



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA-UEPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES – DLH  
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

**O ENSINO DE GRAMÁTICA: REFLEXÕES SOBRE AS PERSPECTIVAS  
TRADICIONAL E CONTEXTUALIZADA**

**ELIANI FELIX DA SILVA**

**CATOLÉ DO ROCHA-PB  
2018**

**ELIANI FELIX DA SILVA**

**O ENSINO DE GRAMÁTICA: REFLEXÕES SOBRE AS PERSPECTIVAS  
TRADICIONAL E CONTEXTUALIZADA**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito necessário à obtenção do título de graduada em Licenciatura Plena em Letras.

Orientador: Prof<sup>ª</sup>. Eianny Cecília de Abrantes Pontes e Almeida

Catolé do Rocha – PB  
2018

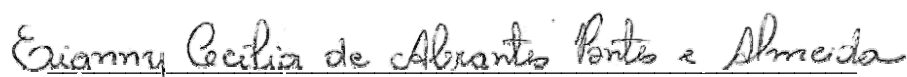
É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.


S586e Silva, Eliani Felix da.  
O ensino de gramática: reflexões sobre as perspectivas tradicional e contextualizada [manuscrito] / Eliani Felix da Silva. - 2018.  
30 p.  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2018.  
"Orientação : Profa. Esp. Elianny Cecília de Abrantes Pontes e Almeida, Coordenação do Curso de Ciências Agrárias - CCHA."  
1. Gramática. 2. Ensino. 3. Contexto. I. Título  
21. ed. CDD 469.5

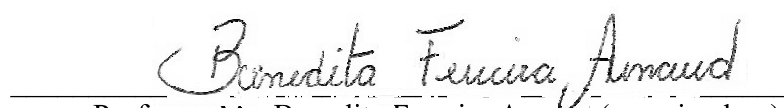
ELIANI FELIX DA SILVA

O ENSINO DE GRAMÁTICA: REFLEXÕES SOBRE AS PERSPECTIVAS TRADICIONAL E  
CONTEXTUALIZADA

BANCA EXAMINADORA

  
Prof. Esp. Eianny Cecilia de Abrantes Pontes e Almeida (orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

  
Prof. Ms. Maria Aparecida Calado de Oliveira Dantas (examinadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

  
Professor Ms. Benedita Ferreira Arnaud (examinadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Aprovada em: 04 de Dezembro de 2018



Dedico esse trabalho à minha querida e amável mãe, Lidia Pereira da Silva, mulher guerreira e de fibra, que está sempre do meu lado me incentivando, orientando e encorajando a lutar pelos meus objetivos. Obrigada, mãe, por tudo.

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar agradeço a Deus, por me dar força, coragem, saúde e sabedoria para enfrentar os obstáculos com que nos deparamos no nosso dia a dia. Obrigada, meu Deus, por mais uma vitória, a realização desse trabalho acadêmico, que veio para ampliar e aperfeiçoar a minha vida pessoal e profissional.

À minha família, especialmente a minha mãe Lidia Pereira por estar sempre do meu lado me encorajando, aconselhando e incentivando a não desistir dos meus ideais e objetivos.

Às minhas irmãs, irmão, a minha filha querida e a meu esposo pela paciência e o incentivo.

Agradeço aos meus professores por contribuírem para o desenvolvimento do conhecimento e ensinamentos proporcionados durante a minha vida acadêmica.

A todos os colegas de sala pelos momentos de aflições, vitórias e conhecimentos que compartilhamos, principalmente às colegas Gessica Maiara e Patricia Wanderley.

Aos funcionários Francisco Neto e Sandra pelo apoio, acolhimento, dedicação e por serem esses profissionais nota dez.

À minha orientadora, Eianny Cecília de Abrantes Pontes e Almeida pelo apoio, incentivo e paciência.

A banca examinadora, na pessoa das educadoras Maria Aparecida Calado e Benedita Ferreira Arnaud pela aceitação do nosso convite.

Sou grata a todos que compõem o Campus IV pela oportunidade ofertada para a minha qualificação e formação acadêmica. O meu muito obrigada a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para a realização dessa conquista.

## **RESUMO**

A escola, como mediadora do conhecimento, tem o papel fundamental de fornecer mecanismos para o desenvolvimento de habilidades que contribuam para a formação de um educando autônomo e crítico. O presente artigo procura refletir sobre o ensino de gramática, analisando as contribuições que o uso dela pode gerar na formação do aluno. Segundo especialistas e docentes da área de Ensino de Língua Portuguesa, é necessário rever o modo como se trata o ensino dessa disciplina, uma vez que o modelo tradicional de ensino privilegia o aprendizado de regras de modo descontextualizado, resultando, assim, na desconsideração da função social da língua. A mudança defendida por diversos autores que dissertam a respeito do tema visa ampliar a aptidão de competências comunicativas nas diversas situações de interação social dos usuários, para torná-los capazes de ler e produzir textos proficientes, além de aperfeiçoar as habilidades linguísticas dos alunos. Em virtude disso, vale salientar que o objetivo principal deste estudo é analisar as perspectivas tradicionais e contextualizadas do ensino de gramática, investigando qual abordagem é mais significativa para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa, propiciando desenvolver nos discentes as habilidades de leitura, interpretação e produção textual. Levando em consideração a funcionalidade e a forma como são trabalhados os conteúdos curriculares de Língua Portuguesa, busca-se avaliar se as abordagens contempladas estão inseridas numa perspectiva que atenda a necessidade dos discentes, tornando o ensino de gramática significativo e produtivo. A presente pesquisa é de caráter bibliográfico; adota como base teórica Antunes (2003, 2007, 2014), Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2004 e 2006), Travaglia (2009), dentre outros, que abordam questões relacionadas ao ensino de gramática tradicional e contextualizada. Observou-se que mesmo quando a gramática é abordada de forma contextualizada, quando se usa o texto apenas como pretexto, não há um ensino adequado para desenvolver nos discentes as competências de leitura, interpretação e produção textual.

**Palavras-chave:** O ensino de gramática. Perspectiva. Tradicional. Contextualizada

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	8
<b>2 LÍNGUA E LINGUAGEM</b> .....	9
2.1 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM.....	10
2.1.1 Linguagem como expressão do pensamento .....	10
2.1.2 Linguagem como instrumento de comunicação.....	11
2.1.3 Linguagem como forma ou processo de interação .....	11
<b>3 BREVE HISTORIOGRAFIA DA GRAMÁTICA</b> .....	12
<b>4 CONCEPÇÃO DE GRAMÁTICA</b> .....	14
4.1 TIPOS DE GRAMÁTICA.....	16
<b>5 O ENSINO DE GRAMÁTICA</b> .....	19
5.1 O ENSINO DE GRAMÁTICA TRADICIONAL.....	19
5.2 O ENSINO DE GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA.....	23
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	25
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	28

## 1 INTRODUÇÃO

Diante das discussões referentes às práticas que dão estrutura ao ensino de gramática no âmbito educacional, vem sendo colocada em debate a qualidade do ensino de língua portuguesa no tocante ao ensino gramatical. Busca-se avaliar qual a abordagem gramatical é mais significativa para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, de modo a desenvolver nos discentes as habilidades de leitura, interpretação e produção textual, levando em conta a necessidade de contextualização dos conteúdos.

Nesse prisma, Antunes (2007, p.130) aborda que, “a gramática é constitutiva do texto, e o texto é constitutivo da atividade da linguagem”. Segundo a autora, é através do texto que podemos fazer uso da língua em diversas esferas de ação social. Nas palavras da autora, a gramática faz parte da constituição textual, é inerente ao texto. Este artigo tem como objetivo geral discutir sobre o ensino de gramática, analisando as contribuições que o uso dela pode gerar na formação do aluno. Conforme afirma Antunes (2014, p.40), “O contexto é parte – parte de dentro - da ação de linguagem, de maneira que os sentidos pretendidos decorrem também dos elementos contextuais vivenciados”. Conforme a autora, não há motivos para trabalhar a gramática priorizando apenas terminologias, conceitos e classificações na perspectiva tradicionalista. A autora dá primazia para a abordagem contextualizada, voltada para o sentido do texto e priorizando o uso da língua presente no cotidiano dos discentes. De acordo com Antunes (2003, p. 119), “explorando os sentidos do texto, estamos explorando também os recursos da gramática da língua”. É relevante, portanto, trabalhar a gramática a partir do texto em seu contexto situacional, e não apenas a partir de fragmentos que sirvam para uma mera análise pontual, como tradicionalmente se vê em livros didáticos e aulas de língua portuguesa.

Essa pesquisa conta como objetivos específicos: descrever as perspectivas de ensino de gramática tradicional e contextualizada e compreender a relação que existe entre as abordagens de gramática tradicional e contextualizada, investigando qual é a mais significativa no processo de ensino/aprendizagem dos discentes. Nessa ótica, para atender aos objetivos sugeridos, gerais e específicos, a presente pesquisa configura-se como bibliográfica. De acordo com Gil (2010, p. 29) “a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado”. Assim, foi realizada uma pesquisa sobre o tema sugerido, considerando obras da literatura existente acerca da temática em questão.

A presente pesquisa está estruturada em tópicos, sendo que no primeiro é feita uma abordagem sucinta sobre a língua/linguagem e suas concepções, tecendo algumas reflexões sobre essa temática; no segundo tópico, realizaremos discussões sobre gramática, uma breve historiografia, sua concepção e tipos, concepções essas que devem dar suporte aos educadores, de maneira que estes possam dinamizar e adequar os conteúdos curriculares à necessidade de ensino-aprendizagem dos educandos; no terceiro tópico, dissertaremos sobre as perspectivas de ensino de gramática tradicional e contextualizada. Por fim, trazemos as nossas conclusões a respeito das reflexões feitas ao longo da pesquisa.

## **2 LÍNGUA E LINGUAGEM**

Em relação ao conceito de língua, na concepção de Bakhtin (1997) é um fenômeno social baseado na necessidade de comunicação, uma vez que é através da enunciação que acontece a interação verbal, atividade social considerada de natureza dialógica. Compreendemos, portanto, que os indivíduos agem socialmente através da linguagem, pois é através dela que os usuários da língua interagem uns com os outros e se posicionam criticamente em seus contextos sociais de uso, afirmando-se enquanto sujeitos ativos nos processos de comunicação.

Hoje, muitos teóricos apresentam discussões, concepções, debates e revisões em torno do objeto de estudo da linguagem: a língua. Assim, para Bakhtin (1997b, p. 124), “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua, tampouco no psiquismo individual dos falantes”. Dessa maneira, para o autor, a mesma é um ato social de interação verbal efetivada pela necessidade de intercomunicação, posto que é fundamentalmente dialógica. Assim, ela é usada para a realização da comunicação entre os usuários da língua, de forma interativa e não apenas como sistema abstrato de regras gramaticais.

Diante do exposto, não há como dissociar o ensino de língua materna das concepções que adotamos de língua e linguagem. As posturas assumidas pelo educador no tocante ao ensino de língua portuguesa estão atreladas ao modo como ele concebe estes conceitos e os aplica na vida em sociedade. Várias teorias surgiram com o intuito de minimizar as lacunas existentes entre teoria e prática relacionadas ao ensino de língua materna. É relevante ressaltar que o ensino tem como um dos objetivos ampliar as habilidades e as competências comunicativas do educando, bem como proporcionar a ele utilizar-se da linguagem de maneira pertinente a cada situação de

comunicação social. No processo de ensino e aprendizagem de língua como código, é priorizado o ensino de normas, em que se prima por um conjunto de regras sintáticas, fonológicas e lexicais que não atende à expectativa dos discentes em relação à melhoria da capacidade de compreensão de textos, como também das expressões de comunicação oral e escrita.

Nesse sentido, Os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio afirmam que:

As reflexões produzidas, nos últimos anos, sobre a língua e a linguagem, bem como sobre o processo de ensino e de aprendizagem de línguas, provocaram o debate em torno da necessária revisão desse objeto de ensino. Percebeu-se que o ensino centrado na concepção de língua como código – sistema composto de regras fonológicas, lexicais e sintáticas relativamente estáveis – é insuficiente para que o educando se engaje em práticas de linguagem, em que a língua é apenas uma de suas formas de manifestação. (BRASIL, 2006, p. 20)

Diante do exposto, é necessário repensar o ensino de língua como código, que prioriza regras gramaticais, fonológicas, lexicais e sintáticas, pois esse modelo se mostra insatisfatório para o desenvolvimento de práticas de linguagem. As regras em si são insuficientes para que os discentes tenham sucesso na melhoria de habilidades de compreensão e produção de textos orais e escritos em diversas situações de comunicação.

## 2.1 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM

As diferentes perspectivas sobre o conceito de linguagem geram práticas de ensino variadas, cada uma assumindo um entendimento da função e da natureza dos fenômenos da linguagem. Travaglia (2009) apresenta três concepções para conceber a linguagem e seus pontos essenciais: linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma ou processo de interação.

### 2.1.1 Linguagem como expressão do pensamento

Na primeira abordagem, a linguagem é vista como expressão do pensamento. Ela se desenvolve no interior da mente, isto é, ao proferir a fala, o indivíduo apenas faz a exibição do que está organizado em sua mente. Travaglia (2009, p. 21) destaca que para esta perspectiva “A expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução”.

Partindo desse pressuposto, cada pessoa precisa organizar sua lógica, pensamento e raciocínio para que possa se pronunciar e expressar a fala com competência, ou seja, quem não tem a habilidade de organizar seu pensamento não se expressa bem, apresentando dificuldade na fala e não tem coerência na linguagem. Travaglia (2009, p. 21), assumindo esta compreensão de linguagem, discorre que “As leis da criação linguística são essencialmente as leis da psicologia individual, e da capacidade de o homem organizar de maneira lógica seu pensamento por meio de uma linguagem articulada e organizada”.

### **2.1.2 Linguagem como instrumento de comunicação**

Partindo da concepção de linguagem como pensamento, é válido ressaltar sua natureza em comunicar, posto que os códigos exteriorizados têm uma intencionalidade. Assim, “[...] a língua é vista como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor” (TRAVAGLIA, 2009, p. 22). Para esta concepção, é importante que a interação, que deve abranger no mínimo dois indivíduos, seja pautada no pleno domínio do léxico e das regras. Nesse sentido, Travaglia (2009, p. 22-23) informa que:

Para essa concepção o falante tem em sua mente uma mensagem a transmitir a um ouvinte, ou seja, informações que quer que cheguem ao outro. Para isso ele a coloca em código (codificação) e a remete para o outro através de um canal (ondas sonoras ou luminosas). O outro recebe os sinais codificados e os transforma de novo em mensagem (informações). É a decodificação.

Percebe-se que a informação, também chamada de mensagem, é transmitida através de um código comum ao transmissor e ao receptor, sendo que ambos reconhecerão a mensagem transfigurando os elementos do código em conhecimento, em consonância com a ideia do emissor. Nessa concepção, a finalidade da linguagem é a transferência de informações.

### **2.1.3 Linguagem como forma ou processo de interação**

Nesta abordagem, verifica-se que um indivíduo, ao fazer uso da língua, além da transferência de informação e demonstração de um entendimento, é capaz de agir e intervir sobre a



pessoa que ouve, interagindo nas diversas situações de comunicação. Travaglia (2009, p. 23) diz, dentro dessa concepção, que “A linguagem é pois um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio histórico e ideológico”.

Dessa maneira, para que ocorra a efetivação da linguagem é necessário um método linguístico que una delimitados grupos sociais com ênfase no diálogo, fato social da interação verbal. Isto é, o diálogo é necessário para a interação humana, construindo efeitos de sentido e consistindo numa interação comunicativa situacional.

A linguagem é uma atividade humana e social. É por ela que a comunicação entre os indivíduos acontece desde o pensamento até a sua materialização através de códigos. Ao longo da história, foram criadas regras que legitimavam as formas e usos da língua, através do que se convencionou chamar de gramática. No tópico a seguir, abordaremos uma breve historiografia dessas teorias que, para além de linguísticas, também são políticas.

### **3 BREVE HISTORIOGRAFIA DA GRAMÁTICA**

De acordo com Faraco (2008, p.130-131) “a gramática, como nós a conhecemos hoje, foi criação da cultura greco-romana. Os gregos e os romanos foram povos particularmente apaixonados por questões de linguagem. Por isso, suas reflexões nessa área duraram aproximadamente mil anos”.

Com o passar do tempo, os estudos gramaticais começaram a se estender simultaneamente à difusão das práticas políticas e jurídicas da democracia ateniense e da república romana, instigando os debates relacionados ao desenvolvimento e à aptidão da fala em ambiente social, numa tentativa de vencer as discussões através da argumentação na disputa política ou jurídica, ou seja, as pessoas que participavam dos debates eram obrigadas a ter domínio da oralidade e das regras do bem falar em locais públicos para vencerem as lutas políticas/jurídicas.

Mediante a necessidade da prática e desenvoltura da oralidade na disputa política ou jurídica, surgiu “a retórica, que se dedicava a estudar a língua com o objetivo de sugerir as formas de melhor explorar seus recursos expressivos com vista a conquistar a adesão do auditório”. (FARACO, 2008, p.131). Essa proposta tinha como finalidade propor a melhoria dos recursos

persuasivos para apoderar-se da aceitação da platéia levando em consideração o estilo, a linguagem e a sentença verbal. Junto à retórica apareceu a tradição de caráter filosófico dos estoicos, Platão e Aristóteles.

Segundo Faraco (2008) nessa tradição filosófica, podem ser estabelecidos dois caminhos. O primeiro se debruçou sobre a natureza da linguagem; questionava-se sua origem e funcionalidade. Já o segundo caminho consiste nos estudos da filologia, os quais se desenvolveram a partir do estudo da língua grega. Em relação às duas tradições supracitadas, retórica e a filologia, cabe destacar o protagonismo dos gregos nesses campos de estudo:

Com o tempo, esses estudos passaram a constituir um ramo específico do conhecimento: a gramática. Costuma-se atribuir a um erudito Alexandrino, Dionísio Trácio, do século II a autoria da primeira gramática conhecida. Ao consolidar descrições de aspectos da língua grega, sua obra foi tomada como modelo dos estudos gramaticais posteriores. (FARACO, 2008, p. 133)

Dessa forma, a gramática passou a constituir um ramo intrínseco ao conhecimento linguístico, sendo tratada como paradigma para melhorar a expressão da língua, uma vez que “Dionísio Trácio conceituava a gramática como o conhecimento empírico do comumente dito nas obras dos poetas e prosadores. O objetivo do gramático era, portanto, a língua escrita exemplar, ou seja, para a cultura helenística, a língua literária” (FARACO, 2008, p. 133). Nessa perspectiva, cabia ao gramático a finalidade de expor os fenômenos da língua como paradigma para os que a redigiam.

A respeito da sua função inicial, Bagno (1999, p.56) destaca que:

Quando o estudo da gramática surgiu, no entanto, na antiguidade clássica, seu objetivo declarado era investigar as regras da língua escrita para poder preservar as formas consideradas mais “corretas” e “elegantes” da língua literária. Aliás, a palavra gramática, em grego, significa exatamente “a arte de escrever”.

Na concepção do autor, a gramática teve origem na antiguidade clássica e primava pelas regras da língua escrita numa defesa das formas classificadas como apropriadas para a linguagem literária, consideradas como padrão da língua. Durante muitos anos, os estudos gramaticais eram voltados tão somente à escrita. Contudo, a partir do século XX, a atenção também foi dirigida para a fala:

Durante mais de dois mil anos, os estudos gramaticais se dedicaram exclusivamente à língua escrita literária, formal. Foi somente no começo do século XX, com o nascimento da ciência linguística, que a língua falada passou a ser considerada como o verdadeiro objeto de estudo científico. (BAGNO, 1999, p. 54).

Para o autor, a educação tradicional da língua registrava a linguagem das obras literárias consideradas de qualidade superior como modelo para os outros usuários, desconsiderando a língua oral, utilizada pela maioria dos falantes. Contraindo-se às teorias tradicionais que legitimavam a norma culta como condição única para a manifestação da língua pelos indivíduos, a ciência linguística representou um marco para os usos da língua, ao considerar também a fala e as diversidades regionais e linguísticas.

#### **4 CONCEPÇÃO DE GRAMÁTICA**

Neste tópico, faremos uma reflexão sobre o entendimento de gramática conforme cada concepção. Baseamo-nos teoricamente em Travaglia (2009), Antunes (2003) e Neves (2015), autores que são referências na área de estudo.

O conceito de gramática sofre modificações ao longo de sua teorização. Assim, conhecer as teorias apresentadas em relação às definições gramaticais e as suas contribuições no ensino nos permite avaliar qual postura adotada é a mais coerente para ser trabalhada no âmbito educacional. De acordo com Antunes (2003, p.85), “A gramática compreende o conjunto de regras que especificam o funcionamento de uma língua”. A mesma tem como finalidade regular o uso adequado e a funcionalidade da fala e da escrita de uma língua. Logo, o ensino de gramática não se restringe apenas a ensinar regras, devendo-se levar em consideração a questão da funcionalidade da língua, bem como os vários contextos de uso.

Travaglia (2009, p. 24) expõe três pontos de vista para definir a gramática, destacando que “No primeiro, a gramática é concebida como um manual com regras de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente”. Nessa visão, nomeada como gramática normativa, todas as pessoas que pretendem falar e escrever bem devem seguir a variedade padrão ou culta da língua, apegando-se às regras do bom uso. Para a gramática normativa, são considerados equívocos, desvios e deformações as construções linguísticas proscritas pela gramática.

O segundo tipo é denominado gramática descritiva e “faz, na verdade, uma descrição da estrutura e funcionamento da língua, de sua forma e função” (TRAVAGLIA, 2009, p. 27). De acordo com o autor, a gramática descritiva prima pela descrição das regras empregadas pelos falantes na estruturação de enunciados. Assim, a gramática descritiva é relevante para o trabalho do educador, de maneira que pode fortalecer a aptidão comunicativa do educando fazendo uma descrição de como são e como funcionam os fenômenos linguísticos, de modo a orientar os enunciados a serem produzidos pelo falante. O que se deve levar em consideração nessa definição de gramática é a maneira como a pessoa que fala expõe o enunciado. (TRAVAGLIA, 2009).

Referente ao terceiro tipo de gramática, Travaglia (2009, p. 28) referencia que:

A terceira concepção de gramática é aquela que, considerando a língua como um conjunto de variedades utilizadas por uma sociedade de acordo com o exigido pela situação de interação comunicativa em que o usuário da língua está engajado, percebe a gramática como o conjunto das regras que o falante de fato aprendeu e das quais lança mão ao falar.

Conforme o autor, a concepção de gramática internalizada remete ao processo de amadurecimento e aperfeiçoamento natural das atividades linguísticas de cada pessoa durante sua formação. Ou seja, saber gramática não está relacionado de início com a escolaridade, mas com o desenvolvimento avançado das atividades linguísticas.

Em síntese, nessa visão de gramática não se privilegia a proscricção do deslize linguístico, pois mesmo havendo um uso tido como inadequado de vocábulos e construções por parte dos emissores em uma dada circunstância de interação comunicativa, houve também um exercício de lógica linguística e de comunicação efetiva.

Para Antunes (2003, p. 85), “[...] toda língua tem sua gramática, tem seu conjunto de regras, independentemente do prestígio social ou do nível de desenvolvimento econômico e cultural da comunidade em que é falada”. A autora afirma que quando um indivíduo tem conhecimento de uma língua, tendo a capacidade de utilizá-la de modo compreensível, está apto a usá-la de forma apropriada, e isso ocorre porque esse falante tem compreensão de gramática. Essa afirmação não implica que todo falante sabe das regras tradicionais de gramática, mas sim que todos eles usam a linguagem de forma natural de acordo com o contexto situacional.

Portanto, a gramática tem como objetivo demonstrar os padrões de uso, a funcionalidade da língua, na fala e na escrita, ou melhor, a gramática encontra-se a serviço dos indivíduos que se

beneficiam ao falarem, lerem, ouvirem e escreverem nas diferentes situações sociais de uso da língua.

Referindo-se ao conceito de gramática, Neves (2015, p. 128) afirma que:

[...] A gramática – é, acima de tudo, propiciar e conduzir a reflexão sobre o funcionamento da linguagem, e de uma maneira, afinal, óbvia: indo pelo uso linguístico, para chegar aos resultados de sentido. Afinal, as pessoas falam - exercem a faculdade da linguagem, usam a língua – para produzir sentidos, e, desse modo, estudar gramática é, exatamente por sob exame o exercício da linguagem, o uso da língua, afinal, a fala.

Nesse prisma, de acordo com a autora, a gramática enfatiza a análise no tocante à funcionalidade da linguagem, reiterando que é na e pela língua que se produz sentidos através do uso linguístico, afastando-se dos valores tradicionais que entendem a gramática como regras a serem seguidas para bem falar e escrever, seguindo, deste modo, a norma culta.

É notório que a proposta da autora, pautada na capacidade de refletir, analisar e meditar sobre as circunstâncias da língua e a sua funcionalidade através do uso linguístico, torna-se mais eficiente para a produção de sentido. Assim, é pertinente abordar uma gramática pautada não somente no ensino de normas e conceitos, como também, um ensino que proporcione o desenvolvimento da competência comunicativa dos discentes, ou seja, que desenvolva a habilidade da pessoa que fala, utilizando variados recursos da língua nas diversas situações de comunicação.

#### 4.1 TIPOS DE GRAMÁTICA

Para que ocorra a efetivação de um ensino de gramática de qualidade é necessário compreendermos os tipos de gramática, a fim de que o uso da mesma seja satisfatório conforme a necessidade de comunicação e se faça presente na sala de aula da maneira mais adequada.

Como observamos, foram citados três conceitos de gramática, os quais explanaremos de acordo com a concepção de Travaglia (2009). O referido autor classifica a gramática em onze tipos, a saber: gramática normativa, gramática descritiva, gramática internalizada ou competência linguística internalizada do falante, gramática implícita, gramática explícita ou teórica, gramática reflexiva, gramática contrastiva ou transferencial, gramática geral, gramática universal, gramática histórica e gramática comparada. Contudo, evidenciaremos as que têm maior vínculo com o

ensino, ou seja, as que consideramos mais relevantes para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa no tocante ao ensino de gramática. São elas: gramática normativa, descritiva, internalizada, implícita, explícita e reflexiva.

Para Travaglia (2009, p.30) “a gramática normativa, é aquela que estuda apenas os fatos da língua padrão, da norma culta de uma língua, norma essa que se tornou oficial [...]”. É relevante ressaltar que o ensino de gramática normativa não deve ser banido das aulas de língua portuguesa, pois o conhecimento gramatical auxilia no desenvolvimento da competência comunicativa dos educandos, bem como facilita o domínio da língua escrita.

O que deve ser submetido à discussão é a metodologia, a forma como esses conteúdos são aplicados na sala de aula, de acordo com as necessidades dos alunos. A aplicação da gramática normativa apoia-se mais na língua escrita, responsabilizando menos a variedade oral da língua. Portanto, a gramática normativa estabelece o que está em conformidade com o padrão formal da língua.

Travaglia (2009, p. 32), esclarece que gramática descritiva

[...] é a que descreve e registra para uma determinada variedade da língua em um dado momento de sua existência [...] as unidades e categorias linguísticas existentes, os tipos de construção possíveis e a função desses elementos, o modo e as condições de uso dos mesmos.

Logo, a gramática descritiva considera variedades na língua e não somente lida com a categoria culta, dando primazia para o aspecto oral da atividade linguística. Consequentemente essa gramática será o efeito do esforço do linguísta em relação ao exercício da língua no tocante à fala e à escrita, explicitando assim a funcionalidade da língua.

A gramática internalizada, que também pode ser chamada competência linguística internalizada do falante, é definida por Perine *apud* Travaglia (2009, p. 32) como “o próprio ‘mecanismo’, o conjunto de regras que é dominado pelos falantes e que lhes permite o uso normal da língua”. Nesse conceito, é plausível a mudança linguística empregada por uma sociedade conforme o contexto de interação social. A gramática internalizada compreende um conjunto de regras que o emissor desenvolveu durante o amadurecimento da própria atividade linguística.

A gramática implícita “(...) é a competência linguística internalizada do falante (...) de todos os níveis de constituição e funcionamento da língua: fonológico, morfológico, sintático,

semântico, pragmático e textual discursivo” (TRAVAGLIA, 2009, p. 33). O falante usa a gramática implícita de forma inconsciente, estando a gramática presente em cada emissor, ainda que este não tenha conhecimento desse mecanismo, expressando-se de maneira espontânea de acordo com a situação de interação comunicativa.

A gramática explícita ou teórica, para Perini (1976, p.23-24) “é representada por todos os estudos linguísticos que buscam, por meio de uma atividade metalinguística sobre a língua, explicitar sua estrutura, constituição e funcionamento”. O conhecimento dessa gramática está intrinsecamente relacionado às regras e descrições para revelar a estrutura, suporte, formação e funcionamento da língua, além de nortear o mecanismo de controle que o locutor tem para promover o uso da linguagem. Assim sendo, pode-se considerar como categorias desse tipo de gramática a descritiva e a normativa.

Para Travaglia (2009, p.33), a gramática reflexiva “[...] é a gramática em explicitação. [...] representa as atividades de observação e reflexão sobre a língua que buscam detectar, levantar suas unidades”. Todas as atividades que usam a gramática para refletir sobre a própria gramática, utilizando a observação sobre esse campo de conhecimento, são manifestações da gramática reflexiva.

Assim, há uma diversidade de gramáticas, cada uma com sua peculiaridade, cabendo ao docente fazer uma seleção das mesmas para trabalhar de acordo com a necessidade da turma, levando em consideração que a metodologia a ser aplicada pelo educador é de grande relevância para o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando uma abordagem mais produtiva.

Portanto, o ensino de gramática e a disciplina gramática em si vêm sendo questionadas em sua postura desde há muito tempo. É relevante que os docentes se conscientizem de que é necessário uma reflexão acerca do ensino de gramática, no tocante à metodologia que deve ser trabalhada na sala de aula, pois esta também é um fator primordial para o desenvolvimento do conhecimento necessário para o ensino/aprendizagem de gramática.

Todo professor de língua portuguesa deve ter em mente que o ensino de gramática como se tinha como correto há algumas décadas priorizava a enunciação e memorização das regras e modelos utilizados pelos autores considerados espelhos a serem seguidos, ou seja, tinha-se como desejável a língua escrita por poucos usuários. Ainda para Bagno (1999, p.64) “a gramática normativa é decorrência da língua, é subordinada a ela, dependente dela. Como a gramática,

porém, passou a ser um instrumento de poder e de controle, [...] A língua passou a ser subordinada e dependente da gramática.” (BAGNO, 1999, p. 64).

Em virtude disso, se faz necessário que os docentes tenham criticidade e conhecimento do que sempre esteve por trás da origem da gramática para que possam propiciar um ensino realmente significativo e eficiente.

Nessa perspectiva, devemos refletir sobre o ensino de gramática, considerando a funcionalidade da língua, o contexto de uso dos educandos bem como o desenvolvimento do senso crítico e argumentativo por meio dos conteúdos e exercícios gramaticais de forma dinâmica, incetivando os alunos a interagirem e participarem das aulas. Em virtude disso, o educador precisa utilizar-se de novos recursos metodológicos como abordar a gramática de forma contextualizada atrelada aos gêneros textuais, proporcionando uma aprendizagem conectada com o uso social da língua.

## **5 O ENSINO DE GRAMÁTICA**

### **5.1 O ENSINO DE GRAMÁTICA TRADICIONAL**

O ensino de gramática nas instituições de ensino vem sendo bastante questionado, principalmente no que diz respeito a práticas de exercícios tradicionais que priorizam conceitos e classificações de classes gramaticais, em detrimento do uso da língua de forma contextualizada, prezando pelo uso das regras em situações reais de uso. Assim, Antunes (2003, p 19), defende que:

Um exame mais cuidadoso de como o estudo da língua portuguesa acontece, desde o Ensino Fundamental, revela a persistência de uma prática pedagógica que, em muitos aspectos, ainda mantém a perspectiva reducionista do estudo da palavra e da frase descontextualizadas.

Logo, podemos observar que em diversas práticas tradicionais de ensino da gramática, estão presentes exercícios da metalinguagem orientados pela gramática normativa e priorizando a memorização de regras e a enunciação classificatória do que é certo e errado em linguagem. Não se oportuniza, deste modo, a reflexão acerca do uso da linguagem nos diferentes contextos sociais. Nesse sentido, argumentam Faraco e Castro (2000, p.180) que:



A crítica básica e fundamental dos linguístas ao ensino tradicional recaiu sobre o caráter excessivamente normativo do trabalho com a linguagem nas escolas brasileiras. Segundo essa crítica, as nossas escolas, além de desconsiderarem a realidade multifacetada da língua, colocou de forma desproporcional a transmissão das regras e conceitos presentes nas gramáticas tradicionais, como o objeto nuclear de estudo, confundindo, em consequência, ensino de língua com o ensino de gramática. Aspectos relevantes do ensino da língua materna, como a leitura e a produção de textos, acabaram sendo deixados de lado.

Nessa perspectiva, vale ressaltar que as escolas precisam trabalhar a língua pautada num estudo mais reflexivo, capaz de desenvolver as habilidades linguísticas por meio de textos orais e escritos, sempre trabalhado a gramática no texto de forma contextualizada, desenvolvendo assim, através do ensino de língua, as competências de leitura, interpretação e produção de texto.

Infelizmente, ainda encontramos práticas de ensino de língua materna que priorizam a palavra e a frase, não cedendo espaço para o uso da língua de modo reflexivo. Nesse prisma, Wittke (2007, p. 13) afirma que:

Encontramos profissionais mais conservadores que, por receio de experimentar algo novo, continuam ensinando a língua sob perspectiva teórica da Gramática Tradicional (GT), privilegiando a norma e a nomenclatura, em detrimento do uso, concebendo a língua como se fosse uma modalidade única e homogênea.

Nas aulas voltadas para a gramática tradicional, o educador lida na sala de aula com a língua num panorama metodológico privilegiando apenas a norma, a nomenclatura, os conceitos, as regras que não são tão relevantes e significativos no tocante ao ensino de língua frente à produção de texto oral e escrito de acordo com a situação de produção social e contextual. É necessário, para a melhoria do ensino de língua, que o docente modifique sua metodologia de trabalho e também tenha o pleno domínio da língua. Ou seja, os docentes devem desenvolver suas aptidões oral e escrita, de leitura, interpretação e produção textual nos seus discentes através do ensino de língua, dando ênfase à competência discursiva dos educandos.

Pressupõe-se que ainda existem educadores trabalhando a gramática normativa de forma tradicional, apenas abordando conceitos, regras, exercícios de reconhecimento e memorização de terminologias. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) , esclarecem que:

Assim, não se justifica tratar o ensino gramatical desarticulado das práticas de linguagem. É o caso, por exemplo, da gramática que, ensinada de forma descontextualizada, tornou-se emblemática de um conteúdo estritamente escolar, do tipo que só serve para ir bem na prova e passar de ano – uma prática pedagógica que vai da metalíngua para a língua por meio de exemplificação, exercício de reconhecimento e memorização de terminologia. Em função disso, discute-se se há ou não necessidade de ensinar gramática. Mas essa é uma falsa questão: a questão verdadeira é o que, para que e como ensiná-la. (BRASIL, 1998, p.28).

O ensino tradicional de gramática utiliza procedimentos absolutamente rotineiros com conceitos, classificação e frases soltas que não são considerados relevantes pelos alunos. Sendo assim, tais conteúdos não apresentam sentido e/ou aplicabilidade na vida dos educandos em relação à leitura, compreensão e produção textual. A gramática deve ser trabalhada de forma contextualizada a partir do texto, considerando-se o conhecimento prévio dos discentes.

Vale salientar que a prática de análise linguística corrobora e capacita os discentes a compreender e fazer uso dos recursos linguísticos, utilizando-os na produção de variados gêneros textuais e nos diferentes contextos socio-comunicativos. Ou seja, o ensino de gramática com textos em seus contextos dá ênfase às competências comunicativa e discursiva dos alunos, ampliando a capacidade de leitura, compreensão e produção textual.

É pertinente ressaltar que a gramática por si só não apresenta relevância para o ensino de língua, nem consegue desenvolver habilidades comunicativas, visto que esta é um conjunto de regras que têm como propósito determinar o uso e o funcionamento da língua. (ANTUNES 2003).

Semelhante a esse pensamento, Travaglia (2009, p. 215) referencia que:

Dentro das opções feitas em nossa proposta não estamos propugnando a extinção das atividades de gramática teórica nas aulas de Português, mas apenas um redimensionamento: que ela seja dada não como um fim em si mesma, mas seja utilizada como mais um recurso que pode ajudar a atingir o objetivo de desenvolver a competência comunicativa.

Nesse entendimento, cabe ao docente aproveitar o tempo utilizado em ensino teórico para também priorizar reflexões linguísticas a partir de textos, com o objetivo de melhorar o processo de ensino-aprendizagem de língua. Para tanto, deve-se fazer uma separação das informações que são necessárias para alcançar esse objetivo, tirando a ênfase sobre as prescrições e regras metalinguísticas.

Ainda sobre o ensino de gramática, podemos observar, com base em Travaglia, que:

[...] em nossas escolas tem sido primordialmente prescritivo, apegando-se as regras de caráter normativo que como vimos, são estabelecidas de acordo com a tradição literária clássica, da qual é tirada a maioria dos exemplos. Tais regras e exemplos são repetidos anos a fio como formas “corretas” e “boas” a serem imitadas na expressão do pensamento. (TRAVAGLIA, 2009, p.101).

Conforme Travaglia (2009), podemos observar uma grande carência de atividades relacionadas à produção e assimilação textual. Por esse motivo não é possível que os alunos desenvolvam as habilidades de competência comunicativa com proficiência, se o ensino privilegia apenas a metalinguagem.

Compreende-se que no ensino de gramática teórica como ainda é realizado em muitas escolas, está presente um grande acúmulo de metalinguagem nos exercícios de classificação e reconhecimento de categorias gramaticais. Travaglia (2009, p. 101) considera: “uma concentração muito grande no uso de metalinguagem no ensino de gramática teórica para a identificação e classificação de categorias, relações e funções dos elementos linguísticos.” Logo, podemos perceber que o estudo excessivo da metalinguagem não instiga a evolução no ensino-aprendizagem de gramática, pois é notória a recorrência dos mesmos conteúdos gramaticais, ano após ano, sem que se notem resultados positivos na leitura e produção de textos orais e escritos em diferentes situações de uso.

Portanto, quando o ensino de língua portuguesa toma como base o modelo tradicional da gramática, é perceptível que na maioria das vezes os discentes concluem o ensino fundamental e médio com uma enorme dificuldade de leitura e assimilação de diversos gêneros textuais, ou seja, não dominam a leitura, a interpretação e a produção textual, tampouco as regras gramaticais.

Antunes (2003, p.122) afirma: que a meta (objetivo) do ensino de Língua Portuguesa é “[...] a ampliação da competência comunicativa do aluno para falar, ouvir, ler e escrever textos fluentes, adequados e socialmente relevantes [...]”. Na visão da autora, o ensino equivocado de gramática prioriza o estudo de frases soltas, fora do contexto de uso, apenas para discernir as regras gramaticais, terminologias e classificações. É necessário que haja um real desenvolvimento das habilidades desempenhadas na produção e interpretação textual. Ainda segundo a autora:

o estudo do texto, da sua sequência e da sua organização sintático-semântica conduzira forçosamente o professor a explorar categorias gramaticais, conforme cada texto em análise, sem perder de vista, no entanto, que não é a categoria em si que vale, mas a função que ela desempenha para o sentido do texto. Ou seja, mesmo quando está fazendo análise linguística de categorias gramaticais o objeto de estudo é o texto. (ANTUNES 2003, p.121).

Conforme a autora, o ensino de gramática deve contemplar o estudo das categorias gramaticais, partindo do texto como unidade de sentido, desenvolvendo as habilidades de leitura, compreensão, fala, escrita e produção. O estudo da gramática é um importante recurso no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa. É necessário colocar em pauta a metodologia aplicada pelo professor, levando em consideração o objetivo que o mesmo pretende atingir. Os discentes precisam ter um amplo conhecimento da língua para o desenvolvimento das competências comunicativas da fala, escrita, leitura e interpretação, de maneira adequada para que os educandos ampliem sua competência no uso oral e escrito da Língua Portuguesa (ANTUNES, 2003).

Uma das formas sugeridas é trabalhar a gramática dentro do texto em seu contexto de uso. A gramática contextualizada é de grande relevância para o ensino de língua portuguesa porque dá primazia ao sentido do texto ou gênero textual dentro de um contexto comunicacional, não se resumindo à mera classificação e enunciação de modelos tidos como certos ou errados.

## 5.2 O ENSINO DE GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA

As aulas de Língua Portuguesa são mais produtivas e levam a uma aprendizagem significativa quando trabalhadas na perspectiva do texto, de forma contextualizada. Assim, a gramática contextualizada sugere que o texto seja um objeto indispensável da sala de aula, pois os educandos, com esse trabalho voltado para o estudo do texto, desenvolverão as informações necessárias a respeito do uso da língua.

De acordo com Antunes (2003, p.96) “deve-se propor uma gramática que tenha como alusão o funcionamento efetivo da língua, o qual, como se sabe, acontece não através de palavras e frases soltas, mas apenas mediante a condição do texto”. Nessa perspectiva, a autora reforça que o educador deve apresentar uma gramática que beneficie a aplicabilidade, especificidade e funcionamento da mesma, seja no tocante à língua falada ou escrita, ao uso formal ou informal. O

que deve ser considerado nessa gramática é o sentido que ela expressa, a relação semântica sinalizada por ela. Assim, Antunes ressalta que:

[...] Uma gramática contextualizada requer, também e sobretudo, que as descrições que delas são feitas encontrem apoio nos usos reais, orais e escritos, do português contemporâneo, ou seja, nos textos que ouvimos e podemos ler na imprensa, nos documentos oficiais, nos livros ou revistas de divulgação científica etc. Implica, pois, ter como respaldo o que, de fato, pode ser comprovado nos textos que circulam aqui e ali por esse Brasil afora. (ANTUNES, 2014, p. 111).

Dessa forma, salientamos que o objetivo mais relevante no ensino de gramática contextualizada é o sentido que o texto propõe, bem como a expansão das competências de leitura, escrita e produção textual. É plausível que se aborde essa perspectiva em sala de aula, levando em conta assuntos e temáticas que façam parte do dia a dia do aluno, considerando o uso real da língua, para que a prática pedagógica seja mais significativa, instigante e desperte interesse nos educandos.

O educador deve estimular e trabalhar a produção e análise textual com frequência para promover o desenvolvimento das competências e habilidades de leitura e escrita. Conforme nos diz Antunes (2003, p.92):

Como se viu, saber falar e escrever uma língua supõe, também, saber a gramática dessa língua. Em desdobramento, supõe saber produzir e interpretar diferentes gêneros de textos. Consequentemente, é apenas no domínio do texto que as regularidades da gramática encontram inteira relevância e aplicabilidade.

É pertinente colocarmos como objeto de ensino o texto. Segundo Antunes (2003, p.92): “Toda atuação verbal se dá através de texto, independentemente de sua função e de sua extensão.” Assim, a produção e análise textual devem ser trabalhadas com os discentes todos os dias, sempre que se fala ou sempre que se escreve, uma vez que essa prática deve ser abordada frequentemente para que os alunos possam ler, produzir e interpretar variados gêneros textuais de acordo com o seu contexto de uso.

Semelhante a essa ideia, os PCNs (1998, p. 23) defendem que:

Nessa perspectiva, não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos – letras/fonemas, sílabas,

palavras, sintagmas, frases – que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto.

Em vista disso, tomando o texto como unidade básica de ensino para a produção de sentido, o educador precisa proporcionar situações para que o educando possa ampliar a competência discursiva pautada numa abordagem diversificada de textos e gêneros. Segundo os PCNs (1998, P.23) “Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino”.

É fundamental atentar para os exercícios de ensino, aludindo aos diferentes textos e gêneros que circulam na sociedade, como esses são organizados, suas formas e função social, privilegiando assim a melhoria das competências de compreensão e produção de textos orais e escritos de acordo com a situação de uso e com a necessidade dos discentes. Partindo dessas discussões, é perceptível que a gramática tradicional não se ocupa dessas preocupações sociais e linguísticas de forma unificada, deste modo, a gramática contextualizada atende ao proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e por isso se apresenta como diretrizes para o ensino-aprendizagem.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Retomando o objetivo geral deste estudo de refletir sobre o ensino de gramática tradicional e contextualizada, avaliando qual abordagem é mais significativa para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa, foi possível perceber que a perspectiva tradicional, que referencia os exercícios, análise de palavras e frases soltas e isoladas não auxiliam os discentes a desenvolverem habilidades de leitura e produção textual, posto que essas práticas mecânicas não contribuem para a construção do conhecimento, sendo mais eficaz nessa atividade de saberes a perspectiva contextualizada, partindo da premissa de que, se a língua é um fato social, unidade de significação, então o ensino tem de contemplar o seu uso, tendo em vista que este não se dá por

meio de frases desconexas ou construções aleatórias, mas leva em consideração os usos da língua pelos falantes.

Diante das reflexões mostradas nessa pesquisa, conclui-se que de acordo com as orientações de alguns estudiosos e pesquisadores, apresentar a gramática de forma contextualizada pode recuperar a presença dos discentes e docentes como sujeitos participantes, que interagem compreendendo a língua em seu funcionamento, nas variadas situações de comunicação.

## **GRAMMAR EDUCATION IN SCHOOL: REFLECTIONS ON TRADITIONAL AND CONTEXTUALIZED PERSPECTIVES**

### **ABSTRACT**

This article aims to analyze the teaching of grammar in Brazilian schools. According to experts and teachers, it is necessary to review the way that the teaching of standard Portuguese language has been treated, since the traditional model of teaching privileges the learning of rules in the construction and reading of sentences, resulting in disregard of the social function of the language. The change advocated by several authors who talk about the theme of teaching aims to increase the ability of communicative skills in the various situations of users' social interaction, as well as make them able to read and produce proficient texts and to improve language skills of the students. It is worth noting that the main objective of this study is to analyze the traditional and contextualized perspectives of grammar teaching, investigating which approach is most meaningful for Portuguese language teaching and learning, enabling students to develop reading and text production. Taking into account the functionality and the way in which the Portuguese language curricular subjects are studied, the aim is to evaluate if the approaches contemplated are inserted in a perspective that meets the students' needs, making grammar teaching meaningful and productive. This research is qualitative and bibliographical, having as theoretical base articles and books of theorists as: Antunes (2003, 2007, 2014), PCN (1998), Curricular Guidelines for Secondary Education (2004 and 2006), Travaglia (2009), among others, that base the teaching of traditional and contextualized grammar. It was observed that even when grammar is approached in a supposedly contextualized way, when using text only as a pretext, there is not enough teaching to develop in students the reading, interpretation and textual production skills.

**Keywords:** Grammar Teaching. Perspective. Tradicional. Contextualized



## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: Encontro & interação.** São Paulo: Parábola Edital, 2003.

\_\_\_\_\_. **Gramática Contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”.** São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

\_\_\_\_\_. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho.** São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: O que é como se faz.** São Paulo: Ed. Loyola, 1999.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação fundamental.** – Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRASIL/SEMTEC. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio.** Brasília: Mec/Semtec, 2004.

\_\_\_\_\_. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio.** Brasília: Mec/Semtec, 2006.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

\_\_\_\_\_. **Marxismo e filosofia da linguagem.** Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

CEREJA, William Roberto. **Português: linguagens, 9º ano: língua portuguesa/ Thereza Cochar Magalhães.** – 7. Ed reform. – São Paulo: Saraiva, 2012.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós/ Carlos Alberto Faraco.** – São Paulo, Parábola Editorial, 2008.

FARACO, Carlos Alberto; CASTRO, Gilberto. **Por uma Teoria Lingüística que Fundamente o Ensino da Língua Materna.** Educar em revista. Curitiba, V. 15, p. 179 – 194, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 1991.

\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola? / Maria Helena de Moura Neves.** 4. Ed., 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2015.

PERINI, Mário A. **A gramática gerativa** – Introdução ao estudo da sintaxe portuguesa. Belo Horizonte: Vigília, 1976.

TEXEIRA, Cláudia de Sousa. SANTOS, Leonor Werneck dos. **Ensino de gramática: abordagens, problemas e propostas.** Livro dos minicursos do IX CNLF. Cadernos do CNLF, v. IX, n. 5. Rio de Janeiro: CIEFIL, 2005. P. 97 – 106. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/ixcnlf/5/09 .htm>. Acesso em: 13 mar. 2011.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática/** Luiz Carlos Travaglia. – 14. Ed. – São Paulo: Cortez, 2009.

WITTKE, Cleide Inês. **Ensino de língua materna: PCMs, gramática e discurso.** Cleide Inês Wittke. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007.