

# O ENSINO DE GRAMÁTICA AINDA TEM ESPAÇO NA ESCOLA!?

*Antonio Cilírio da Silva Neto (UEMA)*

[antonioneto5@professor.uema.br](mailto:antonioneto5@professor.uema.br)

*Josimar Carvalho Porto (UEMA)*

[josimarporto@professor.uema.br](mailto:josimarporto@professor.uema.br)

## RESUMO

O objetivo deste artigo é discutir questões referentes ao ensino de gramática na escola. Discorreremos primeiramente sobre a necessidade do ensino tradicional de gramática, em seguida sobre o papel dos estudos contemporâneos aliados a esse ensino em Neves (2007/2009/2012), Perini (2013), Bagno (2009) e outros, por fim trataremos sobre a relação entre terminologia gramatical e desempenho linguístico. Objetivamos chegar a uma possível conclusão em relação a esses temas considerando teóricos que discutem o ensino da gramática/norma padrão na escola e sua relação com a prática docente. Consideramos que o ensino de gramática seja de natureza viva da língua e que leve o estudante a aperfeiçoar suas habilidades linguísticas e a fazer uso da variante de prestígio.

### Palavras chave:

Escola. Desempenho linguístico. Ensino de gramática.

## ABSTRACT:

The aim of this article is to discuss issues related to teaching grammar at school. We will first discuss the need for traditional grammar teaching, then the role of contemporary studies combined with this teaching in Neves (2007/2009/2012), Perini (2013), Bagno (2009) and others, finally we will discuss the relationship between grammatical terminology and linguistic performance. We aim to reach a possible conclusion in relation to these themes considering theorists who discuss the teaching of grammar/standard norm in school and its relation with teaching practice. We consider that the teaching of grammar is of a living nature of the language and that it takes the student to improve his linguistic skills and make use of the prestigious variant.

### Keywords:

School. Grammar teaching. Linguistic performance.

## 1. Introdução

No âmbito do ensino de Língua Portuguesa o que se tem discutido amplamente é a concepção de língua que elege uma variante de prestígio e o seu ensino inspirado por manuais normativos que parecem pretender cristalizar a língua e desconsiderar sua tendência à variação e evolução.

Os debates se fortalecem à medida que esse ensino se torna reconhecidamente desestimulante, moldando habilidades que o aluno poderá utilizar apenas na escola. E nesse sentido surge o questionamento: qual o papel do ensino da norma padrão nas aulas de língua portuguesa? Acreditamos que os debates em torno do fracasso do ensino de língua portuguesa é a resposta que geralmente se dá a essa pergunta, ou seja, o ensino da norma padrão tem se resumido à classificação de termos em frases soltas.

Consequentemente, pergunta-se o porquê do ensino de gramática ainda tem lugar na escola e como deveria ser abordado no ensino de língua portuguesa. Para os PCNs, o objetivo do ensino de gramática é fazer com que

[...] os alunos utilizem os conhecimentos adquiridos por meio da prática de reflexão sobre a língua para melhorar a capacidade de compreensão e expressão, tanto em situações de comunicação escrita quanto oral. (PCN's, 1997, p. 91)

Objetivamos defender como essencial o ensino da gramática normativa, porém reconhecemos o quanto esse ensino tem se tornado problemático na educação básica, o que não deve ser motivo de excluí-lo das grades escolares, mas sim de modificá-lo e perceber sua importância para o desenvolvimento das potencialidades linguísticas dos estudantes, além disso, é preciso considerar que muitos estudantes só possuem acesso à variante de prestígio por meio da educação formal.

## **2. *O ensino de gramática ainda tem espaço na escola!?***

Nesta sessão pretendemos argumentar a respeito da necessidade do ensino da norma padrão e da gramática normativa. Consideramos que o conhecimento da variante de prestígio geralmente é o alvo da escola e a principal expectativa da sociedade quanto ao ensino formal de língua portuguesa. No entanto, cabe questionar se a maneira como esse ensino tem sido veiculado contribui, de fato, para um melhor desempenho do aluno no uso de suas potencialidades linguísticas. Para Neves,

Há a necessidade de mudanças no tratamento da gramática nas escolas, é preciso que a gramática escolar “não apenas contemple uma taxonomia e um elenco de funções, mas que, legitimada pela sua relação com o uso efetivo da língua, dê conta dos usos correntes atuais, não perdendo de vista o natural e eficiente convívio de variantes no uso linguístico, incluída aí, a norma considerada tradicionalmente padrão. (NEVES, 2009, p. 11)

Consideramos que o ensino de terminologia gramatical é necessário, como abordaremos na última sessão, no entanto, se isolado de aplicação prática, corre o risco de se tornar um conhecimento passível de utilização apenas no contexto dos exercícios escolares, conforme analisa Neves, ao investigar o ensino de gramática em uma escola da rede pública:

A aquisição das estruturas da língua é vista como uma finalidade do ensino desligada de aplicação prática, traduzindo-se no próprio conhecimento das estruturas da língua, em si e por si, ou mais uma vez, em nada. Quanto à finalidade de ensino para simples cumprimento do programa, sua utilização vem ligada ao sucesso na própria sala de aula (acertar exercícios), o que significa, novamente, não se apontar necessidade real para o ensino de gramática (NEVES, 2007, p. 11)

Sendo assim, a questão do ensino de gramática reside não no ensino em si, mas na forma como esse ensino tem sido abordado. Desde sua chegada à escola até os anos finais de seus estudos o aluno deve apropriar-se sistematicamente do sistema de escrita e de práticas de leitura, com o acréscimo de outras habilidades, assim há a necessidade de se ter acesso sistemático tanto às nomenclaturas/terminologias técnicas, quanto a saberes culturalmente construídos e socialmente valorizados e negar esse conhecimento é um equívoco (MENDONÇA, 2009).

Para Poll, o ensino tradicional de gramática ainda tem lugar na escola devido à norma padrão ser

[...] a norma prescrita para textos da modalidade de escrita formal, ou seja, aquela norma prescrita pela gramática normativa, que é também a norma oficialmente reconhecida pelas instâncias oficiais. (POLL, 2008, p. 31)

Sendo a gramática o estudo de certos fenômenos da vida real, ou seja, a ordenação mais ou menos fixa das palavras em sintagmas (PERINI, 2013), ela torna-se a disciplina que estuda uma parte importante do conhecimento de mundo programado em nosso cérebro e acessível à observação através do comportamento e do julgamento dos falantes. Para Perini (2013), entre outros dizeres, a gramática é uma disciplina científica com o escopo no estudo, na descrição e na explicação de fenômenos do mundo real.

Portanto, ensinar gramática, não deve se pautar em recolher fragmentos de natureza escorregadia e descrever desequilíbrios, mas sim “descobrir correspondências regulares que respondam pelo estabeleci-

mento do estatuto categorial dos diversos itens em funcionamento na produção linguística”, como entende Neves (2012, p. 190).

Fundamental, também, é que a escola possibilite a seus aprendizes leitura, escrita e letramento que abram portas para incontáveis mundos discursivos. Para Bagno e Oliveira, é preciso saber dizer o que se tem a dizer, ou seja, “saber usar os múltiplos recursos que a língua oferece para a interação social” (BAGNO, 2011, p. 76), senão “encontraremos indivíduos que não sabem se expressar: nem dizer, nem escrever, nem pintar, nem desenhar, nem esculpir, nem dançar, nem representar, nem tecer, nem pensar. Somente falar” (OLIVEIRA, 2011, p. 58). Concordamos também com Neves, ao afirmar que

À escola particularmente cabe o papel de oferecer ao usuário da língua materna, o que, fora dela, ele não tem: o bom exercício da língua escrita e da norma padrão. E o que significa isso? Significa, especialmente, que à escola cabe capacitar o aluno a produzir enunciados adequados, eficientes, ‘melhores’, nas diversas situações de discurso, enfim, nas diversas modalidades de uso. (NEVES, 2009, p. 94)

Tendo isso em mente, reconhecemos que a função da escola é levar o aluno a aperfeiçoar suas habilidades linguísticas sem, no entanto, desconsiderar a natureza viva da língua – propícia a variações e mudanças – e assim ser capacitado a utilizá-la em diversos contextos.

### ***3. As tecnologias e a aprendizagem no ensino de língua portuguesa***

Paulatinamente, com as reflexões acima e como meio de expressão e de aprendizagem no ensino é importante considerarmos que, para Gomes (2016, p. 147), quando a criança faz cultura, ela aciona o pensamento na resolução de problemas significativos, como refletir sobre a língua e a linguagem, na vivência de brincadeiras significativas e recriadas em função da cibercultura e intervindo, assim, em todo o processo com inteligibilidade, representação e simbolização. A criança aprende interagindo com outras crianças, tanto fora quanto dentro da "rede", pois esta não é propriedade exclusiva sua; ela aprende com os brinquedos tradicionais e com os tecnológicos, porque com a ludicidade a criança transpõe o real e o reconstrói pela imaginação.

Por exemplo, para os ativistas das tecnologias da informação e da comunicação, a cultural digital é a cultura da contemporaneidade, em que as tradições novas e antigas, os signos locais e globais se coadunam e podem mudar comportamentos. A globalização e a tecnologia influenci-

am na socialização, aquisição de valores, na percepção e ação sobre o mundo, o que inclui os modos de ensinar e de aprender. Zacharias (2016), nos diz que, ser letrado hoje não é garantia de ser letrado amanhã, porque as tecnologias se renovam, o que exige do ser humano ser experiente em várias mídias, a internet hoje é promotora de hábitos de leituras ubíquas e plurais com menos hierarquias e linearidade, na rede encontramos textos de diferentes gêneros, discursos de várias ideologias, idiomas, culturas e contextos em contraposição às competências tradicionais de só falar/escutar, ler/escrever, ou seja, temos uma variedade de gêneros discursivos encontrados nos mais diferentes suportes da cibercultura. Por isso, a resposta provavelmente é sim.

Dessa forma, necessitamos de ser letrado digitalmente com competência e forma de pensar adicional ao que éramos antes. Para Zacharias (2016), ler historicamente era somente decodificar signos e desvendar os sentidos pretendidos pelo autor, e não para a construção de sentidos. Para os psicolinguísticos, ler requer um sujeito envolvido na obtenção de significados, compreensão e interpretação do conteúdo, ler é “produto da interação entre o leitor e o texto” (2016, p. 19). Entendemos que, a intenção do leitor, os seus recursos cognitivos prévios e hipóteses são fundamentais, como as capacidades de analisar, inferir, relacionar, localizar e comparar informações que servem de guia para orientar, interpretar e compreender qualquer texto.

Para essa autora, com a evolução das pesquisas, a abordagem sociocultural da linguagem nos aspectos dialógicos, comunicativos e históricos nos trouxe contribuições para se entender a diversidade de textos ligados às situações de comunicação. Hoje não buscamos somente os aspectos cognitivos e individuais da criança na capacidade leitora, olhamos um conjunto de fatores como as “condições de produção do texto, o interlocutor e as instituições a ele associadas”, ou seja, como atividade social e contextualizada.

Na perspectiva sociodiscursiva, a autora observa a intencionalidade, para que esse texto serve; observa os gêneros discursivos, como organização e estrutura do texto, e ainda, onde o texto circula e qual a finalidade de elaboração desse texto, ou seja, a informação relacionada à atividade humana. Diante disso, uma variedade de discursos e produções se aproximaram das práticas das mais diferentes situações comunicativas, como oportunidade de lidar com a língua nos mais diferentes usos do cotidiano (ZACHARIAS, 2016, p. 19-20).

Contemporaneamente, com a inserção dos gêneros digitais e de dispositivos eletrônicos no dia a dia, mudanças na produção e propagação da textualização também ocorreram. Concordamos que, se faz necessário incluir no ambiente escolar práticas pedagógicas que vejam os aspectos da multimodalidade, da hipertextualidade e da interatividade marcado pelos ambientes digitais e não somente restrito à cultura do impresso, especificamente pelo atual momento que passamos e que provavelmente não retornar ao que era antes.

Observamos que, os hipertextos digitais contribuem para se pensar a leitura, também, de forma autêntica, porque convida o leitor a produzir diferentes e novas associações, por exemplo no acesso imediato a dicionários e a enciclopédias audiovisuais. Para Zacharias, as ferramentas tecnológicas possibilitam o leitor a opinar, comentar e comprometer-se com o próprio contexto de participação em que estão interligados. Nas práticas pedagógicas a orientação construtivista e sociointeracionista do ensino centra-se mais no aluno, em seus contextos de interação, diálogo e colaboração, compartilhando impressões, trocando e aprendendo com os colegas significados partilhados a partir dos textos que leem com plena “interatividade” (ZACHARIAS, 2016, p. 25).

Atualmente, além de incluir o letramento digital na escola, enquanto prática social, um grande desafio é incluir os recursos digitais. Zacharias cita Martin e Paz, que dizem que os alunos precisam desenvolver as competências de:

[...] buscar informações e aprender a aprender, desenvolvendo estratégias autônomas e autorregularidades para lidar com as informações na internet; aprender a se comunicar utilizando diferentes linguagens e dispositivos midiáticos; aprender a colaborar, de modo a reconhecer a cooperação e o trabalho em equipe como ações importantes para os sujeitos; aprender a participar da vida pública, tornando-se membro ativo, participativo e responsável de diferentes comunidades (ZACHARIAS, 2016, p. 28)

Diante disso, podemos afirmar que o ensino com os recursos digitais configuram descentralizar o papel do educador e permitir aos alunos tomarem para si as rédeas de sua própria aprendizagem, para que se tornem mais participativos na sociedade digital, porque as tecnologias mudam a relação do leitor com os textos e com a própria leitura, nesse sentido os professores são pontes modificadoras em suas formas de ensinar.

Sendo assim, como desafio principal no desenvolvimento do letramento digital na escola, temos a formação dos professores. Para Zacharias, o professor precisa refletir sobre a sua prática individual e coleti-

va, porque está nele o agenciamento do “esforço, tempo e desejo para promover as necessárias mudanças nos processos de ensino e aprendizagem” (ZACHARIAS, 2016, p. 29).

Desse modo, com o uso pedagógico das tecnologias e de sua expansão, o computador, o celular, entre outros, que já fazem parte da vida diária das crianças, são instrumentos que favorecem o conhecimento, representam a realidade, armazenam e processam informações abrindo espaço para a criatividade e a iniciativa, em que as crianças além de terem novos modos de aprender e novas habilidades cognitivas, desenvolvem a “autodidaxia”, característica essencial dos modos de aprendizagem em sua relação com as tecnologias de informação e comunicação, ou seja, com o favorecimento da aprendizagem cooperativa, de interação entre aluno e professor, num jogo de relações que pode facilitar a percepção dos alunos de seus próprios processos cognitivos (GOMES, 2016, p. 151).

Adicionalmente, com o acesso e o domínio das tecnologias como ferramenta de desenvolvimento do cidadão, podemos constatar um distanciamento entre os que conhecem e os que desconhecem a linguagem digital. Para Gomes, o “uso da mídia digital pode promover saltos qualitativos no desenvolvimento do pensamento humano” tanto em raciocínio abstrato quanto em inferências lógicas com rapidez e eficácia do que qualquer outro ambiente de aprendizagem. Para essa autora, a criança contemporânea pode usar as tecnologias de forma construtiva, porém observa:

São fundamentais o diálogo e a troca de experiência entre os professores interessados numa prática midiática. No espaço multimídia infantil celulares, MP4, computadores, *tablets*, *iPhones*, *iPod* e outros equipamentos eletrônicos podem ser incluídos no processo ensino aprendizagem, já que eles influenciam a formação das crianças em vários aspectos: desenvolvimento da coordenação motora, do pensamento lógico-estratégico, o desenvolvimento da linguagem, do pensamento matemático, do conhecimento de mundo e da educação para a diversidade. (GOMES, 2016, p. 153)

Observamos que, essas tecnologias têm o papel de facilitar e promover os processos ensino e aprendizagem, porque cremos e muito no ensino da língua portuguesa de qualquer conteúdo, como, por exemplo, o ensino dos substantivos e dos adjetivos, para a construção do conhecimento, para uma nova forma de educar, estimulando as múltiplas inteligências no processo educacional da criança. Quando estimulamos o uso dos recursos midiáticos como ação de ensino e aprendizagem, estimula-

mos a emancipação e a autonomia dos dessas crianças, levando-as a um olhar crítico sobre os substantivos e adjetivos ou qualquer outro questionamento buscado. Contudo, tanto os professores, quanto os alunos podem atuar como usuários críticos e ativos da cultura digital, interagindo e criando informações obtidas a partir dessas mídias.

Gomes (2016) defende o investimento na qualificação dos professores quanto uso das tecnologias. Pois, sabemos que a ausência dessas tecnologias na ambiente escolar acontece também em razão da falta de qualificação do professor em lidar com os materiais tecnológicos na prática didática. Nesse sentido, Gomes (2016) defende que a criança não pode ser inibida quanto ao uso das tecnologia, mas que o professor utilize de modo construtivo. A observação que fazemos sobre as tecnologias na escola, quanto ao uso e estímulo dessas ferramentas tecnológicas, é muito pouca.

Concordamos que a escola é a instituição que o computador deve ser, sem dúvida, um objeto presente, dado que essa ferramenta deve fazer parte do cotidiano do aluno, porque é na escola e é com o professor que a aprendizagem por meio da mídia digital pode promover aprendizagem significativa, uma vez que o professor estabeleça intencionalidade, diretrizes, objetivos, ou seja, o uso das tecnologia para uma aprendizagem planejada. Dado que, a criança por está inserida num mundo digital, vivendo a cultura em rede, já não é passiva, pois recebe informações, conteúdos e transforma-os.

Nessa perspectiva, o sujeito quando é levado a buscar conteúdos ou pesquisar programas e materiais didático-eletrônicos disponíveis no mundo digital busca-os a partir dos aplicativos. Gomes (2016, p. 155), nos dá informações sobre aplicativos para *smartphones*, *tablets* e *iPhones* que ajudam no desenvolvimento cognitivo da criança, auxiliando no processo de alfabetização.

Portanto, na educação básica, ainda é tempo da criança está descobrindo, criando e experimentando o mundo, porque com o brincar ela aprende. A brincadeira e o jogo ultrapassam a esfera da vida humana, estão além da racionalidade e da ética. Para Gomes (2016, p. 157), o jogo é elemento e fenômeno cultural e o jogar e o brincar são anteriores à cultura e superior ou pelo menos autônomo em relação a ela.

#### **4. Os estudos linguísticos e o ensino de gramática**

Nesta sessão trataremos sobre a importância dos estudos linguísticos modernos aliados ao ensino da gramática normativa, o que deve contribuir para o ensino de língua portuguesa, tendo como objetivo levar o aluno à aplicação prática de seus novos conhecimentos linguísticos. Sendo assim, elegemos a prática de análise linguística como uma das possíveis saídas para uma compreensão ampla da língua.

Para Bagno (2009), desde muito cedo percebemos a existência da variação linguística, porém de forma negativa. Desde os primeiros gramáticos, quando se dedicaram ao estabelecimento e fixação de regras gramaticais, essa variação era um problema, um defeito da língua que precisava ser corrigido, segundo o autor.

Para os filólogos, admiradores da grande literatura do passado, somente a escrita literária é que deveria servir de modelo para toda pessoa culta se expressar de modo socialmente aceitável. Essa maneira de ver a língua se perpetuou, segundo Bagno, por mais de dois mil anos e começou a ser criticada somente aos fins do século XIX e início do século XX quando surge a Linguística moderna,

[...] que pretende ser uma visão científica da linguagem, um estudo descritivo e explicativo de todos os aspectos da língua. A visão tradicional queria ditar como a língua “deve ser”. A Linguística moderna quer saber ‘como a língua é. (BAGNO, 2009, p. 87)

Dessa maneira, até o advento da linguística moderna, havia um padrão linguístico também idealizado no estudo da língua. Esse padrão é descrito nas gramáticas normativas e muito valorizado no ensino de língua portuguesa dos dias atuais. No entanto, o conhecimento e o uso de variantes linguísticas não idealizadas também passaram a ter espaço através dos progressos dos estudos linguísticos modernos.

Ademais, a relevância dos estudos linguísticos trouxe a dicotomia entre o ensino tradicional da norma padrão e a consideração das variantes linguísticas não padrão, muitas vezes expressas na forma de comunicar dos alunos, o que trouxe à baila um tanto de discussões e mal-entendidos que se refletiram nesse ensino, segundo Poll (2008).

Mendonça (2009) entende que o ensino de gramática é um dos fortes pilares do ensino de língua portuguesa e é preocupação quase exclusiva dessas aulas, porém vem-se firmando uma prática crítica da validade desse ensino, emergindo a proposta de análise linguística em vez de aulas de gramática.

Para Poll (2008), o ensino da gramática normativa ainda persiste nas salas de aula, a escola ainda não saiu dele, mesmo após o surgimento da Linguística, a língua a ser ensinada na escola, numa concepção socialmente convencionalizada, deve ser um código padrão a ser seguido com seus preceitos normativos.

Segundo Poll (2008),

Há um contra-senso quando alguns teóricos da Linguística afirmam que as regras prescritas pelas gramáticas normativas estão obsoletas e não estariam mais em uso, e quando, para a realização de tal proposição, seguem esse conjunto de regras. (POLL, 2008, p. 11)

Talvez isso tenha contribuído para gerar uma expectativa na sociedade em torno do ensino da língua portuguesa, que é a aprendizagem da norma padrão, apesar dos avanços dos estudos linguísticos.

Por um lado, não podemos negar os esforços da Linguística no sentido de abordar as variantes da língua e por outro lado, não há como negar também o dever da escola em abordar tanto as variantes não padrão quanto a variante de prestígio. Para Bagno (2001) e Bortoni-Ricardo (2005 *apud* POLL, 2008), os falantes do português não-padrão têm o direito de lutar para terem acesso à bens econômicos, culturais e políticos reservados à classe dominante, e, portanto, o direito de aprender as variantes de prestígio.

Sendo assim, Mendonça (2009) afirma que no estudo da língua materna podemos fazer o uso da análise linguística, que não elimina a gramática das salas de aula como muitos pensam, mesmo porque é impossível usar a língua ou refletir sobre ela sem sua gramática. Segundo a autora, nas práticas de ensino de gramática leva-se em conta as práticas de desempenho linguístico, e isso se deve porque na análise linguística podemos incluir, conforme Geraldí (1997 *apud* MENDONÇA, 2009, p. 206), “tanto o trabalho sobre as questões tradicionais de gramática quanto questões amplas a propósito do texto”.

Para Mendonça (2009), no trabalho de ensino e aprendizagem de língua materna, essa análise deve ser recorrente, voltando-se para a produção de sentidos e compreensão ampla dos usos e do sistema linguísticos, contribuindo para a formação de leitores que participem de eventos de letramento com autonomia e eficiência, nas práticas de leitura, escuta e de escrita.

Dessa forma, quando se fala de ensino de língua portuguesa, deve-se considerar norma e variação linguística, daí surge o contraponto

entre norma e uso, o que tem gerado discussões relacionadas ao ensino. Ora, não se pode negar que “todo uso leva ao estabelecimento de uma norma, e que a existência de norma linguística, é, pois, uma realidade e uma necessidade” (NEVES, 2012, p. 207). Sendo assim, é importante reconhecer que a gramática da língua nasce a partir dos usos, e não o contrário. Nesse sentido, não há que se adotar no ensino somente a norma padrão, mas também a língua em sua natureza viva, já que a gramática normativa parte de usos convencionalizados nessa língua.

Para Neves (2012), a linguagem de cada um é o atestado de pertencimento à sua comunidade, dessa forma é dever da escola proporcionar reflexão sobre a linguagem, seu fazer e seu funcionamento, a partir de seu uso real, do sentido real da linguagem viva, pareado a essa situação, cabe ao professor, juntamente com seus alunos, a reflexão do uso da linguagem e a apreensão dos processos gramaticais que constituem o enunciado linguístico, com vistas a um estudo proveitoso da língua.

Assim, a respeito da ideia de ensinar ou não a gramática normativa, Mendonça (2009), em relação às críticas feitas às classificações e conceitos nas aulas de gramática em detrimento da reflexão sobre os fenômenos vivos da língua, postula:

É uma falsa questão, pois a nomenclatura técnica é parte dos objetos de ensino, ou seja, nomear os fenômenos é necessário para a construção de qualquer saber científico. A nomenclatura é mais uma ferramenta no processo de aprendizagem, o que não equivale a eleger como objetivo das aulas o domínio dos termos técnicos. (MENDONÇA, 2009, p. 217).

## **5. Considerações finais**

Este trabalho discorreu sobre a necessidade do ensino da norma padrão nas aulas de língua portuguesa. Reconhecemos o quanto esse ensino tem se desenvolvido de forma problemática, gerando poucos resultados, no que diz respeito ao aperfeiçoamento dos estudantes no uso prático da língua. Para Neves (2007),

Se o ensino de gramática visa, pois, ao uso da língua, é perfeitamente previsível que o tratamento predominantemente formal que vem sendo dado à exercitação gramática em sala de aula não cumpra seu papel. (Neves 2007, p. 65)

Para Franchi (2006, p.34) professores e estudiosos da linguagem tem apresentado uma “atitude negativa” em relação à gramática, segundo o autor, “a gramática não é relacionada a um melhor entendimento dos

processos de produção e compreensão de textos”, além disso é caracterizada por um “normativismo renitente” desconsiderando a natureza viva da linguagem.

É evidente que o ensino da norma padrão tem se desvinculado do uso prático que o aluno precisa fazer da língua, o que, no entanto, não demanda que se desconsidere o ensino da norma padrão das grades curriculares, já que grande parte dos estudantes somente terão acesso à variantes de prestígio por meio da educação formal.

Cabe, portanto, reafirmar a necessidade de um ensino de língua portuguesa que não desconsidere as variadas modalidades linguísticas e que leve o aluno a aperfeiçoar suas habilidades linguísticas e a saber utilizá-las em diferentes contextos. Sendo assim, o bom desempenho linguístico não é determinado somente pelo ensino da norma padrão, mas precisa considerá-la, ao mesmo tempo em que não exclui outras variantes ou modalidades linguísticas.

Por fim, o ensino de Língua Portuguesa precisa considerar a língua em sua perspectiva multifacetada. Nesse sentido, o estudo da morfossintaxe não deve se dissociar do estudo da fonologia, da semântica, da pragmática ou do discurso. É apenas considerando a complexidade da língua que é possível ensiná-la de forma proveitosa. Assim, o estudo da terminologia isolado da prática textual ou de qualquer contexto prático de uso da língua, provavelmente só será capaz de levar o aluno a utilizar a língua no contexto de exercícios mecânicos.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2009.

\_\_\_\_\_. Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*. Brasília: 144p. 1997.

DUARTE, Inês. *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística*. Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. Lisboa, 2008.

GOMES, S. dos S. Infância e Tecnologias. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). *Tecnologias para aprender*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2016. p. 145-158

KRIEGER, Maria da Graça; FINATTO, Maria José Borcony. *Introdução à terminologia: teoria e prática*. São Paulo, Contexto, 2004.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um novo objeto. In: BUNZEN, Clécio. MENDONÇA, Márcia (Orgs). *Português no ensino médio e formação do professor*. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2009.p.199-226

NEVES, Maria Helena Moura. *Gramática na escola*. 8. ed., São Paulo: Contexto, 2007.

\_\_\_\_\_. *Que gramática estudar na escola?* 3. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

\_\_\_\_\_. *A gramática passada a limpo: conceitos, análises e parâmetros*. 1. ed., São Paulo: Parábola, 2012.

\_\_\_\_\_. *A gramática funcional*. 1. ed. 3. tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. *A gramática de Dionísio Trácio e seus contrapontos semânticos*. Campo Grande-MS: Oeste, 2011.

PERINI, Mário Alberto. *Gramática do português brasileiro*. 1. ed. 2. reimpr. São Paulo: Parábola, 2013.

POLL, Margarete von Mühlen. *Ensino de língua portuguesa: relações entre o saber científico e a prática social da linguagem*. Tese de Doutorado. Faculdade de Letras da UFMG. Belo Horizonte, 2008.

ZACHARIAS, V. R. de C. Letramento Digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org). *Tecnologias para aprender*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2016. p. 15-29.