



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI**  
**CAMPUS PROFESSOR BARROS ARAÚJO**  
**CURSO: LICENCIATURA PLENA EM LETRAS PORTUGUÊS**



**RITA DE CÁSSIA ABREU DE ALMEIDA**

**GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA: O DESAFIO DE ENSINAR**  
**GRAMÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**PICOS-PI**  
**2024**

**RITA DE CÁSSIA ABREU DE ALMEIDA**

**GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA: O DESAFIO DE ENSINAR  
GRAMÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Artigo Científico apresentado na disciplina Prática de Pesquisa em Letras II, do Curso de Licenciatura em Letras Português, da Universidade Estadual do Piauí, Campus Prof. Barros Araújo, Picos, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Letras/Português.

Orientadora: Profa. Ma. Lília Brito Da Silva

Aprovação em: 18 de dezembro de 2024

**PICOS-PI  
2024**

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, a Deus, pela sua infinita bondade, pela qual me concedeu a oportunidade de realizar este sonho. Agradeço por permitir que meus objetivos fossem alcançados, e ter me concedido graça para superar todas as dificuldades encontradas até aqui. Toda honra e glória a Ele, pois tudo que conquistei até aqui foi mediante a sua graça. “Porque dele, por ele e para ele são todas as coisas” (ROMANOS, 11:36).

Aos meus pais Domingos João e Maria Da Conceição, que sempre foram a minha maior inspiração. Obrigada por terem me apoiado em todos os momentos, sempre me motivando a não desistir do meu sonho, obrigada por não terem medido esforços para que este sonho se tornasse real. Cada oração, palavra de incentivo, gesto de carinho e demonstração de amor, todas essas coisas contribuíram de forma significativa para o meu sucesso. É a vocês que dedico a minha vitória.

Ao meu irmão Cássio que me concedeu o material didático do Ensino Médio no qual está cursando para que eu realizasse esta pesquisa. Obrigada pelo seu apoio, pelo seu carinho, por me mostrar o verdadeiro significado de companheirismo e família, e por desempenhar tão bem a função de irmão.

Aos meus amigos, em especial aqueles com quem convivi intensamente durante os últimos anos, pelo companheirismo e pela troca de experiências que me permitiram crescer não só como pessoa, mas também como formanda. Sem vocês a caminhada teria sido árdua, obrigada pelo companheirismo de vocês.

Agradeço imensamente à minha querida orientadora, Professora Mestra Lília Brito Da Silva. Obrigada por aceitar me orientar neste trabalho, e por ter desempenhado com maestria este papel. Sou grata pela atenção que prestou a mim, por sua paciência e delicadeza ao conduzir cada correção, obrigada por ter me feito crescer tanto durante este período de orientação.

Por fim, agradeço de todo coração, a todos os professores do curso de Letras Português da Universidade Estadual do Piauí, por terem sido o instrumento de aprendizagem durante estes anos, obrigada por serem não apenas professores, mas inspirações que me fizeram olhar para a docência com mais carinho e admiração, obrigada por terem nos ensinado não apenas a sermos bons profissionais, mas humanos admiráveis.





# GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA: O DESAFIO DE ENSINAR GRAMÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

*Rita de Cássia Abreu de Almeida – UESPI<sup>1\*</sup>*

*Me. Lília Brito da Silva – UESPI<sup>2\*\*\*</sup>*

## RESUMO

Gramática contextualizada é a gramática que visa a manifestação da linguagem através da interação com os variados contextos, relacionando o que diz a gramática com os usos reais da língua. Diante disso, este artigo analisa as questões de dois livros didáticos de língua portuguesa do segundo ano do ensino médio. Observando a perspectiva apresentada por cada material, com foco na forma como abordam o ensino da gramática. Para isso, identificamos se as questões que envolvem exercícios gramaticais estão contextualizadas, ou seja, se são reflexivas e refletem aspectos do cotidiano. A pesquisa justifica-se pela necessidade de adotar um modelo de ensino onde a gramática esteja fundamentada no texto, não apenas em frases decorativas, sendo o livro didático o principal meio de fundamentação metodológica para o professor. Como alicerce teórico, fundamentamos a nossa pesquisa na teoria da Antunes (2007) que fala sobre a importância do ensino da gramática através do texto, e Neves (2018), que defende o ensino pautado em situações concretas e reais de interação. Quanto à metodologia, a princípio, a escolha do livro didático, selecionando-se dois capítulos para análise, identificando as questões que estão relacionadas ao ensino da gramática, por fim apresentamos ideias de como alcançar o modelo de ensino reflexivo baseado na metodologia da gramática contextualizada.

**Palavras-chave:** Gramática Contextualizada, ensino reflexivo, livro didático.

---

<sup>1</sup>Rita De Cássia Abreu de Almeida. Universidade Estadual do Piauí-UESPI. Acadêmica do curso de Letras Português, cursando o VIII período, no Campus Professor Barros Araújo- Picos. E-mail: [rdecassiaadea@aluno.uespi.br](mailto:rdecassiaadea@aluno.uespi.br). Lília Brito da Silva. Mestra em Linguística Aplicada. Professora Adjunto da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). E-mail: [liliabrito@pcs.uespi.br](mailto:liliabrito@pcs.uespi.br)

<sup>2\*\*\*</sup> Referências autor 2. Idem.

## ABSTRACT

Contextualized Grammar is the grammar that aims to manifest language through interaction with the text, relating what the grammar says with the real uses of the language. Therefore, this article analyzes the questions of two Portuguese language textbooks for the second year of high school. Observing the perspective presented by each material, focusing on the way they approach the teaching of grammar. To do this, we identify whether the questions involving grammatical exercises are contextualized, that is, whether they are reflective and reflect aspects of everyday life. The research is justified by the need to adopt a teaching model where grammar is based on the text, not just on decorative phrases, with the textbook being the main methodological basis for the teacher. As a theoretical foundation, we based our research on the theory of Antunes (2007), who talks about the importance of teaching grammar through text, and Neves (2018), who defends teaching based on concrete and real interaction situations. As for the methodology, initially, the choice of the textbook, selecting two chapters for analysis, identifying the issues that are related to the teaching of grammar, finally we present ideas on how to achieve the reflective teaching model based on the methodology of contextualized grammar .

**Keywords:** Contextualized Grammar, reflective teaching, textbook.

## INTRODUÇÃO

Na atualidade, muitos estudiosos têm refletido acerca do ensino de Língua Portuguesa, o que torna esta temática, alvo de diversas pesquisas. Trabalhos decorrentes dessa área apontam a permanência de práticas tradicionais e o desenvolvimento de atividades descontextualizadas. Entre essas práticas, podemos destacar a corriqueira ênfase na terminologia gramatical e a realização de exercícios descontextualizado.

Sob esta perspectiva, esta pesquisa buscou analisar e caracterizar o modo como os livros didáticos *Práticas de língua portuguesa*, dos autores Faraco, Moura e Júnior (2020), e *Se liga na linguagem*, dos autores Ormundo e Siniscalchi (2010) apresentam e definem os conceitos de língua, linguagem e gramática e se os materiais analisados permitem aos professores e alunos entenderem qual é a concepção de língua e de

gramática adotada e se conduzem os conteúdos selecionados com base na concepção proposta.

Analisa ainda, o modo como os livros desenvolvem os conteúdos de formas verbais e advérbios, ministrados no livro da segunda série do novo ensino médio, e os mesmos capítulos no livro do ensino médio anterior, observando se houve algum avanço em relação ao ensino da gramática e, verificar se aquele utiliza uma metodologia superior a este. O objetivo é perceber se os exercícios apresentados nos livros permitem ao professor fazer o aluno pensar os usos reais que realiza de sua língua materna, compará-los com aquilo que a gramática tradicional afirma, e por meio das observações, apresentar atividades que auxiliem o professor a trabalhar com a gramática contextualizada na sala de aula.

Diante da análise exposta, observa-se que o momento destinado à língua materna se confunde com o ensino da gramática normativa. As pesquisas apontam que até hoje, apesar das mudanças ocorridas, o ensino da gramática tradicional detém o foco do ensino. Isso ocorre devido a permanência de uma metodologia ineficaz, no que se refere ao ensino de gramática na educação básica. Refere-se ao ensino normativo da língua, onde os conteúdos abordados permitem apenas que o aluno decore regras e normas, não os fazendo refletir acerca dos usos reais da língua, isto é, trata-se de uma gramática ensinada através de frases soltas, cujas atividades são descontextualizadas, e não apresentam relação alguma com o cotidiano dos alunos.

As atividades descontextualizadas não levam em consideração os usos reais da língua, são elas questões com listas de palavras, frases ou orações soltas, formação de frases, de identificação de classe morfológica, de divisão e subdivisão, sem a análise das funções e sentidos que provocam no contexto em que estão inseridas.

Partindo desta concepção de ensino, é possível afirmar que, para saber usar a gramática, não basta apenas decorar regras ou analisar frases, sem conseguir aplicá-las em seus usos reais. É necessário entender as funções no texto e os sentidos que elas expressam em determinados contextos. Para chegar a esse modelo de ensino, partiremos da metodologia da gramática contextualizada, onde a abordagem conteudista é voltada para as reflexões que envolvam a interpretação, textos de gêneros literários diversos, mostrando-a em uso no cotidiano e não apenas frases soltas, isoladas e sem contexto.

Gramática contextualizada é, diferentemente das práticas tradicionais, um ensino que tem o texto como base de estudo, fazendo o aluno refletir sobre a utilização dos mecanismos linguísticos na construção textual. Na gramática contextualizada, o questionamento é essencial, pois se faz necessário relacionar o que diz a gramática com o seu uso no dia-a-dia.

Este trabalho centra-se na metodologia de pesquisa aplicada, pois busca analisar e explicitar a maneira pela qual os livros didáticos utilizam-se do ensino tradicional ao aplicar os conteúdos de formas verbais, adjetivos e locuções adjetivas, no segundo ano do ensino médio. É considerada aplicada, pois visa contribuir para o ensino de gramática contextualizada em sala de aula de educação básica.

Para tanto, a primeira parte deste artigo busca trazer uma breve reflexão acerca da importância do livro didático para a realização do trabalho do professor, com foco nos livros de língua portuguesa, onde são abordados os conteúdos gramaticais, apontando alguns problemas que envolvem o livro didático e o ensino da gramática.

Na próxima etapa, apresentamos uma discussão sobre os conceitos de gramática, bem como as diversas definições nas quais ele se divide, enfatizando o conceito de gramática contextualizada, assim como a sua eficácia para o ensino da língua. Na próxima seção, fazemos menção dos dois livros didáticos nos quais desenvolvemos esta pesquisa. Para isso, analisamos dois conteúdos do livro de língua portuguesa do Novo ensino médio, apontaremos alguns avanços que este apresenta em relação à versão anterior, e por fim, daremos a estes dois capítulos sugestão de atividades que obedecem aos critérios da gramática contextualizada.

Desse modo, concluímos que, uma das possibilidades a ser adotada para o distanciamento do ensino tradicional, é a aplicação do ensino gramatical que partirá da análise do texto. Com isso, a nossa proposta se baseia em ideias de como o livro poderá abordar os conteúdos de gramática por meio da gramática contextualizada.

## **1. LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DA GRAMÁTICA:**

O livro didático assume um papel importante em sala de aula, ele é um dos instrumentos de mediação no processo de ensino e auxilia o professor na sua prática. No entanto, em muitos contextos de ensino, o livro didático é a principal ferramenta no processo de ensino e aprendizagem e, dessa forma, o ensino passa a ser enfadonho e engessado.

Em contrapartida, o livro didático pode e deve ser um aliado do professor, porém, o docente deve fazer o uso pertinente desse recurso, a fim de tratar dos assuntos abordados neles de forma significativa para o seu aluno. Sobre isto, é possível observar que o estudo da gramática vem sendo alvo de diversas mudanças ao longo dos anos, tanto na concepção de ‘o que é a língua’, como na abordagem pela qual os livros didáticos apresentam esses conteúdos. Atualmente, os materiais didáticos incluem a separação entre gramática, estudos literários e produção textual.

Para Oliveira (2010, p. 171) essa divisão é aguda, pois passa a mensagem de que ensinar português é uma coisa, ensinar escrita é outra e ensinar literatura é uma coisa mais diferente ainda. A gramática não poderia ser ensinada sem diversos gêneros textuais como base, pois o estudante está inserido em um contexto social, portanto, a gramática deve estar com o foco em contextos e não isolada. Há alguns anos, a gramática era ensinada partindo da palavra ou da frase solta, mas hoje deve-se adotar o texto como base do ensino.

Para Bakhtin (2009), a linguagem não é um mero conjunto de regras e estruturas, mas um sistema com características funcionais e psicológicas que funciona como atividade constituída e constitutiva ao mesmo tempo em que é usada por interlocutores históricos. Por meio da linguagem, o indivíduo interage com seus semelhantes e na interação se comunica, se expressa e se faz interlocutor.

Nesta perspectiva, compreendemos que se faz necessário o ensino da língua, da reflexão sobre a língua e não só o ensino explícito de gramática, a partir do qual os alunos decoram nomenclaturas, classificações e outros aspectos linguísticos. A maioria dos livros didáticos de língua portuguesa opta por direcionar as atividades a partir da identificação das nomenclaturas da gramática tradicional por elas mesmas, sendo os seus conteúdos fragmentados, onde a língua não é estudada na sua totalidade, nem em seus usos reais.

## **2. CONCEITOS DE GRAMÁTICA**

Ao falarmos de gramática, é necessário levantarmos uma discussão sobre os diferentes conceitos e aplicações defendidos pelos estudos desta vertente, acontece que os conceitos de gramática são divergentes, embora a maioria dos professores de língua

portuguesa defendam conceitos que se resumem na definição de que gramática é “o conjunto de regras que compõem a estrutura de uma língua” (Perini, 2006, p. 23).

A gramática nada mais é do que a organização de uma língua com foco no estudo do seu sistema e funcionamento. Contudo, a gramática está sujeita a diferentes concepções linguísticas, isso faz com que existam diferentes tipos e definições.

A primeira definição é a mais conhecida pelos professores de educação básica, é a gramática normativa, esta é a que conhecemos como aquela que dita as regras necessárias para chegarmos à norma culta. As regras da gramática normativa ditam a forma como o português deve ser falado. São elas que estabelecem as normas de concordância e regência verbal e nominal, estabelecem as flexões de gênero, número e pessoa, as colocações das palavras nas frases e até a pronúncia e acentuação.

A gramática normativa é reconhecida como a expressão mais correta da língua, por isso é extremamente valorizada como a “boa linguagem”. A gramática normativa exclui de sua consideração todos os fatos que dividem da variação padrão, considerando-os “erros”, “vícios de linguagem” ou “vulgarismos”. Portanto, é fundamental considerar suas limitações a respeito da diversidade linguística.

O próximo conceito de gramática advém da gramática descritiva, esta tem como foco a observação de como os falantes da língua se comunicam. Então, as variações linguísticas são consideradas levando a uma análise de regras que os falantes seguem espontaneamente. Isso significa que os falantes adotam um padrão sem perceber o que estão fazendo.

Um bom exemplo dessa espontaneidade é a capacidade que os falantes têm de compreender a sintaxe da língua. Os falantes compreendem a forma como as palavras devem ser organizadas em uma frase mesmo sem ter estudado o tema previamente. Para a gramática descritiva, nenhum dado é desqualificado como não pertencendo à língua. Ou seja, em princípio, nenhuma expressão é encarada como erro, é o que equivaleria, num outro domínio, à anormalidade. Ao contrário a gramática descritiva encara a língua falada ou escrita como sendo um dado variável e seu esforço é o de encontrar as regularidades que condicionam essa variação. Sabe-se hoje que a variação é condicionada tanto por fatores externos à própria língua quanto por fatores internos. São fatores externos, entre outros, os fatores geográficos os de faixa etária, os de classe social, de sexo, de grau de instrução, de profissão etc.

Outra definição é a de gramática internalizada que é também conhecida como gramática implícita. Consiste na gramática que é intrínseca ao ser humano, ou seja, aquela assimilada naturalmente. O falante adquire essa gramática naturalmente ao longo da vida. Através da convivência familiar e social, o indivíduo vai formando o seu repertório linguístico. Os estudos formais também contribuem para a construção desse arcabouço gramatical. Os locais em que uma pessoa morou, os trabalhos que exerceu, os livros que leu entre outros fatores influenciam a construção desse repertório. É a gramática internalizada a base da comunicação que realizamos diariamente. Há diferença entre a forma como nos comunicamos informalmente e a norma culta, ambas têm sua relevância.

## **2.1. GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA**

Como já vimos, é inquestionável o fato de que cada aluno já estar em contato com a língua materna desde seus primeiros anos de vida. No entanto, ao iniciar seu percurso formativo, em especial sua história de aprendizagem de Língua Portuguesa, o estudante depara-se, na maioria das vezes, com um ensino de regras e normas que devem ser cumpridas, fomentando um pensamento de que a Língua Portuguesa é difícil. Com o passar do tempo, foi evidenciado um alto índice de dificuldades no ensino-aprendizagem da língua materna, que contribui para uma visão negativa das práticas adotadas pelos professores e demonstra a necessidade de buscar novas abordagens para facilitar o entendimento do aluno.

Para saber usar a gramática é necessário entender as funções no texto e os sentidos que elas expressam em determinados contextos. Este é um problema para as atividades de frases soltas, abordadas pela gramática normativa, pois não mostram aos alunos o uso real da língua, sem interlocução. É exatamente por esse motivo que a maioria dos alunos sai do contexto escolar sem saber como aplicar os ensinamentos gramaticais apreendidos na escola, pois como afirma Possent (1996):

“Saber uma gramática não significa saber de cor algumas regras que se aprendem na escola, ou saber fazer algumas análises morfológicas e sintáticas. Mais profundo que esse conhecimento é o conhecimento (intuitivo ou inconsciente) necessário para falar efetivamente a língua.” (POSSENTI, 1996, p. 16).

Desse modo, podemos observar que o modelo tradicional adotado pela maioria dos livros didáticos, foge da concepção de gramática defendida pelo autor, uma vez que, o

ensino normativo sempre foi tomado como modelo nas escolas. Nesse sentido, nessa concepção normativa, saber gramática significa conhecer as normas da língua e as dominar, tanto nocional quanto operacionalmente. Assim, o usuário dessa gramática seria aquele que obedece, que segue as normas para o bom uso da língua falada ou escrita, o que nesse sentido afirma que a língua se baseia somente na variedade padrão ou culta, e que toda outra forma de uso da língua configuraria desvios ou erros.

Segundo Antunes (2007), essa concepção de gramática é ainda, até os dias atuais, priorizada em sala de aula, isto é, priorizam-se a “arte de falar e escrever bem”, considerando errado tudo que desviar das regras da norma culta. Acerca desse modelo de gramática, Antunes (2007) assevera que:

[...] ela não contempla toda a realidade linguística, abarca somente os usos consideráveis aceitáveis a partir do olhar da língua prestigiada, culta, socialmente. Enquadra-se, portanto, no domínio do normativo, no qual define o certo, o como deve ser da língua e, por oposição aponta o errado, o como não deve ser dito (ANTUNES, 2007, p. 30).

Nessa perspectiva, a gramática é particularizada, não abarcando toda a realidade da língua, uma vez que abrange apenas aqueles usos considerados aceitáveis na ótica da língua socialmente prestigiada. Portanto, se enquadra no domínio do normativo, o qual seleciona o certo, como deve ser a língua e, em contrapartida, aponta o errado, o como não deve ser dito.

Para romper com esse ensino descontextualizado, é preciso lidar com a linguagem numa perspectiva mais funcional, a partir da reflexão sobre o seu uso nos variados processos de comunicação. O ensino de gramática precisa estar ancorado em atividades que possibilitem aos alunos vivenciarem a linguagem de forma dinâmica.

A partir desse entendimento, pode-se compreender o papel da gramática, que é a condução a uma reflexão sobre o uso de diferentes gêneros para a produção de sentido da língua. Não há como a escola formar alunos com a falsa noção de que o estudo da gramática não tem relação com a análise textual, uma vez que este acontece por meio daquele, pois só haverá sentido quando houver um pleno exercício da linguagem, formando assim um circuito de comunicação e compreensão que se estabelece por meio da reflexão dos enunciados perante os textos. Como aborda Antunes (2007):

Em termos bem gerais, podemos dizer que estudar mais que gramática leva a procurar explorar o conhecimento de outras áreas, de outros domínios e assumir a certeza de que, ao lado do conhecimento da gramática, outros não



necessários, imprescindíveis e pertinentes. Portanto, não tem fundamento a orientação de que “não é para ensinar gramática”. Repito: não é para ensinar apenas gramática. (ANTUNES, 2007, p. 65 - grifos da autora)

A ideia defendida pela autora trata-se da noção de que o ensino de Língua Portuguesa contextualizado representa uma prática necessária no cenário escolar no qual estamos inseridos. Desse modo, a discussão sobre práticas de ensino de Língua Portuguesa adequadas é extremamente relevante diante das necessidades identificadas dentro de sala de aula. O objetivo central da defesa da prática contextualizada de ensino de gramática é promover um entendimento muito além de contextos-históricos repetitivos, regras e normas e classificações fechadas das classes gramaticais.

Desse modo, esses recursos para o ensino da gramática contextualizada permitem ao sujeito adquirir domínio da leitura e da escrita, principalmente apoiado em assuntos que fazem parte de seu cotidiano. Dessarte, não é eficiente o ensino com palavras e frases soltas desconectadas de um contexto, pois as habilidades comunicativas esperadas pela sociedade atual exigem que os alunos sejam capazes de entender o uso de elementos gramaticais dentro de diferentes gêneros, com variadas funções e numa multiplicidade de suportes que necessitam de reflexões acerca das motivações de determinados usos gramaticais.

Ademais, vale ressaltar que, ao se referir a gramática contextualizada, é comum se concluir que se trata do ensino das normas gramaticais por meio dos variados textos. No entanto, segundo Antunes (2014), o que tem ocorrido com frequência é o uso dos textos como “pretexto” para o ensino de gramática, acreditando efetivar um ensino contextualizado.

Todavia, mesmo com o apoio do texto o ensino tem ocorrido da mesma forma tradicionalista, não obtendo assim, resultados suficientes no âmbito interacionista. Nesse viés, trabalhar com a gramática contextualizada não se refere apenas ao uso do texto, mas refletir sobre o texto, como as sentenças gramaticais causam impacto para o sentido global, isso porque o contexto faz parte da língua, não se consegue entender o sentido das palavras se elas não estiverem contextualizadas.

Com isso, o ensino de gramática deve estar conciliado com o objeto de ensino, que é o texto, visando a compreensão do texto em estudo, quais as funções os elementos gramaticais exercem para o sentido desse texto. Sendo assim, a gramática contextualizada, segundo Antunes (2014, p. 40): “[...] é uma gramática dos usos, o que

implica dizer daquilo que as pessoas dizem e escrevem em textos dos mais variados tamanhos, tipos e funções”.

Ainda sobre a gramática contextualizada, Antunes (2007) já tratava sobre a importância de o texto ser analisado em um gênero específico, dentro da sua funcionalidade, bem como através das características e particularidades de cada gênero, para assim, compreender o uso dos itens gramaticais envolvidos no texto.

Com a mesma proposta, Neves (2018), defende que o ensino de gramática seja pautado nos usos linguísticos em situações concretas e reais de interação, e não por meio de exemplos pré-estabelecidos e descontextualizados. A autora defende que as questões gramaticais devem ser trabalhadas de forma funcional que:

[...] trata a língua na situação de produção, no contexto comunicativo. Basta lembrar que saber expressar-se numa língua não é simplesmente dominar o modo de estruturação de suas frases, mas é saber combinar essas unidades sintáticas em práticas comunicativas eficientes, o que envolve a capacidade de adequar enunciados às situações, aos objetivos da comunicação e as condições de interlocução. E tudo isso se integra na gramática. (NEVES, 2002, p. 226).

Assim, de acordo com a afirmação da autora, a escola não pode criar no aluno a falsa ideia de que escrita e fala não tem nada a ver com gramática. Desse modo, ensinar gramática implica estudar o exercício da linguagem, evidenciando os diversos sentidos, levando o aluno a adquirir conhecimento necessário por meio da reflexão sobre a língua. Nesse viés, a metodologia de ensino baseada na análise e na reflexão gramatical supõe um sujeito pensante, um aluno capaz de observar os fatos da língua nos diversos contextos.

### **3. ANÁLISE E RESULTADOS**

A realização da pesquisa se deu em três etapas. Inicialmente fizemos um levantamento bibliográfico da teoria base para o estudo empreendimento, pois, o andamento de uma pesquisa requer um direcionamento pormenorizado no que diz respeito ao tema. Dessa forma, é necessário que tenhamos contato com materiais acerca da temática para um conhecimento prévio do assunto a ser pesquisado.

A etapa seguinte da pesquisa consistiu na observação, análise e caracterização do modo como os dois livros didáticos trabalham com o ensino de Língua Portuguesa. Para isso, partimos da análise da concepção de linguagem, língua e gramática apresentada

pelos materiais didáticos selecionados. Com tal análise, procurou-se compreender as atividades gramaticais no sentido de adequá-las ao uso dos alunos, com uma finalidade comunicativa específica.

Em seguida, partimos para a etapa que analisa como os conteúdos formas verbais e advérbios e locuções adverbiais, presentes em ambos os livros, são trabalhos e, se permitem ao aluno refletir os usos reais que realiza de sua língua materna. Por fim, partimos para a elaboração de exercícios que o professor pode utilizar na sala de aula e que podem contribuir para o trabalho com a gramática contextualizada. Todos os exercícios que foram construídos têm o objetivo de fazer o aluno pensar e refletir os usos reais que realizam da sua língua materna em contextos diferentes do seu dia a dia.

O primeiro livro a ser analisado é *Se liga na linguagem* dos autores Ormundo e Siniscalchi, trabalhado na segunda série do ensino médio, até o ano de 2023. Estaremos analisando o capítulo 24 do material, que vai da página 231 à 245 e, cujo assunto aborda verbos e advérbios. O capítulo inicia com uma tirinha do cartunista Benett e, logo após, traz um questionamento sobre o texto, onde não é mencionado a parte gramatical ainda. Logo em seguida, o livro faz a análise sintática de uma frase, fazendo menção ao uso dos verbos e segue apresentando a definição desta classe gramatical, como veremos na seguinte imagem:

## IMAGEM 01

19 Seguimos, nesta obra, a organização proposta pela FCLB, que distingue os predicados verbais, nominais e verbo-nominais. Assim, todavia, deve o fato de que essa tradição tem sido questionada por muitos linguistas modernos. Evitando brechas, por exemplo, aponta que todo predicado tem por núcleo um verbo, ainda que este tenha um valor mais vago ou amplo, como é o caso de ser. Se dissermos, então, o termo, sugerimos as páginas 41 e 102 da Gramática escolar da língua portuguesa, do referido autor (Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2. ed., 2010).

**Esta pergunta está errada.**  
sujeito predicado

**Adultos ficam infelizes.**  
sujeito predicado

O verbo associa um termo caracterizador ao sujeito. Esse termo é o núcleo do predicado.

Assim como os demais verbos, os que indicam estado, chamados **verbos de ligação**, são fundamentais para a construção do enunciado, embora não sejam o núcleo do predicado. Note a diferença entre *Esta pergunta está errada* e *Esta pergunta continua errada*. São os verbos que nos permitem saber como o produtor do texto avalia a ação que se desenrola no tempo.

**Verbo** é a classe de palavras que expressa ação, estado, fenômeno da natureza ou outros processos, situando-os em relação ao momento da enunciação. Desempenha papel fundamental no predicado, podendo atuar como núcleo deste.

**Flexões do verbo**

Para ficar completa, a definição exposta precisa tratar de outro aspecto fundamental: as várias flexões do verbo, uma vez que essa não é a única classe de palavras a indicar ações e estados. Substantivos abstratos como *lançamento*, *aprovação*, *tristeza* e *hipertensão*, entre outros, também podem fazê-lo. Contudo, nenhum deles é capaz de expressar, em sua forma, informações relativas ao momento e aos participantes da ação.

Para observar essa característica, leia esta letra de "O verbo flor", canção composta por Renato Rocha e interpretada pelo grupo MPB4, e responda às perguntas.

O verbo flor É conjugável Por quase todas As pessoas Em certos tempos Definidos A saber: Quase nunca no outono No inverno, quase não Quase sempre no verão E demais na primavera	Que no coração Poderá durar E ser eterna Quando o coração conjugar:  Quando eu flor Quando tu flores Quando ele flor E você flor Quando nós Quando todo mundo flor
--	--

ROCHA, Renato. O verbo flor. Intérprete: MPB4. In: MPB4. *Advinha o que é*. [S.l.]: Ariola Records, 1981. 1 CD. Faixa 4.

1. A canção toma o substantivo "flor" como um verbo. Qual aspecto dessa palavra propicia essa relação? Sua terminação -r, que remete à dos verbos no infinitivo.
2. Que referências na letra da canção dizem respeito à classe gramatical dos verbos?
3. Como a letra relaciona os campos do "verbo" e da "flor" nos versos 8 a 11?
4. Os seis versos finais simulam um modelo de conjugação. Como deveria ser conjugado o verbo no penúltimo verso? (não) floresce.
5. Como ficaria o último verso se todos substituísse "todo mundo"? Essa mudança traria algum prejuízo para o efeito pretendido? Justifique sua resposta.

Como se nota, o principal recurso expressivo dessa letra de canção é a associação entre o substantivo *flor* e o "verbo" *flor*, um neologismo criado pelo compositor. Com a conjugação desse verbo em algumas pessoas do discurso, o eu lírico cria uma identificação entre os seres e as flores para sugerir um estado de espírito.

232

O livro introduz o conteúdo gramatical, sem definir para o aluno do que se trata a análise que ele está sendo proposto a realizar. Ao se observar as questões acima propostas pelo livro didático, é notório a tentativa de inserir o texto como base para a construção das questões a serem realizadas pelos aprendizes, uma vez que, na maioria das questões propostas são trabalhados fragmentos do texto com o intuito de levar o aluno a identificar e classificar gramaticalmente o conteúdo trabalhado. A questão 3 comprova essa afirmação, ao trabalhar o texto apenas para a retirada de fragmentos, possibilitando apenas a memorização e mecanização dos conteúdos e não a reflexão e aprendizagem por meio da construção de sentidos dos textos.

Algo semelhante ocorre com a questão 5, a qual pede que o educando repasse a frase que está em desacordo com a modalidade padrão da língua para a modalidade formal, baseando-se apenas na mera repetição de exercícios que não contribuem para o desenvolvimento crítico do educando.

O mesmo mecanismo ocorre com a abordagem da atividade sobre advérbios, uma vez que a estruturação dos exercícios em análise não propicia aos educandos a possibilidade de reflexão acerca dos usos da linguagem, já que a sua finalidade central está em levar o aprendiz a identificar e classificar as unidades sintáticas e morfossintáticas da língua, como veremos na imagem:

## IMAGEM 02

Leia a tirinha e responda às questões seguintes.

MULHER DE 30  
CONSPIRAÇÃO

Cibele Santos  
WWW.MULHER30.COM.BR

1. Que informação implícita é responsável pelo humor da tira?

2. De que maneira a linguagem não verbal contribui para o reconhecimento dessa informação implícita? E o título?

3. Por que a palavra “acidentalmente” aparece entre aspas?

4. Indique um termo que possa explicitar o sentido real de “acidentalmente” no contexto da tirinha. Sugestões: propositalmente, intencionalmente, deliberadamente, premeditadamente.

O humor dessa tira se deve, em grande parte, ao uso da palavra “acidentalmente”, que orienta o modo como a ação de queimar a roupa deve ser realizada. A classe gramatical que se relaciona com o verbo para acrescentar circunstâncias de modo, tempo, lugar etc. é o **advérbio**.

O **advérbio** pode se referir a um termo ou a todo o conteúdo de um enunciado. Ele pode modificar o verbo, atribuindo-lhe uma característica ou acrescentando a ele informações de espaço e tempo; intensificar ou amenizar o sentido de adjetivos e de outros advérbios; ou, ainda, expressar uma avaliação do que é dito.

Observe o advérbio modificando todo o enunciado ao acrescentar uma avaliação.

**Infelizmente**, o número de acidentes fatais subiu neste feriado.

Sintaticamente, o advérbio e também a locução adverbial desempenham a função de **adjunto adverbial** em uma oração. A **locução adverbial** é a expressão formada por duas ou mais palavras, geralmente uma preposição e um substantivo, que funciona como um advérbio:

O sobrinho passou a estudar **à noite**. **De modo algum** aceitarei esta regra.

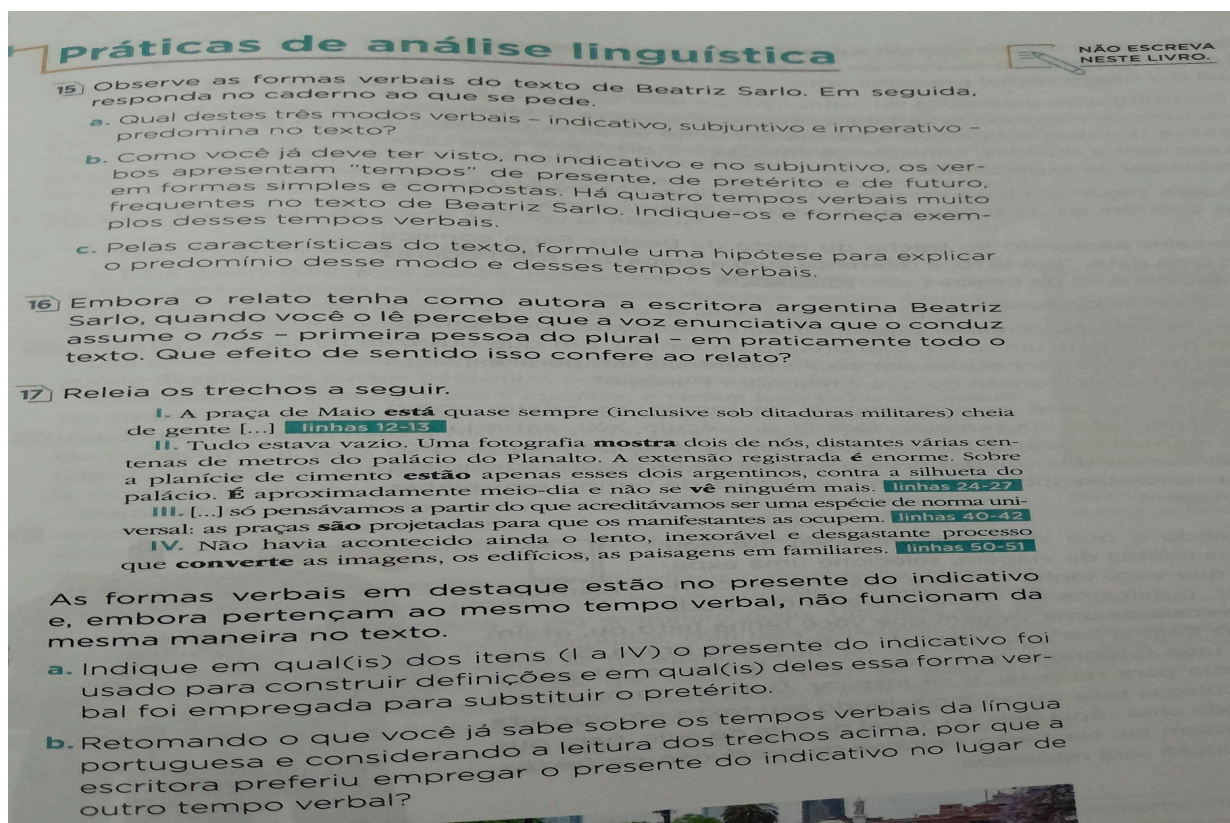
locução adverbial de tempo      locução adverbial de negação

Percebemos que os gêneros textuais presentes nas atividades em análise são utilizados de modo a privilegiar o texto como pretexto, retirando fragmentos que possibilitem ao aluno reconhecer estruturas coerentes com a norma padrão da língua.

Às vezes, é possível identificar questões que possibilitam ao aluno refletir sobre o uso de conteúdos gramaticais e seus efeitos de sentidos no texto, como podemos perceber na questão 2. Porém, há apenas um pequeno espaço para que o aluno possa apresentar o seu ponto de vista e interpretação da situação apresentada nos textos abordados nas atividades mencionadas.

O próximo material didático a ser trabalhado é o livro *Práticas de língua portuguesa* dos autores Faraco, Moura e Júnior, para isto, foi selecionado o capítulo 1 do material didático, intitulado “Relato de viagem”, que se inicia na página 42 e vai até a página 63 da unidade. Inicialmente, é apresentado ao aluno um relato de viagem, gênero textual no qual será abordado neste capítulo. Logo em seguida, a seção nomeada como Práticas de análise linguística, destina-se ao estudo das formas verbais, como é possível observar na imagem a seguir:

### IMAGEM 03



Fonte: (FARACO, MOURA E JÚNIOR. 2020, pág. 47)

É perceptível que o livro didático em análise apresenta uma tentativa de trabalhar conteúdos gramaticais de forma dinâmica, contextualizada e funcional, o que o torna menos tradicional que o livro analisado anteriormente. Porém, ao analisar as atividades propostas pelo material, é notório o destaque dado aos conteúdos gramaticais, sendo possível perceber o uso do texto também como pretexto. As atividades presentes no livro didático em análise apresentam frequentemente frases retiradas de fragmentos de textos com o objetivo de identificar os modos verbais em que os trechos empregam.

Percebemos que os autores do livro demonstram preocupação em proporcionar um estudo gramatical voltado para a análise linguística na nesta seção. Entretanto, ao longo da exposição do assunto, é possível perceber que não há espaço para que o aluno seja levado a refletir e elaborar sua própria definição do assunto abordado. Assim sendo, o aluno não participa ativamente do processo, já que lhe é apresentada previamente pelo livro a definição de conceitos, além disso, as atividades apresentam questões muito óbvias, cujas respostas são diretas, não levando o aluno a refletir acerca dos usos da língua.

O exemplo presente na questão 17, comprova como a centralidade e o objeto do ensino apresentado no livro didático ainda está estruturado numa concepção invariável de língua. Para o livro, os verbos no presente do indicativo são usados para construir definições, ou para substituir o pretérito, deixando limitado as outras formas de atuação deste modo verbal, além de não possibilitar aos estudantes refletir, por exemplo, que as escolhas linguísticas de determinados modos verbais mostram, muitas vezes, as intencionalidades discursivas do enunciador e contribuem para a progressão textual.

Observamos que há contextualização na questão 19 da atividade em análise, onde o livro pede para o aluno fazer uma releitura do terceiro parágrafo do relato de Viagem apresentado no conteúdo, e fazer uma referência a outros relatos de viagens que o aluno já leu, explicando como a referência temporal ajuda na compreensão do texto.



## IMAGEM 04

os tempos e os modos verbais sobre o modo subjuntivo. Leia atentamente o texto e o professor para compreender as explicações.

b. Agora, tendo por base essa pesquisa, formule uma explicação para as ocorrências do subjuntivo no texto de Beatriz Sarlo.

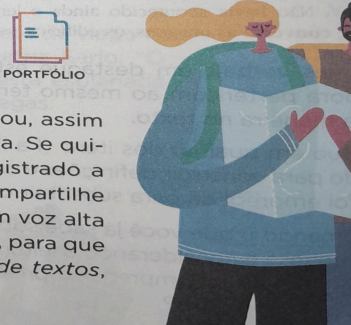
19) O terceiro parágrafo do trecho do relato de Beatriz Sarlo começa com uma data: "Em 1970, a diferença com a praça dos Três Poderes não provinha só da beleza [...]". **linhas 15-16**

a. Releia esse parágrafo.

b. Essa referência temporal explícita instaura no texto, que é um relato de viagem, um referencial preciso de tempo. Em que outros tipos de relato conhecidos por você a referência temporal explícita ajuda na compreensão do que é relatado? Por quê?

c. Se não houvesse esse referencial de tempo no relato, como você, um leitor da terceira década do século XXI, saberia em que momento Beatriz Sarlo visitou Brasília? Compare suas hipóteses com as dos colegas e, com a ajuda do professor, formulem uma conclusão sobre as marcas explícitas de tempo em relatos de viagem.

20) Retomando o que você compreendeu até aqui sobre os relatos de viagem, selecione uma experiência que você tenha vivido e gostaria de compartilhar publicamente. Essa experiência pode ser a vivência de uma viagem que você tenha feito ou, assim como fez Beatriz Sarlo, o relato de visita a uma praça. Se quiser, use uma fotografia com a qual você tenha registrado a experiência para recordar e se inspirar. Depois, compartilhe com os colegas essa experiência, lendo seu texto em voz alta ou afixando uma cópia dele no mural da sala de aula, para que todos possam ler. Na seção *Práticas de produção de textos*, essa produção será retomada.



Fonte: (FARACO, MOURA E JÚNIOR. 2020, pág 48)

Ao cobrar do aluno a explicação da relação em que o tempo passado tem com a construção do sentido do texto, a questão possibilita a reflexão acerca dos diferentes tempos verbais, sendo o tempo passando a única possibilidade de descrever algo que aconteceu, ou seja, espera-se que o educando relacione o tempo verbal com o gênero em questão.

O próximo conteúdo é do de Advérbios e locuções adverbiais que vai da página 90 à 94 do livro em análise. A seção anterior apresenta o gênero textual manifesto, e a seção intitulada práticas de análise linguística propõe atividades sobre a classe gramatical advérbios.

## IMAGEM 05

**práticas de análise linguística**

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

14 Releia, a seguir, um trecho do manifesto em estudo na seção anterior. Depois, responda às questões no caderno.

[...] lutamos para que seja erradicado qualquer tipo de violência contra a mulher, independente de sua classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião. **linhas 7-9**

a. Nesse trecho, a palavra *independente* desempenha qual função sintática?

b. O núcleo dessa função sintática normalmente é ocupado por uma palavra da classe dos advérbios. Mas *independente* é um adjetivo. Como você explica esse funcionamento a partir desse contexto?

15 Observe o emprego do pronome indefinido  *muitas* no trecho "A vítima está fragilizada, e muitas ignoram que vivem em condição de violência" **linha 13**. No caderno, faça o que se pede.

a. Esse pronome retoma qual palavra anteriormente mencionada?

b. Explique o funcionamento dessa retomada com base no conceito textual de *coesão sequencial*.

16 Observe esses dois trechos extraídos do manifesto e, depois, faça o que se pede no caderno.

I. Que **exista** uma justiça mais concededora dos aspectos que envolvem a violência de gênero [...] **linhas 18-19**

II. Que **haja** núcleos de combate à violência nos equipamentos de saúde [...] **linha 20**

a. Qual é o modo das formas verbais em destaque?

b. Por que esse modo verbal foi selecionado e que tipo de noção ele ajuda a traduzir nesses casos?

c. Em textos como o manifesto é comum o uso de elementos linguísticos que exprimem desejo. Explique essa informação com base nos trechos que você acabou de reler.

17 Releia os trechos a seguir, observe os destaques e, depois, faça o que se pede no caderno.

I. É preciso acelerar a mudança e abalar **essa** estrutura corrompida da desigualdade [...] **linha 25**


II. Hoje, **este** manifesto planta a crença na força da união [...] **linha 27**

a. As palavras em destaque fazem parte de qual classe gramatical?

b. Que função textual essas palavras costumam desempenhar nos textos?

c. Explique a diferença entre o emprego de *essa* e *este* nos trechos I e II, respectivamente.

18 No manifesto, a expressão "práticas de análise linguística" aparece no título da seção.



Maria da Penha. Foto de 2008.

Fonte: (FARACO, MOURA E JÚNIOR. 2020, pág 93)

Nessa atividade, o advérbio é abordado em uma frase isolada que, por mais que tenha sido retirada do texto, não possibilita o aprendiz a fazer uma referência com o que está sendo abordado. Como afirma Antunes(2014, p. 47):

Não basta fragmentar o texto, chegar aos segmentos menores, por exemplo, até mesmo para descobrir os sentidos. É preciso não perder de vista o todo o texto, seu eixo temático, seus propósitos comunicativos, suas Especialidades de gênero, os interlocutores previstos, o suporte em que vai circular , etc.

Em segundo lugar, Além de não trazer uma contextualização da classe gramatical empregada, a atividade inicia perguntando qual a função sintática que a palavra *independente* desempenha, como vemos na letra A da questão 1, sem provocar



uma reflexão sobre a maneira pela qual esta palavra age dentro do texto. Além disso, observamos que, por mais que o capítulo se destine ao estudo do advérbio, outras duas classes gramaticais estão sendo abordadas na atividade, o que pode gerar um certo desfoque do sentido do conteúdo trabalhado.

#### **4. PROPOSTA DE ATIVIDADES CONTEXTUALIZADAS**

A proposta que daremos para estes capítulos, parte primeiramente da concepção de gramática que os livros não abordam. Os materiais apresentam o conceito de língua e variação linguística, o que não é suficiente para que o educando compreenda a língua. Para que o aluno entenda a gramática de uma língua, é necessário entender o que abrange esta gramática, o que vai muito além das regras que costumamos aprender na escola. Defendemos a concepção que contempla a linguagem como um processo de interação. Nesse pensamento, o falante tende a realizar ações e não apenas expressar ou transmitir informações. As expressões da linguagem dependem das condições sociais nas quais o sujeito está inserido. Assim, temos o social interferindo no individual. Por isso, a linguagem, nesta concepção, toma uma dimensão mais ampla e não imutável, sendo percebida como um lugar de interação humana. Quando fazemos uso da linguagem estamos interagindo, atuando um com o outro. Não se trata de apenas passar adiante, mas compartilhar informações.

Assim, o ensino nesta concepção vai muito além dos conhecimentos gramaticais, propiciando que o aluno aprenda de forma significativa e desenvolva a sua capacidade para refletir de maneira crítica sobre as relações sociais que o cercam e sobre a utilização da língua nas suas variadas formas de interação.

Em segundo lugar, propomos atividades de cunho reflexivo, que não cobrem do aluno apenas respostas diretas, mas que os levem a interagir com os variados usos da língua, de maneira que os levem a aplicar de forma prática no seu contexto. Ao refazermos a atividade da página 47, iremos propor questões que empregam os usos reais da língua.

Ao iniciar a atividade, na letra A da questão 15, o livro pede para identificar qual o modo verbal \_indicativo, subjuntivo ou imperativo\_ predomina no texto. Por se tratar de um relato de viagem, onde o propósito é relatar algo verossímil que aconteceu, e os verbos no indicativo são usados para apontar ações verbais tidas como reais, certas de terem ocorrido, acreditamos que essa questão está contextualizada, pois é possível

associar a classe gramatical com o contexto. Já na letra B, a questão pede para identificar os tempos verbais presentes no relato de viagem, a resposta seria muito direta. A proposta é de uma questão que possibilite a reflexão desses modos e tempos, como:

#### QUADRO 01

A)Faça uma leitura detalhada do texto, identificando qual o modo verbal _indicativo, subjuntivo ou imperativo_ predomina no gênero.
B) Para identificar os modos verbais, foi possível observar que eles apresentam “tempos” de presente, de pretérito e de futuro. De que forma podemos diferenciar esses tempos dentro dos acontecimentos do relato de viagem?
C) Pelas características do texto, você acha que se esses tempos e modos verbais forem substituídos, o gênero permaneceria o mesmo?

A questão 16 também se enquadra na nossa proposta, uma vez que leva o aluno a refletir sobre o efeito do pronome Nós dentro do relato, estimulando o senso crítico provocado pelo fato de não ter uma resposta objetiva, mas levar a buscar no texto o efeito de sentido.

A questão 17 traz breves trechos do relato de viagem e, embora volte a trabalhar aqui com frases soltas, a preocupação dos autores é levantar o questionamento acerca da escolha do presente do indicativo para a construção do relato. O erro foi trazer trechos descontextualizados pedindo para que os alunos classifiquem os verbos quando os seus usos em: construção de definições e substituição do pretérito. O que vemos aqui é uma limitação do uso desses verbos, em vez disso, propomos uma questão que desperte a seguinte indagação: o que há no texto que exige determinado modo e tempo verbal? Assim, o aluno seria instigado a refletir, e não apenas decorar regras.

Outra atividade que propomos para estes capítulos e que se enquadra na metodologia da gramática contextualizada, é sobre advérbios. Esta atividade é composta de duas questões que foram pensadas com a intenção de colocar o aluno em contato com o gênero charge onde pode se trabalhar a análise linguística em seu contexto multimodal.

Na primeira questão, o aluno terá contato com uma charge e terá que se utilizar de seu conhecimento de mundo para responder as perguntas e levantar hipóteses.

## IMAGEM 06



Fonte: <https://www.tudosaladeaula>

A primeira questão será voltada para a interpretação da charge que vimos na imagem, e para o efeito de sentido que a fala do segundo balão causa no texto. É nessa fase que o professor verá o que os seus alunos possuem de conhecimento sobre o gênero em estudo, provocando a reflexão do aluno com a seguinte questão:

1- Todo texto possui uma função comunicativa. O texto acima tem como objetivo a crítica implícita e sátira de uma situação. Como é possível identificar esta crítica?

Espera-se que o estudante seja orientado a prestar atenção aos gestos dos personagens do quadrinho para construir hipóteses que orientarão a leitura e a resposta. O humor é o efeito de sentido básico esperado em uma tirinha e a instrução mais colocada nas atividades de leitura, bem como seu “conteúdo temático”. Na concepção de gênero bakhtiniana, “todo gênero tem um conteúdo temático determinado: seu objeto discursivo e finalidade discursiva, sua orientação de sentido específica para com ele e os outros participantes da interação” (RODRIGUES, 2005, p.167), ou seja, todo gênero possui sua intenção comunicativa.

Outra questão que pode ser usada com base na tirinha, permite com que o aluno faça aplicação do conhecimento que já obteve acerca da classe gramatical estudada:

2- As palavras no trecho: “Profundamente, completamente e rapidamente...” são palavras que indicam intensidade. Qual a intencionalidade do personagem ao pronunciá-las e em quais situações elas são utilizadas no dia-a-dia?

Esta questão exige que o aluno faça comparações entre as personagens e pessoas da vida real, além de julgar as próprias personagens, de acordo com seus valores e seu ponto de vista. Sendo assim, esta questão privilegia a leitura interacional, pois o aluno precisará acionar os seus conhecimentos lexicais, semânticos e sintáticos, a fim de

compreender o enunciado da questão e respondê-la de acordo com ele. Além disso, a atividade está totalmente centrada no leitor e em seus conhecimentos prévios e, para respondê-la, o aluno precisa recorrer ao que já sabe, mas sem a necessidade de sair do texto.

Concluimos que, alinhar a prática pedagógica na possibilidade de uma gramática contextualizada possibilitará aos educadores alcançar um ensino mais eficiente no que tange ao ensino de línguas, pois será um meio mais abrangente em se trabalhar o contexto em que se emprega, oportunizando aos alunos a compreensão necessária para a construção da fala, escrita e interação, bem como a interpretação durante o diálogo. Portanto, acredita-se que com a discussão aqui apreendida, professores poderão compreender a importância de refletir e repensar suas práticas de um ensino significativo e eficaz na e para a realidade dos seus estudantes.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS:**

Considerando as concepções de linguagem e de gramática apresentadas e comparando-as com a análise realizada no presente projeto, podemos afirmar que os livros didáticos analisados se fundamentam, em grande parte, em um ensino tradicionalista da gramática, concebendo a língua de forma tradicional e estrutural. É perceptível que os autores tentam contextualizar os estudos gramaticais, mas ao partir para os exercícios recaem no tradicionalismo, dando preferência à estruturação da língua e não promovendo o ensino interativo. Contudo, é relevante destacar que o professor não pode apoiar-se apenas no livro didático para ministrar os conteúdos em sala de aula. É necessário buscar subsídios que possibilitem a contextualização do conhecimento.

Por essa razão, acreditamos, com base nos autores estudados, que o ensino de língua portuguesa será bem mais útil e interessante para os alunos quando o mesmo for executado e trabalhado com base em uma concepção interacionista da linguagem. Deve haver uma mudança na metodologia e prática docente no tocante ao ensino da gramática, fazendo com que o mesmo seja mais relevante, interativo e produtivo para a vida dos discentes. Diante disso, é essencial contextualizar o ensino de Língua, particularmente a gramática, para assim ensinar a refletir a respeito das variações

existentes (padrão e não-padrão) da língua, de forma crítica, com o intuito de agregar à bagagem linguística e aprimorar a competência comunicativa dos nossos alunos.

Por fim, é oportuno mencionar que estudos que abrangem as práticas pedagógicas do ensino de Língua, em específico o tratamento dado à gramática nos livros didáticos, estão em aberto e que muito ainda falta ser feito em relação ao ensino de modo contextualizado. Este artigo constitui apenas uma tentativa de preencher algumas dessas lacunas ainda existentes em nosso meio.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ANTUNES, Irandé. **Gramática Contextualizada: limpando o “pó das ideias simples”**. – 1ª ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

ALKMIM, Tânia Maria. Sociolinguística parte I.in: Fernanda Mussalim/ Ana Cristina Bentes. **Introdução à linguística domínios e fronteiras**. São Paulo, Cortez, 2008, 21-47.

ANTUNES, Irandé. **Gramática Contextualizada**. 1ed. São Paulo. Parábola Editorial, 2014.

AVELAR, Juanito Ornelas. **Saberes gramaticais: formas, normas e sentidos no espaço escolar**. 1º ed. São Paulo: Parábola, 2017.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico - o que é, como se faz**. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

BARBOSA, Afranio Gonçalves. **Saberes gramaticais na escola**. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues;

BRANDAO, Silvia Figueiredo. **Ensino de gramática: descrição e uso**. 2ed. 3º reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

BORGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Terezinha Costa Hashimoto; MARCHEZI, Vera Lúciade Carvalho. **Português: projeto teláris**, 8. ano.1. ed. São Paulo: Ática, 2015.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. 16. ed. São Paulo:Parábola, 2013.

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 200

FARACO, MOURA, JÚNIOR. **Práticas de língua portuguesa**. 1º edição, São Paulo, 2020.

ORMUNDO, SINISCALCHI. **Se liga na linguagem**. 1º edição, São Paulo, 2010.

