

Representações docentes sobre o estudo da gramática na formação profissional continuada

(Teachers' representations about the study of grammar in continuous training)

Elisabeth Ramos da Silva¹, Maria José Milharezi Abud²

^{1,2} Programa de Mestrado em Linguística Aplicada - Universidade de Taubaté (UNITAU)

lis.ramos@uol.com.br, mjmabud@vivax.com.br

Abstract: This study presents a research with Portuguese language teachers who attended a post-graduation course on grammar. The aim was to investigate the representations that teachers have about teaching grammar contents and its use, in a continuing professional study. Our aim was to verify if, for these teachers, grammar study consisted only of a necessary task for their professional performance, or else, a pleasant and meaning activity. Therefore, we selected, as *corpus* of our analysis, definitions elaborated by teachers to the question “What does grammar mean to you?”, because our intention was to investigate which was the underlying meanings about grammar study. Our analysis show that, for these teachers, grammar study is not only a possibility to amplify and improve knowledge about formal aspects, but also a grateful task which joins duty and pleasure.

Keywords: representations, grammar study, cognition and affectivity.

Resumo: Este trabalho apresenta uma pesquisa realizada com professores de Língua Portuguesa que frequentam um curso de especialização em gramática. O objetivo foi investigar quais as representações desses docentes quanto ao estudo de conteúdos gramaticais que são necessários na sua formação profissional continuada. Nossa intenção era verificar se, para esses docentes, estudar gramática consistia não só em uma tarefa necessária para a sua atuação profissional, mas também em atividade prazerosa e significativa. Escolhemos como *corpus* de análise uma definição elaborada pelos professores porque nosso objetivo era investigar qual a significação subjacente às explicações acerca do estudo da gramática. Constatamos que para esses docentes estudar gramática não apenas amplia os conhecimentos relativos aos aspectos formais da língua, mas também é uma tarefa gratificante

Palavras-chave: representações, estudo de gramática; cognição e afetividade.

Introdução

Conhecer os aspectos formais da língua portuguesa é imprescindível para os professores que se consagram a ensiná-la. Nesse ponto, há unanimidade entre os autores. Mattos e Silva, por exemplo, ao condenar o ensino gramatical coercitivo e normatizador, repleto de nomenclaturas e classificações, admite:

É óbvio que exceções existem: um bom professor que domine o arcabouço da gramática tradicional e dela possa desvencilhar e retirar o fundamental para transmitir a seus alunos poderá levar o seu ensino a bom termo e despertar, pelo seu trabalho, o gosto, mesmo o prazer – isso existe – pelo estudo da gramática. (2004, p. 83)

Travaglia (2003, p. 81) confere ao professor a decisão de ensinar ou não a gramática, e discute os diversos aspectos que envolvem tal ensino, bem como os objetivos subjacentes à opção de ensinar, ou não, a teoria. No entanto, adverte que,

“mesmo que o professor decida não ensinar teoria a seus alunos, é necessário que ele tenha um *conhecimento teórico* o mais amplo possível”. (grifo do autor)

Em concordância com tais ideias, muitos professores procuram suprir as lacunas de sua formação pgressa no tocante à compreensão das regras gramaticais. Assim, procuram realizar cursos que os orientem não só em relação aos conteúdos gramaticais, mas também quanto à aplicação de uso da língua, uma vez que entendem que ambos os saberes são necessários ao exercício da profissão. Dessa forma, garantem a sua formação profissional continuada. Entendemos como formação profissional continuada não só as atividades fornecidas pela própria escola, mas também a procura espontânea dos professores por cursos que lhes aprimorem os conhecimentos teóricos implícitos na função de ensinar.

Assim considerando, pareceu-nos interessante investigar quais as representações desses docentes quanto ao estudo de conteúdos gramaticais. Nossa intenção era verificar se, para esses docentes, estudar gramática consistia não só em uma tarefa necessária para a sua atuação profissional, mas também em atividade prazerosa e significativa.

Partimos do pressuposto vigotskiano¹ que os aspectos cognitivos e afetivos estão intimamente relacionados e que pensar e sentir são ações indissociáveis. Assim considerando, buscamos fundamentalmente compreender os sentidos que esses professores atribuem ao ato de compreender e ensinar a gramática. Os objetivos da pesquisa, portanto, consistiram em investigar quais as representações desses docentes quanto ao estudo de conteúdos gramaticais e de aplicação de uso da língua, bem como verificar se, para esses docentes, estudar gramática é em uma tarefa não apenas relevante para a sua atuação profissional, mas também prazerosa e significativa.

A valorização dos aspectos afetivos em pesquisas de Linguística Aplicada

A questão da afetividade é um assunto complexo que entrou em voga nas discussões de Linguística Aplicada (doravante LA) há algumas décadas. É interessante observar que essa atenção aos aspectos afetivos não foi uma herança da Linguística, uma vez que muitos estudos linguísticos fundamentavam-se na concepção cognitivista, inscrita na tradição cartesiana, a qual concebia a dicotomia entre afetividade e cognição, havendo explicitamente a primazia desta em detrimento daquela (RODRIGUEZ, 1994).

Creemos que o interesse pelos aspectos afetivos em LA surgiu quando o ensino e aprendizagem de línguas tornaram-se temas de estudos nessa área. De fato, a compreensão da dinâmica do processo educativo em seus múltiplos fatores, considerando a linguagem como um veículo de interações que abriga significações e sentidos, exigiu que a LA lançasse um novo olhar aos fenômenos do processo educativo investigados, abrigoando a concepção contemporânea de que cognição e afetividade são aspectos indissociáveis.

De fato, o ensino de línguas inclui a dimensão didática, já que se trata de um processo que ocorre entre pessoas, o que implica interesses, motivações, frustrações, desejos, expectativas, entre outras manifestações afetivas. Assim, a LA precisou conferir um tratamento interdisciplinar a suas análises, mantendo sempre o foco de interesse na linguagem, mas igualmente considerando as demais questões que incidem no processo educativo.

¹ Optamos pela grafia de *Vigotski* devido às novas traduções, mas mantivemos a grafia utilizada pelos autores citados neste trabalho.

Além disso, acreditamos que um dos motivos que levaram a LA a considerar os aspectos afetivos, integrando dialeticamente cognição e afetividade, foi a adesão de muitos linguistas aplicados às ideias de Vigotski. De fato, a obra de Vigotski contempla muitas das principais questões abordadas pela LA, tais como o papel da linguagem e da intervenção do outro na construção do conhecimento.

Se as ideias de Vigotski oferecem importantes contribuições à LA, nada mais coerente do que os pesquisadores dessa área repensem a afetividade segundo a ótica do autor.

As dimensões do afeto e da cognição segundo Vigotski

Para Vigotski (2001), as dimensões do afeto e da cognição estão desde cedo relacionadas íntima e dialeticamente, por isso compreender a natureza do pensamento humano exige que se considere sua base afetivo-volitiva. A vida emocional está conectada a outros processos psicológicos e ao desenvolvimento da consciência de um modo geral. Por isso, o papel da afetividade na formação da consciência só pode ser examinado por meio da conexão dialética estabelecida com as demais funções. Assim sendo, o sujeito (segundo a psicologia histórico-cultural) é produto do desenvolvimento de processos físicos e mentais, cognitivos e afetivos, internos (que dizem respeito à história anterior do indivíduo) e externos (que são decorrentes das situações sociais). (OLIVEIRA; REGO, 2003).

Isso significa que, segundo Vigotski (2001), a gênese da vida afetiva social é mediada pelos significados, os quais foram construídos no contexto cultural em que o sujeito se insere. No entanto, cada sujeito elabora de modo singular as determinações e influências sociais que recebe. Assim, ainda que o homem aprenda a pensar, a agir, a falar e a sentir de acordo com sua cultura, não deixará de imprimir a todas essas ações o seu modo singular de realizá-las. Por isso, para o autor, separar cognição e afeto é um equívoco que precisa ser reparado:

Quando falamos da relação do pensamento e da linguagem com os outros aspectos da vida da consciência, a primeira questão a surgir é a relação entre intelecto e afeto. Como se sabe, a separação entre a parte intelectual da nossa consciência e sua parte afetiva e volitiva é um dos defeitos radicais de toda a psicologia tradicional. [...] Quem separou desde o início o pensamento do afeto fechou definitivamente para si mesmo o caminho para a explicação das causas do próprio pensamento, porque a análise determinista do pensamento pressupõe necessariamente a revelação dos motivos, necessidades, interesses, motivações e tendências motrizes do pensamento, que lhe orientam o movimento nesse ou naquele aspecto. (VIGOTSKI, 2001, p. 15-16, grifo nosso)

O fato de o homem nomear os sentimentos que experiencia em sua vida faz com que estes sejam percebidos de maneira singular. Com efeito, ao tentar nomear um sentimento, o sujeito precisa escolher a palavra (o conceito) que represente os traços característicos que o distinguem. Dessa forma, os sentimentos mantêm relação com o pensamento por serem conceitos, sendo que estes últimos foram culturalmente aprendidos. Daí tratar-se de uma operação cognitiva e, concomitantemente, uma manifestação afetiva.

A defesa dessa imbricação entre cognição e afetividade na teoria de Vigotski manifesta-se nitidamente nas acepções do autor acerca dos componentes da palavra.

A palavra: significado e sentido

Sabemos que o homem possui a capacidade de representar a realidade simbolicamente, o que lhe permite ordenar e compreender não só o mundo sensível que o cerca, mas também suas próprias experiências e sentimentos. Para isso, a palavra configura-se como o sistema mais eficiente de representação da realidade, tornando-se o elemento mediatório entre ele e os diversos fenômenos e eventos que ocorrem no mundo e na vida cotidiana.

De acordo com Vigotski (2001), cada palavra é ao mesmo tempo um fenômeno do pensamento e da fala. O pensamento não se exprime em sua totalidade na linguagem, visto que nem todo o ato de pensamento é verbal, mas se realiza na linguagem. Isso ocorre porque as palavras representam conceitos, generalizações; portanto o significado da palavra é incontestavelmente um ato de pensamento. Da mesma forma, a palavra é um ato da fala por possuir suporte acústico. Ao unirem-se, o suporte acústico e o significado tornam-se símbolos que podem ser compartilhados com outros seres. Assim, a linguagem permite o intercâmbio social.

Além disso, ainda segundo o autor, a palavra é concomitantemente constituinte do comportamento social e da consciência. E, como foi dito, a relação entre o pensamento e a palavra encontra-se no significado. No entanto, segundo o autor, o significado da palavra apresenta uma dupla referência semântica, subdividindo-se em dois elementos: o significado propriamente dito (culturalmente apreendido) e o sentido (decorrente das experiências pessoais).

Em outros termos, o significado propriamente dito refere-se ao signo culturalmente estabelecido, o qual pode ser compartilhado pelos demais sujeitos que integram a mesma cultura e contexto. Já o sentido diz respeito ao significado que a palavra assume para cada pessoa. É nele que estão as vivências afetivas e peculiares dos indivíduos. Isso significa que uma mesma palavra, compreendida como tal pelos sujeitos de uma determinada cultura, assume matizes diversas de acordo com as experiências do sujeito, incluindo aqui os aspectos afetivos. Assim sendo, pode-se dizer que os conhecimentos humanos são cognitivo-afetivos (VIGOTSKI, (2001).

Nessa mesma direção, Oliveira (1992, p. 82) afirma que “no próprio significado da palavra, tão central para Vygotsky, encontra-se uma concretização de sua perspectiva integradora dos aspectos cognitivos e afetivos do funcionamento psicológico humano”.

Esse significado, constituído pelo cultural e individual, surge também no discurso dos professores acerca do tema “gramática”. Por isso, ao investigarmos as representações de docentes sobre o ensino e aprendizagem da gramática, consideramos esses dois componentes: o significado propriamente dito e o sentido que cada um imprimiu ao termo de acordo com suas vivências.

Quanto ao significado socialmente veiculado, pode-se inferir que o termo “gramática”, por ser comumente entendido como um conjunto de regras que “prescrevem” os usos da norma-padrão, ganhou tons pejorativos há alguns anos, sobretudo quando entraram em voga as discussões acerca do preconceito linguístico. Além disso, é sabido também que a crítica feita por alguns linguistas ao ensino exaustivo das nomenclaturas presentes na gramática tradicional foi entendida por alguns

professores como sendo uma demanda pelo total abandono do ensino dos conteúdos gramaticais. Desde então, o ensino de gramática tem sido tema de debates entre os docentes.

Tais considerações são relevantes porque devemos sempre conceber como significado da palavra não apenas o que é literal, o que consta em dicionários, mas o que concerne à valoração socialmente atribuída ao termo. É nesse sentido que a palavra “gramática” ganha tons pejorativos.

No entanto, quando se trata de discernir o sentido que essa palavra assume para os professores, pode-se perceber que nem sempre ela causa desagrado. É possível que as questões morfossintáticas se configurem como desafios para os docentes, principalmente quando sentem que podem enriquecer os conteúdos gramaticais com as contribuições advindas da Linguística (SILVA; GURPILHARES, 2006). Assim, aprender gramática nem sempre pode significar “aprendizagem e memorização de regras”. Muitas vezes tal estudo pode ser entendido como a possibilidade de adquirir o domínio necessário para o adequado manejo das regras, segundo as exigências do gênero discursivo que se apresenta no momento (SILVA, 2005; 2006).

Assim considerando, a palavra “gramática” é apreendida pelos docentes com tons singulares, já que são conferidos sentidos diversos ao significado. Em síntese, a linguagem permite ao homem a reflexão e a elaboração de suas próprias experiências, daí podermos dizer que se trata de um processo extremamente pessoal e, ao mesmo tempo, de um processo profundamente social.

A Pesquisa

A pesquisa teve caráter qualitativo, tendo em vista os objetivos delineados no presente estudo, os quais buscavam investigar quais as representações desses docentes quanto ao estudo de conteúdos gramaticais e de aplicação de uso da língua, que são necessários à sua formação profissional continuada; e verificar se, para esses docentes, estudar gramática consistia não só em uma tarefa necessária para a sua atuação profissional, mas também em atividade prazerosa e significativa.

A partir desses objetivos propostos, solicitamos a 22 professores que frequentavam um curso de especialização que completassem, por escrito, a seguinte definição: “Estudar gramática é ...”.

De acordo com o Dicionário Houaiss (2001), o vocábulo *definição* apresenta as seguintes acepções: *significação precisa de; indicação do sentido de*. Uma vez que buscávamos o *significado* e o *sentido* que o estudo de gramática representava para esses professores, optamos pela elaboração livre de uma definição.

Ao sugerirmos que o professor completasse a frase: “Estudar gramática é ...”, estávamos demandando a atribuição de um predicativo, já que se trata de um verbo de ligação.

Como sabemos, o predicativo pode indicar uma qualidade mais objetiva do sujeito gramatical (neste caso, o estudo da gramática), bem como uma qualidade mais subjetiva, que revela as posturas singulares desses docentes durante a aquisição desses conhecimentos. Procuramos, assim, fundamentalmente coletar os significados e sentidos que tais docentes conferem ao ato de compreender e ensinar a gramática, buscando entender o horizonte interpretativo que cada um imprimia ao tema, uma vez que não pretendíamos inquirir o conhecimento docente acerca de conceitos teóricos já

estabelecidos, mas procurar identificar os matizes afetivo-cognitivos advindos das experiências singulares desses sujeitos.

Consideramos que as respostas apresentadas constituem condições de uso significativo da linguagem. Nesse sentido, adotamos como foco de análise as escolhas lexicais que traduziram os predicativos que os professores julgaram pertinentes à definição do estudo da gramática.

Além disso, consideramos necessário analisar as eventuais justificativas oferecidas pelos professores para fundamentarem o significado do estudo da gramática. Convém esclarecermos que, para efetuarmos a análise e interpretação dos dados, recortamos as respostas dos professores, como segue no quadro abaixo, tanto para revelar os atributos (predicativos) conferidos ao estudo da gramática, como também para evidenciar as respectivas justificativas. Isso possibilitou, ainda, verificar, mediante as perspectivas teóricas adotadas, tanto diferenças de significação e sentido, como também pontos comuns entre eles.

Quadro 1. Estudar gramática é:

Definição	Justificativa
Grupo 1	Grupo 1
1- essencial	O saber escrever é nossa obrigação
2- de fundamental importância	Disputa no mercado de trabalho
3- importante	Ferramenta para a cidadania
4- enriquecimento	Aprofundamento na língua materna
5- importante	Docência
6- privilégio cansativo	Estudo relevante que ensina e corrige
7- essencial	Ferramenta para produção e edição de textos e aprimoramento da comunicação
8- conhecimento	Atenção aos fatos linguísticos e à norma padrão
9- uma obtenção e/ou ampliação de conhecimentos	Conhecimento da norma padrão e suas variantes
10- aperfeiçoamento dos conhecimentos	Interpretação e criação do discurso
11-essencial	Entendimento dos princípios básicos
12- fundamental	Entendimento da língua materna
13- essencial, gratificante e desafiadora	O bom uso da língua.
14- conhecimento	Funcionamento e funcionalidade da língua
15- compreensão e entendimento das regras	Aplicação em situações da escrita e oralidade
Grupo 2	Grupo 2
1- um ato muito importante	Aprendizado que faz sentir bem, mais completa e mais feliz
2- conhecimento melhor da língua	Conhecimento do ser humano
3- uma satisfação	Gosto pelo estudo da gramática
4- um sonho adiado	Desejo de aprofundamento de um estudo ininterrupto
5- prazer e ação	Bem-estar
6- um aprofundamento em matérias até então complicadas	Sabor do aprendizado que não teve anteriormente
7- prazer	Retorno ao ambiente acadêmico.

Segundo as similitudes observadas nas justificativas, foi possível subdividir as respostas em dois grupos de professores. O primeiro grupo, constituído de 15 professores, apresentaram em seus enunciados justificativas relacionadas ao conceito de gramática que é culturalmente compartilhado. Inferimos, diante disso, que eles evidenciam principalmente o significado cultural que a palavra gramática sugere. Em outros termos, eles consideram a importância do aprendizado da gramática e a sua utilidade em sua vida pessoal/profissional, mas a definem segundo as representações

compartilhadas socialmente. Para alguns, a gramática é vista como meio de ascensão social, já que favorece a aquisição da norma-padrão, que é a língua prestigiada socialmente.

Assim, poderíamos inferir que as justificativas atribuem e sobreelevam a importância do uso significativo da linguagem e da ação da língua formal na prática social. Para esses professores, é o mundo concreto do convívio das relações sociais que possibilita a compreensão e o sentido da aplicação dos conteúdos gramaticais sistematizados. Aprender gramática traduz-se em dominar a norma-padrão, e esta se configura como um “passaporte” que permitirá ao aluno transitar pelas camadas sociais mais elevadas. É dessa maneira que esses professores se sentem participativos na construção da cidadania. Afinal, para eles, “a gramática é a ferramenta para a cidadania”. Perpassa nessas palavras o sentimento de estar cumprindo a sua “missão” como docente: formar o cidadão.

Algumas justificativas aparecem como explicações das razões de ser do ensino da gramática da língua materna, uma vez que elas evidenciam tanto o significado cultural que a palavra gramática sugere, como também a predisposição necessária para o entendimento/compreensão de conceitos gramaticais em função do seu valor no exercício da profissão.

Notamos ainda que as escolhas lexicais muitas vezes recaíram sobre a nomenclatura específica de conteúdos teóricos. Por exemplo, os professores empregaram os termos “conhecimento da norma padrão e suas variantes”, “aplicação em situações da escrita e oralidade”, “funcionamento e funcionalidade da língua”, “interpretação e criação do discurso”, “atenção aos fatos linguísticos e à norma padrão”, entre outros. A utilização desses termos pode ser entendida como o emprego de componentes do repertório cognitivo pessoal desses professores, uma vez que é esperado que o professor domine o vocabulário específico da sua área de atuação.

Essas justificativas, no entanto, embora exponham conteúdos utilizados no repertório cultural compartilhado referente ao termo “gramática”, referem-se a predicativos que exprimem considerações afetivas sobre o tema. Por exemplo: o professor que alegou ser o conhecimento da gramática *importante* porque favorece a disputa no mercado de trabalho está manifestando, ao escolher o adjetivo *importante*, a valorização que atribui ao tema.

O segundo grupo, constituído por 7 professores, define a gramática evidenciando fundamentalmente o sentido da palavra (experiências pessoais / ação e representação), uma vez que as definições apresentam construções de modalidade volitiva nas justificativas, ou seja, são construções reveladoras do modo de ser, pensar e desejar do indivíduo.

Assim, os enunciados: *aprendizado que faz sentir bem, mais completa e mais feliz; sabor do aprendizado que não teve anteriormente; regresso ao ambiente acadêmico; desejo de aprofundamento de um estudo ininterrupto; conhecimento do ser humano, gosto pelo estudo da gramática; bem-estar*, constituem expressões que denotam aspectos subjetivos, sentimentos agradáveis, os quais evidenciam envolvimento emocional e cognitivo pelas atitudes pessoais singulares desses docentes acerca do estudo da gramática como uma tarefa/atividade necessária, prazerosa e significativa.

Percorrendo essas respostas fica evidente que esse processo envolve pessoas preocupadas com a melhoria do ser humano pela ampliação e aprofundamento de seu

conhecimento. Nesse contexto, é interessante notar que a palavra *aprendizado* aparece demonstrando a satisfação pela conquista de aspectos do saber que não estavam anteriormente integrados ao arcabouço teórico desses professores. E isso parece evocar valorações, em certo sentido como uma linguagem avaliativa, de que não se pode lidar com o conteúdo sem se preocupar com o aprendizado. Dito de outra forma, o ato de ensinar precisa ser considerado também em função do mérito e da qualidade da aprendizagem realizada, diante das prováveis deficiências de compreensão.

Desse modo, acreditamos que a afetividade revelada nos enunciados dos professores mediante as expressões: *sonho, prazer, feliz, completa, bem, gosto, desejo, gratificante, satisfação, bem-estar, sabor*, afeta e influencia de modo eficaz o professor, tornando-o mais propenso a superar suas dificuldades singulares ou para vencer desafios.

Eclodem, no modo de ver o estudo da gramática desses docentes, as crenças e os valores com relação às atividades implícitas no seu aprendizado adquirido como uma tarefa gratificante que une a obrigação ao prazer.

Essa obrigatoriedade pode significar o esforço que todos devem dispensar para possuir um bom desempenho no uso da linguagem, ao se posicionarem nas interações sociais específicas da vida, da profissão. O prazer é um sentimento agradável, harmonioso, que acompanha todas as ações durante o processo de obtenção dessa conquista, bem como o resultado dessa empreitada. Ou seja, o prazer está presente na execução das tarefas e nos ganhos obtidos, quando isso importará um crescimento para o ser humano. Isso equivale a dizer que o prazer pode promover ganhos substanciais nos esforços dispensados/realizados. A nosso ver, o prazer influencia o ânimo no enfrentamento da tarefa. Tem-se então que o saber e o sentir coexistem; trata-se de um saber que não é dissociado da emoção.

Assim, eles parecem evidenciar a ideia do prazer nas atividades que envolvem obrigatoriedade. A tarefa, o encargo, o dever aparecem como parte das atividades dos professores frente ao objeto de estudo e conhecimento.

Não se trata, portanto, de almejar dar continuidade aos estudos para a formação continuada, encarando a gramática como um aprendizado custoso e árduo. É antes a necessidade de obter um conhecimento que se traduzirá em benefícios sejam pessoais, sejam profissionais. O termo “gramática” adquiriu, para esses docentes, o sentido de conhecimento relevante e eticamente necessário, uma vez que incidirá na qualidade da atuação docente. Daí a ideia de “sabor do aprendizado que não teve anteriormente” e “Aprendizado que faz sentir bem, mais completa e mais feliz”.

Considerações finais

Possivelmente, se seguíssemos o senso comum, julgaríamos que os professores que frequentam cursos de especialização para garantir a formação continuada sentem, no mínimo, que estudar gramática após a jornada de trabalho semanal é uma tarefa árdua. Embora cômicos dos benefícios que tal atitude traz, dificilmente suportamos que tais docentes chegam a sentir prazer ao se depararem com o arcabouço teórico referente aos aspectos formais da língua.

No entanto, segundo nossa pesquisa, tal sentimento de desagrado inexistente. As representações desses professores evidenciadas pelas suas respostas apresentam a união entre obrigação-prazer. Entendemos que eles fornecem as respostas de modo

significativo, fazendo uso de seu acervo de conhecimentos prévios, resultante de experiências pessoais e sociais de cada um.

Para chegarmos a tais considerações, fundamentamo-nos em Vigotski (2001), que considera imprescindível, em qualquer análise que vise a desvendar os mistérios da natureza do pensamento humano e da consciência, levar em conta a base afetivo-volitiva que os constitui. Isso significa que a afetividade atua de forma dialética junto a outros processos psicológicos. Tal convicção é nítida quando o autor considera que o significado da palavra (que representa simultaneamente um ato do pensamento e da fala) é constituído por dois elementos: o significado propriamente dito e o sentido. O primeiro é compartilhado socialmente, enquanto que o segundo é produto das experiências pessoais do indivíduo. Em síntese, embora o homem aprenda todos os conceitos que orientam sua vida de acordo com sua cultura, cada sujeito os elabora de modo peculiar, imprimindo tons singulares a sua forma de organizar a realidade.

Assim, consideramos nas respostas dos professores essas duas dimensões da palavra, já que ambas são indissociáveis: o significado e o sentido. Para efetuarmos as análises, optamos por observar as escolhas lexicais que traduziram os predicativos que os professores julgaram apropriados à definição do estudo da gramática. E constatamos que suas definições e justificativas evidenciam representações sobre a gramática não só compartilhadas culturalmente, mas também geradas a partir das necessidades, desejos, interesses e emoções.

Sabemos que tais análises representam apenas uma das possibilidades de interpretar tais representações, mas julgamos necessário, mediante este trabalho, evidenciar a necessidade de conferir um novo olhar às pesquisas em LA, considerando como pressupostos para qualquer análise as intrínsecas relações entre cognição e afetividade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Sales. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- MATTOS e SILVA, Rosa Virgínia. *O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. 151 p.
- OLIVEIRA, M. K. O problema da afetividade em Vygotsky. In: DE LA TAILLE, Yves de. *Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. 16. ed. São Paulo: Summus, 1992. 117 p. p 75-84.
- OLIVEIRA, Marta Kohl; REGO, Teresa Cristina. Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). *Afetividade na escola*. São Paulo: Summus, 2003. 237 p. 13-34.
- RODRIGUES, Carolina. Afetividade e inconsciente na didática de línguas. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, v. 10, n. 1, p.7-19, 1994.
- SILVA, E. R. da; GURPILHARES, M. S. S. Contribuições da linguística ao ensino da gramática tradicional. *Lusorama: revista de estudos sobre os países de língua portuguesa*, Frankfurt, n. 65-66, p. 184- 205, maio 2006.
- SILVA, Elisabeth Ramos. A utilidade da teoria gramatical na produção de textos formais escritos. *Estudos Linguísticos XXXIV*, São Paulo, p. 316-321, jul. 2005.

Disponível em: <<http://www.gel.org.br/4publica-estudos-2005htm>>. Acesso em: 15 jul. 2005.

_____. Reflexões sobre a utilidade do ensino da gramática teórica para o domínio da norma-padrão. *Revista Intercâmbio*, São Paulo, LAEL/PUC-SP, v. XV. 2006. Disponível em: http://www.pucsp.br/pos/lael/intercambio/pdf/silva_e.pdf. Acesso em: 15 set. 2009.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática ensino plural*. São Paulo: Cortez, 2003. 239 p.

VIGOTSKI, Lev. Semenovich. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 496 p.