

Experiência de Formação Docente e de Elaboração de Material Didático para o Ensino de Português como Língua Estrangeira

Mestranda Meire Celedônio da Silvaⁱ

Prof. Dr^a. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquinⁱⁱ

Resumo:

O ensino e a aprendizagem de língua portuguesa para estrangeiros e a formação de professores para atuarem nesse contexto traduzem preocupações que ultimamente ganham, mesmo em ritmo lento, mais espaço no contexto da Linguística Aplicada. Isso decorre de muito fatores, mas ressaltamos o status do Brasil no exterior e o desdobramento disso (a chegada de estrangeiros ao nosso país, por motivos diversos). Devido a este desdobramento, observamos o aumento de interesse de escolas particulares pela oferta da língua portuguesa para estrangeiros e a necessidade de as universidades ofertarem cursos para os estudantes de mobilidade acadêmica, vindos de diferentes países. Paradoxalmente, vemos no país a falta de uma política coerente com as nossas reais necessidades. Desdobramentos disso é claramente observado em sala de aula e fora dela (o material didático utilizado, o agir professoral que traduz a formação do professor, a ausência de documentos que possam assegurar encaminhamentos necessários a quem trabalha nesta área, entre outros). Nesse trabalho, apresentamos a nossa experiência com ensino de português como língua estrangeira na Universidade Federal do Ceará (UFC), realizado através do Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Aplicada (GEPLA). Trata-se de um projeto de extensão (Português Língua Estrangeira: língua e cultura brasileiras) cujo público alvo é o estudante de mobilidade acadêmica da UFC, coordenado pela professora Eulália Leurquin e desenvolvido com a colaboração de alunos da graduação e da pós-graduação. Para além das aulas, há as oficinas de produção de material e as discussões teóricas e metodológicas envolvidas nesta atividade. Desdobramentos vem se traduzindo em pesquisas de mestrado e doutorado realizadas e em realização. Por reunir tais características, esse conjunto de ações entram no projeto maior de formação inicial e continuada de professores. Como base teórica metodológica, utilizamos as contribuições do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 1999, 2008) no que diz respeito às orientações sobre leitura, compreensão de textos/discurso em formas diferentes de gêneros e análise linguística. Para tratar de questões didáticas, a fim de desenvolver as capacidades de linguagem porque “ensinar uma língua é ensinar a comunicar nessa língua” - evocamos os estudos genebrinos sobre as sequências didáticas (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004).

Palavras-chave: formação de professor, material didático, ensino e aprendizagem.

1 Introdução

Cada vez mais, mesmo em uma lenta gradação, observamos crescer o número de trabalhos apresentados em congressos, de pesquisas desenvolvidas e em desenvolvimento, de publicações realizadas em forma de artigos de periódicos ou de capítulos de livros sobre questões relacionadas ao ensino e aprendizagem de português língua estrangeira e à formação de professores para atuar nesse contexto.

Neste artigo, trataremos de uma ação do GEPLA, em realização desde 2012, relacionada ao ensino e à aprendizagem de português língua estrangeira na UFC e também à formação de professores, envolvendo estudantes da graduação de Letras e da pós-graduação em Linguística, bolsistas e voluntários. Fazendo parte dessas ações, como veremos mais detalhadamente no

percurso desse artigo, estão atividades de extensão, de pesquisa e de ensino. As atividades se realizam em um processo de ensino e aprendizagem e de formação de professores para atuar no curso de extensão, cujo material didático é produzido pelo grupo, utilizado na sala de aula e reavaliado nas discussões de estudos sobre opções teóricas e metodológicas do grupo e seus pontos negativos e positivos. Os dados, cenas de sala de aula e os das reuniões de estudo, são arquivados no acervo do GEPLA e posteriormente são utilizados em pesquisas do grupo.

O nosso objetivo é desenvolver uma reflexão mais ampla sobre a situação do PLE na UFC e apresentar a dinâmica das atividades desenvolvidas no âmbito do GEPLA no processo de construção do material didático utilizado e refletir sobre os resultados obtidos. Portanto, trataremos da oferta de PLE na UFC e da produção do material utilizado no curso.

2 A oferta de PLE na UFC

Falar sobre a oferta de PLE¹ na UFC é também considerar os trabalhos desenvolvidos desde 2012 por parte da equipe do GEPLA. As atividades que desenvolvemos têm como objetivo principal apreender a linguagem enquanto objeto de estudos nas práticas sociais e nas interações das diversas esferas da atividade humana; e não apenas nas situações de interação voltada para o ensino e aprendizagem de uma língua. Assim, corroboramos com a ideia do ISD que põe a linguagem como fundadora e promotora de desenvolvimento e da aprendizagem.

Os dados tratados nesse artigo foram coletados nas várias atividades desenvolvidas nesse grupo como as de ensino e aprendizagem, as de pesquisa e de extensão, as de produção de material didático e de formação de professores de línguas. O primeiro registro que queremos fazer diz respeito à origem dos movimentos de implementação de PLE na UFC e ao processo de produção de material didático utilizado no Curso realizado por nós.

O panorama que registra as tentativas de implementação de PLE na UFC (LEURQUIN; SILVA, 2014 no prelo) mostram que em todas as tentativas de ofertar, a língua portuguesa para estrangeiro aconteceu no contexto de um curso de extensão. A primeira tentativa foi registrada em um artigo publicado em um congresso nos EUA. Nesse texto, as autoras mostraram como se deu a origem do trabalho de implantação do curso de PLE nessa instituição e o declínio dessa tentativa. Foi através das pesquisas de Almeida e Vasconcelos (2002), Montenegro (1999) que pudemos reconstituir a origem do trajeto de PLE na UFC. Mas, igualmente valiosos foram os dados obtidos em entrevistas realizadas atualmente com professores que trabalharam com PLE na UFC durante as últimas décadas. Vamos então nos aprofundar na situação atual, valorizando as iniciativas anteriores que, de certa forma, têm um papel fundamental para a compreensão da atualidade.

2.1 O curso ofertado pelo GEPLA e a formação de professores

O curso de PLE ofertado pelo GEPLA tem sua origem em 2012 e o objetivo maior é criar um espaço de PLE na UFC. No percurso de nossa experiência, ampliamos o perfil dos estudantes e passamos a também aceitar qualquer estrangeiro que fizesse parte da comunidade. Os objetivos

¹ Utilizaremos aqui, mesmo que se trate do ensino de português em situação de imersão, a terminologia Português como Língua Estrangeira (PLE) seguindo a tendência mais frequente nas pesquisas e também a que é utilizada pela Sociedade Internacional de português como Língua Estrangeira (SIPLE). Mas temos a consciência de que, em termos de pesquisa, essa tomada de posição implica determinada tendência no ensino de línguas estrangeiras que hoje recebem diferentes terminologias a depender dos objetivos de ensino e de pesquisa. Sobre essa questão, ou melhor, inquietação ver a discussão traçada por Cadet e Querin (2012). A respeito disso, as autoras afirmam que "O ensino de uma língua, qualquer que seja a perspectiva, traz a questão da existência do problema da seleção das formas sobre as quais baseiam-se os saberes a serem transmitidos". Entra em jogo, dessa forma, a caracterização do objeto de ensino. Um conceito novo que vem sendo utilizado mais recentemente nas pesquisas no Brasil sobre o ensino e aprendizagem de português é o Português como Língua Adicional (ROTTAVA, 2009).

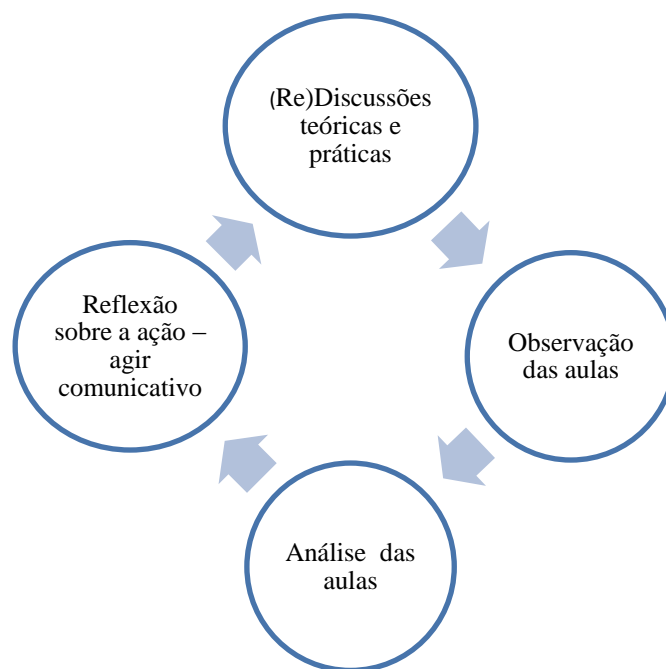
específicos são: i) contribuir para ampliar as competências linguísticas discursivas dos alunos estrangeiros na UFC; ii) proporcionar aos alunos melhores condições de comunicação em PLE dentro da universidade bem como fora dela; iii) investir no projeto de construção da licenciatura em PLE e na formação de professores em PLE. Com base nesses objetivos, a equipe conta com uma coordenadora orientadora, duas doutorandas, uma mestranda e duas graduandas.

Para alcançarmos esses objetivos, a coordenadora do curso e do projeto de pesquisa em desenvolvimento propõe um calendário de encontros a todos os participantes do projeto. Esses encontros acontecem na UFC, geralmente, uma vez por semana durante todo o semestre. A dinâmica do grupo é a seguinte: há uma reunião para produzirmos textos. Neste momento, gravamos toda a reunião em vídeo. Damos a aula com o material produzido e na reunião seguinte avaliamos nossa produção didática, observando o que deu certo e o que não deu certo. Em seguida, elaboramos atividades semelhantes, dentro de um fluxo contínuo, dinâmico. Nós temos três turmas (iniciante, com alunos que não falam nem entendem a língua portuguesa); uma turma de nível médio, constituída por alunos que apresentam dificuldades na comunicação oral, mas que conseguem interagir tanto para compreender quanto para produzir textos; e uma turma de avançados que compreendem e produzem textos simples.

As tentativas de implementação de PLE na UFC foi descrita por Leurquin e Silva (2014) em que elas mostram que há iniciativas de implantação de uma política de ensino aprendizagem de PLE na UFC, mas que sempre estão relacionadas a projetos de extensão. As autoras advertem que todos os projetos, já desenvolvidos e em desenvolvimento, têm em comum o objetivo de contribuir com papel social e educacional que essa universidade desenvolve na comunidade acadêmica. No entanto, elas também mostram que em nível de instituição, ainda, existem alguns desafios a serem ultrapassados como a apresentação de um trabalho dinâmico e colaborativo entre os coordenadores dos cursos de PLE na UFC e a busca por formação de professores. Ademais, elas também pontuam a necessidade de se propor um curso de PLE e de investir na construção de um material didático que subsidie o professor na sala de aula.

No tocante à formação de professores, entendemos ser relevante analisar o discurso do professor em sua interação em sala de aula e sobre ela. No curso em questão, há um processo de formação de professores que se desenvolve. Os estudantes da graduação em Letras têm uma formação continuada em PLE quando ele participa das etapas do trabalho desenvolvidos (discussões teóricas e práticas, produção de material e acompanhamento das aulas); os estudantes da pós-graduação assumem a sala de aula e participam dos demais momentos já citados. As tarefas de cada um dos participantes são divididas de acordo com as necessidades emergentes de cada semestre. O curso é pensado semestralmente, pois a maioria dos estudantes passa apenas seis meses na UFC. Assim, os estudantes de graduação desempenham atividades mais técnicas e práticas, entre elas as anotações sobre as aulas, as gravações e a observação das aulas, mas também participam das discussões teóricas sobre a produção de material didático e a teoria que norteia essa prática. Ao realizar essas tarefas, os estudantes estão em processo de formação contínua e também de transformação sobre a sua futura prática de professor de PLE.

Os estudantes da pós-graduação, geralmente, são designados para realizar não só atividades práticas – dar aulas por exemplo - e metodológicas mas também, nos momentos de discussão no grupo, tomam decisões em relação ao conteúdo a ser trabalhado, às metodologias a serem adotadas, aos recursos necessários para alcançar determinados objetivos. A formação do professor em PLE que desenhamos tem o seguinte formato:



Fonte: elaborado pelas autoras

Nesse processo, é constituído um perfil de professor crítico com nuances reflexivas. Trata-se de uma dinâmica que envolve sujeitos com papéis que permitem-no saber avaliar, observar, refletir sobre os dados e intervir no próprio processo de formação. Esse tipo de formação é bastante discutido em diferentes pesquisas como meio de melhorar a prática pedagógica de professores, seja como apenas uma reflexão sem o retorno da ação (SOUSA, 2013) ou como uma forma de fazer novamente essa ponte (PEIXOTO, 2012). Um fator que sobressai diz respeito à constituição desses professores reflexivos que aprendem com e na própria prática, sobretudo com o estudo e preparação do material didático. O professor em formação parte dos saberes teóricos a partir das leituras, das aulas da graduação e transforma-os em saberes que antes não faziam parte do cotidiano dele.

Em seu artigo “Saberes e agir professoral em Jogo no Ensino de Português Língua Estrangeira” Leurquin (2013) discute, principalmente, os elementos e os fatores que estão envolvidos na prática do ensino e aprendizagem de PLE. A partir desses dados levantados nas gravações das aulas, de momentos de autoconfrontação, a autora mostra os meios aos quais podemos chegar para partir para uma atividade de ensinar como uma atividade de linguagem situada em um contexto específico. A presença de demais formadores, o acesso a essas gravações – como afirma Leurquin – são momentos propiciadores de formação, reflexão e transformação dos envolvidos no projeto do curso de PLE.

As contribuições desse movimento, por nós proposto sobre a atividade de ensino está implicado nas atividades de linguagem (BRONCKART, 1999, 2006) desses professores. As gravações em áudio das reuniões de estudo, preparação de material didático durante os momentos de formação, nos revela o papel que empenha cada um dos participantes, assim temos a voz da estudante de graduação.

Eu vejo que tínhamos x alunos e que teve uma queda, alguns não eram da universidade. Talvez a gente abrisse somente para a universidade, talvez a aprovação.

Com relação ao conteúdo cultura e língua portuguesa com relação ao material esse tempo de recesso. Acrescentar ao material. Pronome algumas coisas, pra ver né professora” alguns assuntos, assim, né culinária, os mitos, o folclore, mula sem cabeça.

Alguns alunos, conversas desrespeito ao professor impor uma responsabilidade, uma programação do curso. O primeiro dia mostrar o conteúdo para fazer isso.

Como podemos constatar nas colocações feitas acima pela bolsista que acompanha e observa as aulas, em sua fala cinco pontos importantes foram levantados e agrupados conforme veremos. Ao analisar o seu discurso, constatamos que ela põe em interface pontos observados não acessíveis ao professor que está a dar aula. Inicialmente demonstra preocupação com a quantidade de alunos, em seguida apresenta sugestão para resolução do problema. O segundo bloco de informações diz respeito ao conteúdo a ser estudado. É importante a posição teórica assumida, com relação ao próprio conceito de língua. O último bloco de informações diz respeito à interação em sala de aula. Sua intervenção contribui para redirecionar o trabalho, o planejamento do curso, os objetos linguísticos a serem ensinados e sinaliza para questões relacionadas ao comportamento da turma. Esses momentos de reflexão colocado, de autoavaliação, são maneiras de promover o crescimento dos envolvidos na situação. No item que segue, trataremos do processo de construção do material didático.

3 O processo de elaboração do material didático

O material didático é sem nenhuma dúvida um dos pontos mais nevrálgico do ensino e aprendizagem porque ele apresenta sérios problemas e porque ainda é a maior referência em sala de aula, norteando o agir professoral. O material utilizado em sala de aula de PLE aqui tratada tem como referência orientações do ISD. Esse quadro teórico e metodológico apresenta a língua considerando a influência do meio social; como produtora de enunciados e estes enunciados alimentam ao mesmo tempo a própria língua (BRONCKART, 2007). Essa visão corrobora com as propostas de Bakhtin (2000) para quem as categorias ou os elementos estruturais da língua só tem funcionalidade aplicáveis no interior do território do texto (enunciação) e com nossas ações que põem em foco um ensino a partir de gêneros textuais. Ao pôr o gênero como referência do ensino e da aprendizagem de uma língua, estamos assumindo a perspectiva comunicativa. Mas queremos também acrescentar nessa reflexão nesse posicionamento, a necessidade de avançar. Para isso, aproximando-nos de Bronckart (2007) quando ele afirma, vimos a importância que ensinar um determinado gênero também faz mobilizar conhecimentos necessários para além da produção. Assim sendo, acrescentamos aqui o foco em ações que advêm da realização do gênero na situação comunicativa. Podemos nesse momento compreender o que diz Bronckart sobre o agir comunicativo “um determinado agir linguageiro podem corresponder vários gêneros de textos possíveis, assim como a vários gêneros de textos podem corresponder um único agir linguageiro” (BRONCKART, 2008, p.87). Assim pensando, entendemos que não basta apenas ensinar o aluno a se comunicar na língua alvo, utilizando um determinado gênero, é preciso se comunicar resolvendo as situações comunicativas diversas que estamos envolvidas no cotidiano. Por exemplo, não basta compreender e produzir um determinado gênero, desconsiderando os demais encaminhamentos necessários e envolvidos na dada situação de comunicação pois para cada gênero textual em funcionamento mobilizam-se outros que estarão em desenvolvimento. Para nós, é preciso ensinar para agir no mundo, na sociedade.

Ainda tratando de contribuições do gênero textual na sala de aula de língua, recorremos a Bronckart (2005) quando ele sustenta que o ensino de línguas deve formar o aluno para dominar os modelos de textos existentes em sua comunidade verbal, isso feito de maneira reflexiva. Nessa linha de raciocínio, acreditamos que o estudante de português como língua estrangeira deve ser colocado em face a atividades que desenvolvam nele a prática de reflexão de transformação, através de uma língua viva e dinâmica como deve ser qualquer uma e, acrescentamos, ele deve também dispor de um saber fazer de maior amplitude para agir no mundo. Quanto aos encaminhamentos didáticos, nossos trabalhos estão pautados na abordagem de Schnewly e Dolz (2004) para o ensino de

línguas através de gêneros textuais, enquanto um instrumento de ensino e aprendizagem e enquanto um evento sociohistoricamente construído (BRONCKART, 1999; BAKHTIN, 2000).

Ao concluir sua pesquisa, Gondim (2012) apresenta limites no material didático. Em sua pesquisa de pós-doutorado Leurquin (2013) aponta que nenhum material didático disponível no mercado alcança os propósitos comunicativos propostos e propõe a produção de um material coerentes com os propósitos do curso de português para estrangeiros.

O momento de elaboração de material didático engloba uma dinâmica que se inicia na preparação do material didático, prossegue quando o professor utiliza esse material em sala de aula, tem andamento quando na reunião da equipe o material é avaliado e redimensionado e se reinicia quando ele é utilizado novamente na sala de aula mantendo o percurso interativo e contínuo. Essa dinâmica propicia o professor a refletir não mais como um reproduzidor de conteúdos e de atividades distante da realidade, mas como autor e, sobretudo como pesquisador dos fatos da linguagem. Como está evidenciado na imagem abaixo:



Fonte: elaborado pelas autoras

Nas reuniões, são discutidas ações que favorecem o entendimento do agir professoral. Na cena que segue a coordenadora explica a organização do material utilizado na turma onde ela também assume o papel de professora e também esclarece sobre o conteúdo na turma de nível avançado.

...Aula 08, eu coloquei assim apostila, nível 01. Toda aula que eu preparo é dentro dessa apostila que eu estou construindo, por que a partir do próximo semestre...

Nesse caso, o que você vai fazer é sobre os tipos de resumos: resumo para revista, resumo para congresso se nesses três tipos para fazer o resumo é composto de quê? Apresentação do conteúdo a metodologia, o conteúdo. (Professora coordenadora)

Como bem representada na fala da coordenadora, há uma organização quanto à produção do material e uma reflexão específica sobre o conteúdo. Consideramos que a intervenção dos membros da equipe pode ser de diferentes ordens: didáticas, práticas, metodológicas, epistemológicas, contedísticas e teóricas. Há traços de hierarquia pois os papéis são definidos, há a coordenadora do grupo e os dois grupos de estudantes, que neste momento mesmo sendo de níveis diferentes (graduação e pós-graduação) ambos estão envolvidos em uma situação comunicativa que lhes permite um nivelamento nos papéis assumidos. A tomada de posição e de posse de fala é sempre possível e contribui significativamente para o crescimento da equipe. A metodologia, os conteúdos

a serem ensinados e as escolhas são realizadas pelo grupo, como podemos constatar na fala de uma das professoras:

Mas se tiver internet dá para baixar na hora. Mas eu quero trabalhar só com um computador mesmo. Orientando – professor de PLE na elaboração de material didático.

Vamos perguntar de acordo com o vídeo que foi assistido por eles é... que tipo de texto foi produzido? Que pode ser esse aí! Então vamos perguntar de acordo com o vídeo podemos caracterizar ... como podemos caracterizar o tipo de produção linguística. Não gosto de dizer que tipo de gênero não! Como podemos caracterizar a produção verbal! É gênero mesmo! Mas não gosto de usar. Mas essa pergunta não vai direto para o gênero não. Orientanda – professora de PLE na elaboração de material didático.

Apesar de que às vezes há uma necessidade de elucidar algumas dúvidas que eles tenham... é uma aula de cultura, trabalhando os gêneros. Orientando – professor de PLE na elaboração de material didático.

O quadro que segue pode bem representar a como visualizamos a dinâmica de produção do material didático, pesquisa e formação de professores. Há um movimento rotatório com três níveis representados. Ao centro, encontra-se o curso de português para estrangeiro: referência deste artigo. Na camada seguinte, encontram-se as ações implicadas no curso: formação de professor, produção de material didático, o ensino aprendizagem e atividades de pesquisas. Essas ações está interrelacionadas. Na última camada, encontra-se a ação, reflexão, intervenção, observação, avaliação. Esta camada está diretamente relacionada à produção do material, foco desta reflexão.



4 Considerações finais

As nossas reflexões apontam para algumas considerações finais que passamos a elencar:

- 1- É preciso uma política de implementação de português língua estrangeira na UFC para que possamos avançar e ir além do muro dos cursos de extensão;
- 2- O material utilizado é problemático e a produção de um material apesar de ser uma opção viável demanda de tempo o que pode inviabilizar a ação;
- 3- Há poucos estudos na área e menos ainda que tenha esse tipo de metodologia contemplada;
- 4- Ao ter acesso ao discurso do professor é possível redimensionar atividades em melhores condições.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, C.; VASCONCELLOS, M. Identidade e caminhos no ensino de português para estrangeiros na Universidade Federal do Ceará. In 55° Kentucky Foreign Language Conference – University of Kentucky – Lexington, KY – USA em 2002.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. (Tradução: Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira). São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRONCKART, J-P. **O agir nos discursos**: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Trad. De Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes M. Matencio. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

_____. A atividade de linguagem frente à língua: homenagem a Ferdinand de Saussure. In: In: GUIMARÃES, Ana Maria Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antónia. (Org.). **O interacionismo sociodiscursivo**: questões epistemológicas e metodológicas. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 19 - 42.

_____. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. (Trad. E org. de Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes M. Matencio). Campinas: Mercado das Letras, 2006.

_____. Restrições e liberdades textuais, inserção social e cidadania. Trad. De Anna Rachel Machado. **Revista da Anpoll**, n. 19, p. 231-256, jul./dez. 2005.

_____. **Atividade de Linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-dicursivo. Trad. De Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2.ed., 2. reimpr. São Paulo: EDUC, 1999.

GONDIM, A. A. L. **Desenvolvimento das capacidades de linguagem através das atividades em livros didáticos de português língua estrangeira**. 2012. 177 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

LEURQUIN E. V. L. F. Gêneros orais em situação de ensino e aprendizagem de Português Língua Estrangeira. In: GERHARDT, A. F. L. (Org.) **Ensino-aprendizagem na perspectiva da Linguística Aplicada**. Campinas: Pontes, 2013.

MONTENEGRO, I. Curso intensivo de português para estudantes norte-americanos: abordagem e metodologia. In: CUNHA, M. J. & SANTOS, P. (org.) **Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros – Programa de Ensino e Pesquisa em Português para Falantes de Outras Línguas (PEPPFOL)**. Brasília: Edunb, 1999.

ROTTAVA, L. Português como língua terceira (L3) ou língua estrangeira (LE) adicional: a voz do aprendiz indicando identidade. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 81, p. 81-96, ago. 2009. Disponível

em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1560/1261>>. Acesso em: 05 maio 2014.

SCHNEUWLY, B. ; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, M.C. E LEURQUIN, E. V. L. F. Três décadas, três projetos, três objetivos, uma meta - português para estrangeiros na Universidade Federal do Ceará – UFC. (no prelo).

SOUSA, A. E. A. **O discurso do professor sobre o ensino da gramática em sala de aula de português como língua estrangeira**. 2013.173f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

ⁱ **Meire Celedônio da SILVA, Mestranda**
Universidade Federal do Ceará (UFC).
Programa de Pós-Graduação em Linguística.
E-mail: mmceledonio@gmail.com.

ⁱⁱ **Eulália Vera Fraga LEURQUIN**, Prof. pós-doutora.
Universidade Federal do Ceará (UFC)
Programa de Pós Graduação em Linguística.
E-mail: eulaliaufc@gmail.com