em casa com os meus livros e levei para a escola para eles pegarem os livros, e assim foi uma experiência maravilhosa sabe. E eu vi que muitas por exemplo/não sei se você... você lê também? Você gosta de ler? Com certeza Letras né, se não gostar de ler está no curso errado (risos). ãhm.. mas eu gosto muito de ler Ed e Lorraine Warren, eu gosto muito de terror sabe, e sou fascinada nos livros dele e eu tenho, e tinha um aluno que disse pra mim que nunca tinha lido nada na vida, que ele gostava dos filmes e eu tinha os 3 livros do Ed e Lorraine sabe, aquela trilogia, eu falei para ele tá então eu vou te trazer um livro para tu ler, e ele leu um e pediu outro e pediu outro ele leu a trilogia em questão de duas semanas sabe, então eu falei para ele não é porque você não gosta de ler, é porque geralmente nós somos forçados a ler o que a gente não gosta, a ler sobre o que a gente não gosta. E eu sei que essa turma, todos leram sabe no dia da apresentação eu fiz uma roda em sala e eles não podiam ter nada em mão, e eles tinham que contar para mim, e como eu/todos os livros que eu levei para eles eu já tinha lido e resenhado, eu percebi que todos leram os livros sabe, só que eu sou muito ciumenta com meus livros, uns vieram com página rasgada outros com capa amassada, enfim né, mas eu acho que valeu o esforço né, então nesse dia eu tive certeza que eles leem né, que eles sabem ler pelo menos. Mas basta ter uma motivação pra isso né, então eu acho que eles são bons leitores assim é só saber levar os livros pra eles.

EIXO 2 – Relação das professoras e seu fazer-docente envolvendo o ensino de conteúdos gramaticais e o Letramento Terminológico

6- Professora, de acordo com a sua experiência, os alunos compreendem plenamente as atividades propostas por você do conteúdo de Gramática?

EC: Então, ãhm eu sou uma professora/sou professora de Português e Inglês e comecei a trabalhar com Português a três anos né, eu sou formada há quatro anos e trabalho com o Inglês já há 7 anos, né, eu estudo Inglês desde os 3 aninhos de idade

então com 15 fiz intercâmbio, voltei, já comecei a dar aula. E o Português fiz a faculdade de Português (vou ser bem sincera) fiz a faculdade de Português porque lá onde eu morava não tinha só Inglês, e eu pensei mas eu nunca vou dar aula de Português. Até que surgiu algumas aulas quando eu vim morar pra cá, eu só ia conseguir pegar aulas de Inglês se eu pegasse Português, e foi aí que eu comecei a entrar né, nesse ramo do Português. Aí eu pensava e agora né, a gramática na faculdade eu tinha muita dificuldade, e agora eu vou ter que ensinar, então o que que eu fiz, fui estudar de novo. Então toda... até hoje alguma duvidzinha... acho que todo professor deveria ser assim, né, geralmente não são, mas eu sempre que eu vou preparar uma aula de Português, eu sento e estudo igual uma universitária, porque a gente tem que tá sempre estudando né. Só que eu acho que nesse início (nesse início já fazem três anos) mais no início eu preparava muito as minhas aulas, e eu acho que eu desenvolvi uma forma de explicar, da forma que eu queria ter aprendido sabe, eu sempre falo pros alunos que eu sou a professora que eu gostaria de ter tido. Então eu tento explicar a gramática de uma forma mais básica, mais simples, eu sou um pouco tradicional, que em Língua Portuguesa você não consegue não ser tradicional né, tem que ter quadro, tem que ter conteúdo, tem que ter livro, porque é muita coisa pra você conseguir dominar. Assim que eu fosse/nós fomos escolher o livro didático prático pra português aí tinha umas professoras mais experientes do meu lado, e daí ela só escolhendo, folhando o livro de Português e eu lá assim... daí elas “e você o que que acha Mariana?” daí eu falei então gente ainda nem decorei o que que se aprende em cada ano (risos). Eu estou indo aos poucos né, pra eu escolher um livro didático, eu fiquei tipo, meu deus eu não vou dar muita opinião porque vai que tá né, errado mas assim eu acho que a gramática em si os alunos entendem sim o que eu explico, e geralmente sou bem elogiada por eles por isso sabe, porque como eu tenho aquele/eu acho que é bom a gente ter um pouco de insegurança às vezes, porque você se puxa mais né, eu sou... eu tenho muito medo de explicar errado, então/porque eu to no início também 3 anos não é nada né, tenho colegas que tem a minha idade em sala de aula, eu tenho 24, eu tenho uma amiga minha, uma colega que ela tem 25 anos de sala de aula, e então você fica né receosa por ter outros profissionais em volta, que também já foram professores nessa turma e ano que vem serão professores deles, e você tá com eles esse ano, e chega ano que vem esses alunos não aprenderam isso. Eu fico tipo meu Deus né, então eu sou bem atenciosa com a questão da gramática, tento explicar tudo minuciosamente, às vezes até os alunos falam “Profe, tá bom, a

gente já entendeu” (risos) “pode seguir” aí eu fico o tempo todo e aí gente, tranquilo, entenderam, eu explico de novo. Então eu sou bem atenciosa acredito que eles entendem sim, eu tô me dando bem (risos).

7- Você poderia citar conteúdos Gramaticais que os estudantes possuem mais dificuldades de compreender?

EC: Sim, na experiência que eu tenho tá eu vou citar porque eu sempre trabalho com as mesmas turmas nesses 3 anos, sempre trabalho com sétimo, nono e segundo ano do Ensino Médio, então assim/a tua pesquisa ela envolve mais o Ensino Médio né?

Entrevistadora: Isso.

EC: Tá, então eu vou falar mais do segundo ano, então no segundo ano o que/o que eles mais têm dificuldade é ali na regência, regência nominal, regência verbal. E também tem a revisão das classes gramaticais no segundo ano do Ensino Médio e eu estou trabalhando/revisando verbos com o segundo ano, e eu estou muito assustada. Eles têm muita dificuldade em conjugar verbos, na parte das vozes verbais, a regência verbal no caso né, regência verbal, nominal. Tem um pouco de revisão também de algumas figuras de linguagem, que eu tra/foi trabalhado ano passado no primeiro ano, então assim acredito que/claro que foram anos atípicos e em casa infelizmente a maioria não estudou, né, então está/tá bem atrasado o ensino. Nós estamos tendo que/eu tô revisando coisas de nono ano pra conseguir dar conta do conteúdo do segundo, então eu acho que essa deficiência (não sei se é assim que pode ser falado) mas essa deficiência de/de ensino que eles tiveram né/ano retrasado teve a greve, né, ficaram meses sem aula, aí ano passado o ano todo, esse ano estudaram pelo WhatsApp até abril, depois ficaram um mês sem estudar, aí depois em junho voltou a plataforma alguns ficaram em casa, alguns voltaram, agora quase todos voltaram então só esse ano teve 4 mudanças de ritmo né, então assim tá bem precário. Eu acho que (para ser bem sincera) eles estão tendo dificuldade em praticamente todos os conteúdos esse ano, está bem... bem difícil citar só alguns.

8- De quais maneiras você trabalha o conteúdo de gramática no Ensino Médio?

EC: Quais maneiras, então assim eu sigo bastante o livro tá, porque até essa questão da... da... como é que eu posso dizer... eu gosto/nós temos o conteúdo programático da escola né, que o estado envia pronto, ainda mais nessa pandemia nós tivemos

esse/nós não podemos fazer nenhuma alteração nesse conteúdo programático. O que veio do estado a gente tá tendo que aplicar, então eu sigo bastante/eu sigo o livro didático como também eu procuro atividades diferentes na internet eu... eu uso bastante data show e... faço *queezes* em sala de aula, faço dinâmicas, sento em roda né, tipo às vezes a gente/dentro de textos, provas, trabalhos, eu sempre estou pedindo pra eles classificarem alguma coisa. Até fiz uma prova, como a gente revisou todas as classes gramaticais com o segundo ano, e eu senti que umas eu tive que ir bem a fundo, é assustador mas eles não sabiam a diferença de um adjetivo e de um... de um advérbio (risos), então assim/teve que/a gente teve que ir muito a fundo em algumas classes gramaticais, aí eu pensei agora a gente tem que fazer algum trabalho envolvendo isso, alguma avaliação. Aí eu pensei imagina uma prova com todas as classes, são 10 classes gramaticais, não teria como cobrar isso numa prova nunca né, ou fazer/o/tipo 3, 4 provas também não. Daí o que eu pensei: já que nós estávamos revisando também a questão dos tipos de texto e lendo bastante coisa, eu falei para eles, gente, então assim vocês vão produzir um texto narrativo para mim, “como assim? mas não é prova das classes gramaticais?” sim, vocês vão produzir um texto narrativo e depois que vocês terminarem esse texto, vocês vão classificar todas as palavras dele para mim. Eles piraram, ou vocês querem uma prova, vai dar sei lá um/vai ser tipo um Enem assim de português, uma provinha de 20 folhas sobre todas as classes, daí eles ficaram muito em dúvida assim, mas foi muito legal. Eles fizeram um texto, e no texto eles grifaram, fizeram legenda sabe, tipo adjetivo, substantivo, artigo, numeral e foram tipo grifando, e legendando o texto todo e ficaram textos maravilhosos, bem coloridos né, esqueceram muita coisa porque imagina ter que classificar todas as palavras do texto, mas eu acho que foi uma maneira bem diferente né, de trabalhar tudo isso. Então eu sempre procuro ser o mais dinâmica possível, porque eu detesto aula chata, teve um aluno esses dias que eu entrei na sala de aula e ele “ai Profe, aula passada eu quase dormi na tua aula” aí eu falei oi?, impossível, você tá mentindo, tenho certeza que você tá mentindo porque ninguém dorme na minha aula, daí ele “aah” daí eu falei mas assim, eu me garanto e eu falo ninguém dorme na minha aula, até porque o meu tom de voz ele é bem alto né, aí ele “ai eu tava brincando” aí eu falei eu sei que você tava brincando, porque você tava bem alerta na minha aula. Mas sabe, então assim eu gosto de ter uma dinâmica, uma aula mais/que eles não se cansem por estar ali né, ainda mais agora que Português a matriz curricular tá mudando e vai aumentar dois períodos, então no Ensino Médio

eram 3 horas de português agora vão ser 5, no fundamental era 4 agora vão ser 6. Então assim se os professores de português/eu que sou nova recém saí da faculdade, a gente gera um pouquinho de caos nas escolas, já vou te dizendo tá, porque a gente chega com vontade de mudar, e tem muita gente que já chega “ó, né” eu sofri bastante nesse meu início que eu troquei muito de escola né, eu vim de Santa Catarina daí aqui já troquei/trabalhei no município, trabalhei/então assim eles tentam nos podar sabe, pra você não ter aulas tão... tão... diferentes né, mas eu sigo em frente eu/a aula de português comigo ali na escola onde eu trabalho as turmas assim brigam para me ter como professora de português sabe, alguns alunos falam “ai não vejo a hora de chegar no segundo ano do Ensino Médio” porque sabe que sou eu que vou ser a Profe. Então eu gosto de diversificar tipo deixar bem dinâmica aula né porque Português não era a minha disciplina dos sonhos na escola, e eu sei como como é cansativo né, maçante.

9- Nas suas aulas, você utiliza com seus alunos recursos, tais como dicionários, livros didáticos e Gramáticas? Quais?

EC: Sim, eu uso o livro didático né, eu uso o livro didático deles... precisa do nome do livro?

Entrevistadora: Não precisa.

EC: Não, ok é livro/eu uso o livro didático né, do ano. Que geralmente a escola também sofre bastante com a falta de livros didáticos né, então a gente sempre usa/a gente procura saber o que tem pra todo mundo e usa aquele né, esse ano até nós estamos usando o linguagem ele é um pouco/eu acho ele um pouco ultrapassado, mas ele é um livro bem fácil de você estar manuseando e bem simples, vocabulário simples ainda mais pra Ensino Médio, que eles estão no segundo ano mas parece que estão no nono, no oitavo eles estão muito atrasados né. Uso... dicionário assim eu peço pra eles terem junto com eles porque como eles estão nessa defasagem de ensino, eles não entendem às vezes uma palavra simples sabe, às vezes a gente fala alguma coisa, algum vocabulário um pouco mais difícil, eles ficam lá pensando, eu falo gente o que que deu, “ai Profe, que que significa isso que você falou” e às vezes a gente falou tipo exceção, a gente fala uma palavra simples e eles não entendem. Então o dicionário eu sempre peço pra eles terem junto, livro didático eu gosto de não seguir a fio porque/eu gosto muito também de preparar os exercícios né, porque internet tem muita coisa legal né, e livro didático geralmente tem o que, mais questões

de interpretação né, e nessas questões de interpretação tem muita gramática e às vezes dentro das questões de interpretação, tem a gramática que eles não dominam. Aí você não consegue trabalhar nem... tipo 3 questões sobre um texto, tipo o texto é um texto simples e nas questões de gramática tá pedindo figuras de linguagem, tá pedindo regência, está pedindo eu não sei o que e eles não sabem interpretar. Então sempre eu vejo a dificuldade da turma né, sempre vejo em que nível que eles conseguem entender aquela... aquela interpretação, se eu não encontro eu vou para a internet, aí também tem a questão das escolas terem número de cópias e tudo mais, é bem difícil, tá cada vez mais difícil trabalhar na escola. Mas eu sempre tento diversificar e trabalhar o que eu posso sabe, gosto mais (tanto no Inglês quanto no português) eu gosto de eu mesmo preparar as minhas aulas, fazer as minhas cópias comprei até uma impressora bem antiga daquelas que fazem muitas cópias, tipo umas três mil cópias por toner pra poder eu mesma levar sabe, as atividades. Aí eu recorto, colo, monto né, um xerox com várias... várias questões mais fáceis tento facilitar para eles porque eles já estão assim desanimados né, a evasão escolar ocorreu demais nesse ano muitos alunos pararam de estudar, então eu acho que a gente tem que segurar esses que voltaram e tentar facilitar um pouco também né.

10- Quais são os seus maiores desafios no ensino de conteúdos gramaticais no Ensino Médio?

EC: Os meus desafios como Profe... então eu acho que a falta de recursos mesmo sabe, é sempre a mesmice né, o livro didático, a sala de aula ainda mais na pandemia a gente não tem como/imagina antes que a gente estava né um ano e meio aí dando aula pelo computador, aí eu me senti totalmente assim... eu dava uma aula fechava o computador e pensava meu Deus que aula mais ruim né. Em sala de aula agora deu uma melhorada porque em sala de aula você consegue ter mais uma/até no movimento né eu tive/eu fiz aulas de oratória na faculdade e até na sala de aula você consegue distrair os alunos com alguma conversinha ali, uma conversinha aqui, explicar de uma forma mais dinâmica, caminhar, fazer uma graça, contar uma piada, e isso diversifica mais a aula, mas o meu maior assim/a minha maior dificuldade é (eu não sei acho que todo professor tem isso) mas acho que a minha a minha maior dificuldade em sala de aula é você realmente atingir o aluno com aquele conteúdo. Eles estão muito dispersos eles não/isso... isso não é culpa só minha nem deles né, a nossa realidade que está assim, mas acredito que a minha maior dificuldade é isso,

chegar até o aluno com o conteúdo e ele se interessar sobre aquilo sabe? às vezes é mais sobre ele do que sobre a gente né. Mas eu como professora e já te digo também, a gente sai muito decepcionada da sala de aula, porque eu acho que a gente pode mais, eu tenho aulas que eu consigo fazer com que o aluno fique tipo “meu Deus” né, então com o sétimo ano, o sétimo não, o segundo ano eles estão no segundo ano agora, e eles nunca tinham estudado afixos, prefixo e sufixo, tipo, eu não fui professora deles no nono porque nessa escola eu estou a pouco tempo né, eu estou há 1 ano e meio, então eu fiquei apavorada. Tipo, que professores que eles tiveram sabe, claro que às vezes eles não lembram né, mas quando eles falam “ah, não estudamos” mas quando você começa a explicar, eles né, lembrei. E não, e afixos, prefixos, sufixos é um assunto que tu lembra né, o radical da palavra, a formação da palavra, eles nunca viram. então assim eu fiz uma aula de afixos, ontem até, se tornar a melhor aula que eles tiveram, né, porque eles acharam muito interessante e fácil né, porque é um conteúdo de sétimo ano (risos). Então acho que a maior dificuldade é você realmente chamar um aluno pro teu lado, fazer ele se interessar né, na sua disciplina, acho que isso todo o professor tem essa dificuldade.

11- Como você utiliza as gramáticas nos seus planejamentos de aula ou estudos, elas auxiliam você?

EC: Então eu assim eu sou/eu não sei se eu estou errada, mas eu sempre que eu preciso estudar alguma coisa, eu sempre procuro mais na internet eu não sei porque é a nossa geração né, tudo você vai na internet, você baixa da internet, você lê na internet. então assim a gramática me auxilia bastante até pra tirar dúvidas, e eu sempre carrego uma junto também caso precise na sala de aula né, mas eu acho o uso da gramática em si né, aqueles livros de gramática e tudo mais, eu acho um pouco ultrapassado né, eu não sou muito de usar e sinceramente, posso ser julgada pelo que eu vou falar, mas eu não vejo uma necessidade sabe de ter sempre contigo, de sempre procurar uma gramática pra tirar dúvidas eu sempre estou na internet. Então se eu tenho uma dúvida, hoje em dia é tão simples né, eu sempre estou com meu celular do ladinho, às vezes o aluno/quando o aluno começa a fazer uma pergunta e eu penso ai ai, eu já pego meu celular e rapidinho ali dou uma olhadinha, e já explico então acho que não uso muito assim nas minhas aulas, mas sempre tenho uma comigo porque acho que é de praxe né, professor de Português (risos) sempre andar

com uma, eu me lembro que uma professora da faculdade falava, andar armado né, com a sua gramática e seu dicionário, e enfim.

12- Você acha que o uso de gramáticas auxilia os alunos na aula de Língua Portuguesa?

EC: Olha, acho que não. Assim eles têm o livro, tem um professor né, mas eles estão muito (voltando a clicar na mesma tecla) eles estão muito desligados né, eles não veem essa/eu acho que eles não vem essa necessidade eles não enxergam a necessidade, eu sempre comento porque eu sempre estou junto, eu chego na sala largo/eu tenho a minha gramática eu uso muito uma gramática... é gramáticas brasileiras né, tem vários... vários escritores que ajudaram, mas o principal é Carlos Alberto e Francisco Eduardo Vieira eles que lançaram essa gramática. eu sempre carrego muito comigo essa e também tem gramáticas contemporâneas do Português, tipo, as gramáticas contemporâneas do Português é com a palavra/tipo os autores mesmo que escreverem e a gramáticas brasileiras que eu carrego junto que é mais leitores, tipo, quem estuda que escreveu é bem interessante. E também ando com o dicionário, então sempre estou junto com esses 3 livros quando eu vou dar aula de Português, mais pra atiçar a curiosidade deles né, muitos alunos não sabem o que que é uma gramática, que tem um livro só disso né, que tá ali e que tem tudo o que você precisa saber de gramática. Eles não sabem e sempre que eu largo em cima/às vezes um pergunta “profe que livros são esses que você carrega sempre?” eu falei é a gramática, daí esses dias até, uma aluna “mas tem um livro só de gramática?” eu falei tem, tem um livro só de gramática, tudo que vocês precisam saber, tudo de gramática que vocês aprendem aí nos seus anos de escola, tem aí, “ai aonde eu compro” sabe, então eles acham interessante só que isso o professor também tem que saber/aí eu como eu... eu tenho mas eu uso pouco sabe, eu sou um pouco eu relaxada nessa parte. Então assim/mas eu tenho, tenho para mostrar para os alunos que existe e que eles também podem ter né, que eles também podem ter interesse. aí basta ter interesse né, isso que é o difícil, eles ter interesse em português ao ponto de comprar uma gramática ou de usar uma gramática. Então eles não usam muito usam mais quando a gente trabalha mesmo questões assim de gramática, que eles não lembram aí eu deixo eles pesquisarem na internet alguma coisa né, porque hoje em dia todo mundo tem celular tem wi-fi pros alunos né, é muito moderno, até pra mim é muito moderno essas coisas. Então eles têm Wi-Fi livre, eles têm celular, eles tem

internet o tempo todo então a gente tem que usar né, tem que aproveitar. Fazer eles comprarem uma gramática para andar junto embaixo do braço não faz sentido para mim.

13- É possível desenvolver letramentos ao longo da prática de ensino de gramática? Quais?

EC: Huum, nossa que pergunta hein, deixa eu pensar [pausa] meu Deus na faculdade eu li tanto sobre letramento e minha cabeça está tão louca. Mas quanto ao ensino de gramática... meu Deus acho que eu vou... eu vou dar uma travada nessa resposta, deixa eu dar uma pensada. [pausa] Tá assim, a gramática (vamos devagar) ela tem ali o conjunto de princípios que regem o funcionamento de uma língua né, querendo ou não com a gramática a gente aprende a... a forma padrão, a norma culta da Língua Portuguesa que sempre é muito cobrado em escolas, determinando o uso considerado correto de uma língua, ou aprender a interpretar/eu acho a gramática ela anda junto ali com a leitura com certeza né, porque não basta você ler, você entender, você também precisa saber escrever, você precisa saber se comunicar, você precisa da gramática para você saber o que vem antes do verbo, o que vem antes de um advérbio, o que vem depois do substantivo, se é um artigo, se é um numeral. Então eu acredito que a gramática ela... ela anda junto com a leitura, então livro... ai como é que eu posso dizer, não estou conseguindo me expressar meu Deus que agonia, mas enfim, não vou ficar me enrolando. Acho que a gramática ela anda junto com a leitura, assim como a leitura que desenvolve um processo né, social para a gente a gramática também está ali, ajudando a gente a se comunicar melhor, a aprender a ter uma comunicação mais clara e objetiva e isso tudo tem uma função social também né. Eu acho que eu não vou me estender tanto porque senão eu vou me enrolar e não vou falar nada (risos).

14- O que você percebe quanto ao entendimento dos alunos sobre o conteúdo de gramática? De que forma isso se dá?

EC: Tá, o que eu percebo quanto ao ensino de gramática da parte deles?

Entrevistadora: Quanto ao entendimento deles sobre o conteúdo.

EC: O entendimento, ata, então eles não ficam muito animados não sabe, eu estou sendo bem sincera, eles gostam/tipo assim/tem alunos que realmente acham

interessante, só que eles acham o português muito difícil né, pelo menos na experiência que eu tenho, nas escolas que eu trabalho pela primeira vez eu vejo que os alunos gostam muito mais de inglês, do que português. O inglês não tem tanta regra né, não é tão/e ainda mais agora com esse mundo de *TikTok*, de *WhatsApp*, de gírias né, de dublar músicas, enfim. Eles tão mais assim pro Inglês, mas na gramática o Português eles ficam felizes quando entendem, porque eles sabem que eles vão precisar disso pra uma prova posteriormente né, para um trabalho ou pra uma prova, ou às vezes esses dias uma aluna estava escrevendo um texto, e ela lembrou de uma regra de gramática acho que era dos 4 porquês, e daí ela veio perguntar pra mim, e daí eu respondi e daí ela “verdade né profe, e tal porque a gente usa pra isso, aquele praquilo, nossa eu lembrei” então tipo, algumas ficam felizes por saber algumas regras mais difíceis, mas geralmente eles ficam mais animados assim quando entendem um conteúdo porque sabem que vão precisar daquele conteúdo né, posteriormente. Mas acredito que eles não têm essa mentalidade, essa alegria de entender o conteúdo “nossa eu aprendi isso porque isso eu vou usar na minha vida” não. Eles estão realmente essa/essa geração (eu sei que nós somos novas né tu tem 21 e eu tenho 24) mas essa geração ali de adolescentes 17, 18, 15 anos eles estão mais preocupados em aprender para amanhã na prova, do pra vida sabe. Isso é fato.

15- Termos/terminologias são unidades lexicais que fazem parte de áreas especializadas do conhecimento, e para cada termo há um conceito relacionado a ele. Temos contato com termos de diferentes áreas, mesmo não sendo especialistas dessas áreas. Como por exemplo o termo “Covid-19” que faz parte da área da saúde, mas que está em circulação na sociedade e faz parte do nosso cotidiano. Os termos também estão presentes no ensino de Língua Portuguesa, por exemplo, dentro do conteúdo de gramática: Verbo, Advérbio, Substantivo, eles fazem parte do conteúdo de gramática e compreendem a determinados conceitos. Você acredita que a compreensão de termos é importante no ensino e desenvolvimento de letramentos nas aulas de Língua Portuguesa? De que maneira?

EC: Olha eu acho que é muito importante sim, você saber a terminologia daquele assunto né, saber o que você está aprendendo, se está aprendendo verbo, se está aprendendo substantivo, e eu acho que isso em qualquer disciplina, porque eu como aluna por exemplo Ensino Médio, quando eu escuto algum termo eu sei que aquele

termo é de ciências, eu sei que aquele termo é de inglês, aquele é de português, então eu acho interessantíssimo ainda mais no Português que tem muitos conteúdos né... é um conteúdo muito extenso, é muita matéria, é muita teoria, é muita explicação durante o ano. Então acredito as terminologias sejam importantes sim, para aquele aluno que é mais organizado é muito importante né, porque ele vai saber se organizar de acordo o nome dos conteúdos, e até para aquele aluno que é mais de boa né, não estuda muito, então acredito que/eu acho que/eu não... não sei se entendi tua pergunta, você vai me dizendo, mas enfim. Se são importantes né, acredito que seja importante para a organização do aluno né, do professor e do aluno, mas principalmente do aluno para ele saber “ah em tal ano” eu vou usar ciências agora como exemplo bem rapidinho, “em tal ano a gente aprende sobre as plantas, em tal ano é sobre os animais, em tal ano é sobre o corpo humano” então acredito que as terminologias sejam importantes mais para a questão da organização, tanto do aluno quanto do professor, eu acho que sempre existiu isso né, as terminologias, e acho que é um assunto bem legal pra se abordar assim, sobre a importância. Nunca parei para pensar nessa questão das terminologias na gramática, mas acredito que por que por ser muito conteúdo por ser uma disciplina bastante maçante e muito teórica, acho que as terminologias são essenciais porque se não seria muito desorganizado na minha opinião, não sei se eu respondi.

Entrevistadora: Respondeu sim, obrigada.

16- Você acha que as explicações gramaticais presentes em livros didáticos e gramáticas são compreensíveis, ou seja, são acessíveis para alunos de Ensino Médio?

EC: Olha acho que... assim na experiência que eu tenho com o livro didático no segundo ano do Ensino Médio, acredito que sim, acho que praticamente todo o conteúdo você consegue trabalhar com o aluno e ele consegue entender, claro que é importante o professor também/é muito importante que o professor olhe primeiro, eu vou ler primeiro, será que o aluno vai entender o que está escrito aqui? Então geralmente quando eu vou preparar/eu tive que faltar recentemente por causa de uns problemas de saúde, e eu tive que mandar alguns exercícios né, para alguém me substituir. Aí eu pensei meu Deus eu preciso preparar uma coisa que eles não tenham dúvida né, porque quando você está em sala de aula, “pessoal, façam ali da um à seis por favor” e você não olha, porque se eles não entenderem alguma coisa, você vai

estar ali para explicar né, mas para substituir por exemplo, uma professora de história foi me substituir e eu fui preparar as atividades e eu olhei questão por questão, olhei frase por frase vi se/porque nós que somos professores, a gente conhece os nossos alunos, eu sei se o fulano A sabe fazer e o fulano B não sabe. Hoje por exemplo eu fui corrigir uns exercícios de português e uma aluna estava com as respostas muito completas, e hoje em dia tem resposta em todo lugar né, eu faltei nessa aula na quinta-feira, eu fui fazer um exame e daí uma professora me substituiu e eu pedi esses exercícios, e hoje eu fui corrigir então essa aluna, ela geralmente não faz nada, e hoje ela estava com as respostas assim ó, impecáveis, sabe, enormes ela não parava de ler aquelas respostas, eu já estava até sem jeito. Porque deu pra ver que ela copiou de algum lugar aquela resposta perfeita, completa, não que ela não fosse capaz de responder, sim, mas era uma resposta tão simples que ela era capaz de responder com as palavrinhas dela né. Então eu acho que... eu acho que assim, sempre que você vai trabalhar no livro didático né, geralmente o livro didático ele está de acordo com aquele ano, e como eles estão mais defasados tem que ter muita atenção do que você vai pedir para eles, porque geralmente eles podem não dar conta né, daquele exercício. Então é sempre importante que você leia, releia, se coloque no lugar dele, ver se ele vai conseguir fazer ou não, para não gerar também muita dúvida né, aí ao invés de ficarem ali respondendo sobre o texto, eles vão te perguntando o que que significa a pergunta, geralmente são perguntas mais complexas. Então sempre que eu vou corrigir, eu leio a pergunta e já leio/daí ele “profe mas tu não está lendo ali”, eu falei eu estou, eu estou fazendo a mesma pergunta, só que a minha pergunta vocês entenderam, a do livro não daí eles “ah é né, verdade”. É essa atenção que tem que ter e assim, vejo que poucos professores têm essa atenção sabe eu acho que/eu não sei mas eu vou fazer/eu acho que vou ser um pouco preconceituosa mas é que eu já tive muita experiência com isso, tem muitos professores que eles não se preocupam com essa parte, se ele vai entender ou não a pergunta sabe, e eu penso/eu me preocupo muito com isso, porque imagina se o aluno não entendeu a pergunta como é que ele vai responder né, sobre o texto. Então estou sempre/sou sempre chata tipo, no início eu já pergunto “pessoal, deem uma olhadinha na questão um ali, alguma palavra vocês não entenderam?” “não profe”, ah beleza então, se não eu já estou explicando sabe, sou bem chata (risos).

17- Como podem ser desenvolvidos os letramentos dos alunos de Ensino Médio

para a compreensão de termos gramaticais?

EC: Huum. Vish. Tá, a compreensão dos termos né, das terminologias. Eu acho que assim, como eu disse, eu gosto bastante de fazer aulas dinâmicas né, e geralmente eu acho que quanto mais dinâmica a aula, mesmo que/muita gente/os professores assim mais experientes, eles estão às vezes muito engessados né, numa forma de ensino e eu acho que tem/ eu pra mim tem tanta coisa, sabe, toda aula eu chego com uma ideia diferente porque tem muita coisa, muita coisa a ser feita em qualquer disciplina, às vezes “ah mas como que eu vou fazer” esses dias um professor “como que eu vou fazer uma aula de Geografia dinâmica?” eu falei meu Deus, “quantos anos você tem?”, ele falou “38”, eu falei ah, meu Deus, então é um pouco de falta de vontade também. Mas assim vou citar uma atividade que eu estava fazendo esses dias, eu estava trabalhando/agora eu vou citar o sétimo ano porque eu também estava revisando, revisando não, eles começaram a trabalhar as classes gramaticais no sexto, aí no sétimo eu quis fazer uma revisão pra ver o que eles sabiam, peguei toda a turma, e fomos sentar lá fora, aí todo mundo ficou tipo “meu Deus, na aula de Português a gente vai lá para fora” ficaram eufóricos né, falei vamos sentar lá no gramado, lá tem um gramado grande né. Falei todo mundo senta bem afastados um do outro, e vamos contar uma história juntos, assim só que tem dez classes gramaticais, eu embolei dez papezinhos larguei no meio assim, eu vou começar uma história, e vocês vão continuar ela, só que antes de você continuar você vai ter que pegar um papelzinho, e pra continuar a minha história, a primeira palavra tem que ser dessa classe gramatical que está no papelzinho. então por exemplo comecei “ah era uma vez ali no mercado” aí uma aluna foi lá e pegou verbo “Ai profe como é que eu vou continuar falando um verbo”, daí eu falei quantos verbos existem meu Deus vamos lá! Então foi uma aula maravilhosa a gente deu muita risada porque nem tudo fez sentido, mas cada palavrinha que eles foram escolhendo eles foram percebendo de que classe gramatical era sabe, então por isso que eu acho importante a terminologia, porque ela pegou um verbo, e ela sabia que pra continuar uma história com um verbo no início era difícil. O outro pegou um adjetivo, “ah mas como que eu vou dar um adjetivo no início da minha fala” e eles sabiam que aquilo era difícil porque eles lembraram da terminologia, e sabiam que era uma coisa mais difícil de encaixar sabe, então acredito que a importância né, para o letramento seja isso, trabalhar de uma

forma dinâmica, que faça o aluno querendo ou não, gostar um pouquinho daquele assunto para poder fazer alguma diferença no estudo dele (risos)”.

Apêndice 5 - Transcrição da entrevista – Entrevistada D

Maria Luiza Oliveira de Paula aluna do 6º Semestre do curso de Licenciatura em Letras do IFRS Campus Feliz

Entrevista semiestruturada para pesquisa com docentes.

Dados da docente entrevistada:

Qual sua idade?

ED: 41.

Qual é sua formação?

ED: Eu sou mestra em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), e Licenciada em Letras Espanhol pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

Há quanto tempo trabalha no ensino de Língua Portuguesa?

ED: Em torno de 7 anos.

Qual a sua experiência? Em quais redes (estadual, municipal, federal, particular) você já trabalhou?

ED: Rede particular, rede estadual e rede municipal .

Entrevistada A () B () C () D (X)

Data: 09/09/2021

EIXO 1 – Relação das professoras e de seu fazer-docente com a leitura e a Acessibilidade Textual e Terminológica das leituras propostas

1- Professora/professor, você gosta de ler? O que você costuma ler?

ED: Assim, eu gosto muito de ler, durante esses últimos dois anos agora, até em função do mestrado eu li mais livros técnicos do que literários. Mas sim, eu gosto muito de ler.

2- Como você enxerga a leitura na aula de Língua Portuguesa?

ED: Hoje eu tenho outra perspectiva da leitura, antes das minhas especializações e do meu mestrado eu enxergava a leitura como algo obrigatório e como algo convencional tradicional. Hoje eu enxergo a leitura de uma forma totalmente diferente, eu estimulo os meus alunos a ler e eu acredito que um gibi, que uma passagem no *facebook*, que tudo isso seja leitura.

3- Qual a sua experiência com alunos e atividades de leitura? Você costuma propor? Como os estudantes reagem?

ED: Muito, eu proponho muitas atividades de leitura, nós temos vários projetos de leitura. Eu inclusive sou formada em Letramento Literário também nos anos finais do Ensino Fundamental, então né, uma das minhas/duas das minhas especializações são em Letramento Literário, então eu desenvolvo vários projetos de leitura dentro das escolas.

4- Qual é o seu entendimento sobre letramento na aula de Língua Portuguesa?

ED: O letramento então, né, eu acredito que existem vários tipos de letramentos, mas eu procuro... ligar letramento, com Letramento Literário, porque são/faz parte, né, da minha formação. O letramento e o Letramento Literário então dentro da área de Língua Portuguesa eles são essenciais e fundamentais na aprendizagem e na evolução dos alunos.

5- Você considera seus alunos bons leitores? Por quê?

ED: A maioria, eu tenho/hoje a maioria dos meus alunos são leitores e são tão leitores

a ponto de me propor livros, de me trazer, de me compartilhar experiências. Claro que não dá para generalizar, ainda existe, né, uma parte, digamos que 40% que não, que não é leitor.

EIXO 2 – Relação das professoras e seu fazer-docente envolvendo o ensino de conteúdos gramaticais e o Letramento Terminológico

6- Professora, de acordo com a sua experiência, os alunos compreendem plenamente as atividades propostas por você do conteúdo de Gramática?

ED: Depende, isso varia muito do aluno, isso depende muito da turma, isso depende muito do conteúdo, não existe uma regra, não existe uma fórmula, né. Às vezes tem um conteúdo que eu acredito que eles vão ter muita dificuldade, porém eles desenvolvem de uma maneira muito simples, isso depende muito, depende do aluno, do conteúdo, da forma como eu vou explicar.

7- Você poderia citar conteúdos Gramaticais que os estudantes possuem mais dificuldades de compreender?

ED: Antes né, antes de, é que assim: a formação contínua do professor ela faz muita diferença, e tu tá nesse ramo, tu deves saber disso. Antes numa perspectiva de zero a dez eu diria que oito, hoje né, eu já percebo que a maioria consegue assimilar esses conteúdos. Então assim: no começo eles tinham muita dificuldade com orações subordinadas, né, orações subordinadas adjetivas, substantivas e adverbiais, crase, acentuação, a acentuação ainda é um grande problema. Eles têm bastante dificuldade na parte de análise sintática e saindo um pouco da gramática, e entrando mais no campo da semântica também muita dificuldade, que é a parte de interpretação que é um problema geral acho que a nível de Brasil.

8- De quais maneiras você trabalha o conteúdo de gramática no Ensino Médio?

ED: Isso depende muito também, mas eu costumo trabalhar sempre dentro de um contexto, né, e nunca uma questão isolada. Por que? Porque ah, “João foi ao supermercado, quem é o sujeito? João”. Não, isso não serve mais, né. Hoje precisa de uma metodologia mais ativa, diferenciada, que conquiste, que cativa o teu estudante, então utilizando várias ferramentas: recursos tecnológicos, filmes, várias,

várias formas, jogos. Tudo isso faz com que o aluno aprenda bem melhor e aprenda mais.

9- Nas suas aulas, você utiliza com seus alunos recursos, tais como dicionários, livros didáticos e Gramáticas? Quais?

ED: Dicionário pouco hoje até em função do *Google*, porque eu sou fã das tecnologias então eu não vejo nenhum problema quanto a isso. O livro didático sim, porque o livro didático quando utilizado, né, dentro de uma perspectiva que busque um letramento ele tem um suporte bem positivo de textos, de tirinhas de coisas que nós podemos utilizar. E o que mais que tu me perguntaste, livro didático, dicionário e?

Pesquisadora: Gramática.

ED: Gramática não.

10- Quais são os seus maiores desafios no ensino de conteúdos gramaticais no Ensino Médio?

ED: Que ainda, né, eu não encontrei realmente o caminho que eu gostaria, que é essa junção do conteúdo com a parte do letramento, com a literatura. Essa junção de tudo, ainda não achei um caminho, ainda estou buscando esse caminho, tentando aperfeiçoar isso da melhor maneira possível.

11- Como você utiliza as gramáticas nos seus planejamentos de aula ou estudos, elas auxiliam você?

ED: Pouco, hoje pouco. Até em função do meu conhecimento pouco, digamos que... a cada cinquenta aulas elaboradas, uma aula eu consulto gramática, as outras não.

12- Você acha que o uso de gramáticas auxilia os alunos na aula de Língua Portuguesa?

ED: Depende, depende do aluno, depende do conteúdo, depende do professor, depende da metodologia abordada, também acredito que não haja uma resposta objetiva pra isso.

13- É possível desenvolver letramentos ao longo da prática de ensino de gramática? Quais?

ED: [Pausa] Não sei te responder essa pergunta. Não sei te responder. Acho que esse

é um caminho, acho que são dois lados opostos e ao mesmo tempo vejo que sim, que existe a possibilidade dependendo da forma abordada, mas eu nunca pensei nisso, assim de forma objetiva eu nunca pensei.

14- O que você percebe quanto ao entendimento dos alunos sobre o conteúdo de gramática? De que forma isso se dá?

ED: Também depende, mas hoje na maioria das minhas aulas dentro de uma perspectiva já de letramento, e de letramento literário, e de letramento também relacionado às tecnologias, né (então são vários tipos de letramento), acredito que a evolução deles tem sido bem significativa sim.

15- Termos/terminologias são unidades lexicais que fazem parte de áreas especializadas do conhecimento, e para cada termo há um conceito relacionado a ele. Temos contato com termos de diferentes áreas, mesmo não sendo especialistas dessas áreas. Como por exemplo o termo “Covid-19” que faz parte da área da saúde, mas que está em circulação na sociedade e faz parte do nosso cotidiano. Os termos também estão presentes no ensino de Língua Portuguesa, por exemplo, dentro do conteúdo de gramática: Verbo, Advérbio, Substantivo, eles fazem parte do conteúdo de gramática e compreendem a determinados conceitos. Você acredita que a compreensão de termos é importante no ensino e desenvolvimento de letramentos nas aulas de Língua Portuguesa? De que maneira?

ED: Sim, eu acredito que sim. Eu acredito que o Português, que a Língua Portuguesa ela é um quebra-cabeça, né, ela é cheia de pecinhas e a gente precisa montar essas pecinhas. Então, claro que, mesmo não sendo um ensino puramente gramatical, precisa de entender essas terminologias, conhecer as 10 classes gramaticais, conhecer pra que servem esses termos, para que lá na frente eles possam dentro de um texto ou dentro de um contexto, ou até na própria vida, saber utilizar tudo isso. Eu acredito que sim.

16- Você acha que as explicações gramaticais presentes em livros didáticos e gramáticas são compreensíveis, ou seja, são acessíveis para alunos de Ensino Médio?

ED: A maioria não. A maioria não é.

17- Como podem ser desenvolvidos os letramentos dos alunos de Ensino Médio para a compreensão de termos gramaticais?

ED: [Pausa] Objetivamente também não sei te responder isso, mas acredito que é um processo e esse processo deve começar lá no Ensino Fundamental, acho que já dentro da alfabetização. E toda a parte de Língua Portuguesa, todo o ensino de Português ele tem que estar ligado, né, não só a gramática, mas também a leitura, a escrita, a interpretação, acho que isso é um conjunto, que uma coisa não pode andar sem a outra. Quanto mais um aluno lê, mais ele desenvolve as habilidades e mais letrado ele se torna, né.