

Pedagogias interdisciplinares

AKEDIA
Editorial

Adalberto Vitor Raiol Pinheiro (Org.)

Eliane Chainça (Org.)

Kethi C. R. Squecola Alexandre (Org.)

Marcelo Pessoa (Editor)



Alex Junio Barbosa Lima

Ana Elisa Pires

Ana Luiza Delduque de Assis

Ramos

Dávila Monique Dias Borges

Emanuelle Marques Carvalho

Gabriela Garavelo Santana

Isabella Tereza Souza do Carmo

Maria Clara Costa Breda

Maria Eduarda Alves Garuti

Maria Fernanda Araujo

Pâmella Pita Eufrazino

Rodrigo José da Silva

Samanta Elem Gonçalves

Sara Éllen de Sousa Lima

Tauany Pestilli Carlos

Thamara Laiza Lima

Thauany Eduarda da Silva

Pereira

Vitória Contreras Bernardes

Yara da Silva Martins

Coleção All Faces v.II

2025

Pedagogías interdisciplinarias



AKEDIA

Editorial



AKEDIA

Coleção All Faces – v. II

Pedagogias interdisciplinares

AKEDIA EDITORIAL

Pedagogias interdisciplinares – Coleção All Faces – vol. II
ISBN 9786501852447 – 2025

AKEDIA

Kethi C. R. Squecola Alexandre (Org.)
Adalberto Vitor Raiol Pinheiro (Org.)
Eliane Chainça (Org.)

Alex Junio Barbosa Lima
Ana Elisa Pires
Ana Luiza Delduque de Assis Ramos
Dávila Monique Dias Borges
Emanuelle Marques Carvalho
Gabriela Garavelo Santana
Isabella Tereza Souza do Carmo
Maria Clara Costa Breda
Maria Eduarda Alves Garuti
Maria Fernanda Araujo
Pâmella Pita Eufrazino
Rodrigo José da Silva
Samanta Elem Gonçalves
Sara Ellen de Sousa Lima
Tauany Pestilli Carlos
Thamara Laiza Lima
Thauany Eduarda da Silva Pereira
Vitória Contreras Bernardes
Yara da Silva Martins

Marcelo Pessoa (Editor AKEDIA, responsável pela organização da Coleção)

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO – SP

2025

Biografia dos Organizadores do v. II

Kethi C. R. Squecola Alexandre

Doutora em Educação (2024), pela UESP. Mestre em Enfermagem, pela

Faculdade de Medicina (Linha de Pesquisa: Formação e Prática Docente), de São José do Rio Preto (2014). Especialista em Recursos Humanos e Marketing, pela Unilago (2009). Especialista em Formação em Educação à Distância, pela UNIP (2015). Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional (FAISP) (2020). Graduada em Administração, pela União das Faculdades dos Grandes Lagos (2007). Graduada em Pedagogia, pela Universidade de Uberaba (2015). Graduada em Letras – Português e Espanhol, pela Faculdade Alvorada Paulista (2019). Atualmente, é Diretora na ETEC Padre José Nunes Dias (CPS). Professora e Coordenadora de Graduação – Marketing e Recursos Humanos, na Universidade Paulista – UNIP, de São José do Rio Preto.

Adalberto Vitor Raiol Pinheiro

Doutor em Educação pela USP (2020), Mestre em Letras pela

USP (2014). Especialização em Docência do Ensino Superior, pela Universidade Cândido Mende do Rio de Janeiro / UCAM (2010). Possui graduações em Pedagogia, pela Universidade de Uberaba (2011), e Letras / Licenciatura, pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho / UNESP (1999). Atuou como Consultor de Linguagens e suas Tecnologias, para MECCOGEAM / Banco Mundial. Coordenador do Curso de Pedagogia da UNIP, de São José do Rio Preto. Diretor de escola, da rede municipal de São José do Rio Preto – SP. Desenvolve pesquisas, principalmente nos seguintes temas: ensino e aprendizagem de línguas, processos de aquisição de linguagem, formação de professores, psicologia da educação, educação infantil, metodologia de arte e pedagogia do teatro, BNCC e Novo Ensino Médio.

Eliane Chainça

Mestre em Educação Escolar pela Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP). Especialista em

Didática do Ensino Superior, pelo Centro Universitário do Norte Paulista (2000). Especialista em Gestão de Negócios (2004), pela UNIRP (Sociedade de Educação e Cultura de São José do Rio Preto). Graduada em Letras (Licenciatura – Português e Espanhol), pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP/SJRP (1988), e em Pedagogia, pela Universidade Paulista – UNIP (2014). Professora em cursos de graduação e de pós-graduação. Apresenta experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa (gramática, produção e interpretação de textos), e Metodologia da Pesquisa Científica. Na área de Psicologia, ministra disciplinas relacionadas às Teorias do desenvolvimento e, na Pedagogia, atua principalmente com os seguintes temas: didática, metodologia do ensino, currículos, história da educação e estágio; além de orientar e também supervisionar as monografias do curso. Atualmente, é Coordenadora do Curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional, na Universidade Paulista (UNIP/SJRP).

Biografia do Organizador da Coleção

Marcelo Pessoa Doutor em Letras, com Pós-doutorado em Divulgação Científica pela USP. Docente, na Universidade do Estado de Minas Gerais. Doutorando em Linguística, pela UFSCAR, com Pesquisa financiada pela FAPEMIG, 2024-2028.

Revisão Linguística

Dr. Marcelo Pessoa

Direção de Diagramação e Arte

Equipe Editorial AKEDIA Books & Journal

Marketing

Arianne Moraes

Informata

Paulo Henrique Pedro

Capa

Equipe AKEDIA de criação

Responsável pela Editoração

Prof. Dr. Marcelo Pessoa

Editor Corporativo

AKEDIA Editorial

Outros títulos publicados pelo do Grupo SIC, Marcelo Pessoa, AKEDIA Books

1. **Nas Gerais da Cultura** – temas e práticas de redação jornalística / Área-Mãe das Letras – Linguística Textual: ISBN 9788590986102, 2009
2. **Linguagens, Sistemas & Sociedade (org.)** // Área-Mãe da Produção e Difusão do Conhecimento: ISBN 9788590986119, 2013
3. **Publicações do Grupo de Pesquisa Sociedade, Imagens e Cultura [SIC] (org.)** // Área-Mãe da Divulgação Científica: ISBN 9788567463827, 2015
4. **Romance Digital** // Área-Mãe das Letras – Literatura: ISBN 9788590986140, 2017
5. **Divulgação Científica Universitária I (org.)** // Área-Mãe da Produção e Difusão do Conhecimento: ISBN 9788590986133, 2017 – 1º semestre
6. **Divulgação Científica Universitária II (org.)** // Área-Mãe da Produção e Difusão do Conhecimento: ISBN 9788590986126, 2017 – 2º semestre
7. **Divulgação Científica Universitária III (org.)** // Área-Mãe da Produção e Difusão do Conhecimento: ISBN 9788590986157, 2019
8. **A Crônica-Canção de Caetano Veloso** // Área-Mãe das Letras – Crítica Literária: ISBN 9781655813313, 2020
9. **A Crônica-Canção de Chico Buarque** // Área-Mãe das Letras – Crítica Literária: ISBN 978-85-909861-6-4, 2020
10. **Fronteiras em Movimento (org.)** – os desafios da ciência na era digital // Área-Mãe da Linguística Aplicada: ISBN 9781656124340, 2020
11. **Fala sério!** // Área-Mãe da Produção e Difusão do Conhecimento: ISBN 9786500264654, 2021
12. **Sangue de Alquimista (org.)** – o mistério do quinto elemento // Área-Mãe das Letras – Literatura: ISBN 9798532879300, 2021
13. **Projetos e práticas em neurociência (org.)** // Área-Mãe dos Estudos Filosóficos Intersemióticos: ISBN 9786500456585, 2022
14. **O uso de holdings e offshores (org.)** // Área-Mãe da Produção e Difusão do Conhecimento: ISBN 9786500493153, 2022
15. **Perdeu, mané, não amola** – um 'dicionário' do governo 'borsonaro' // Área-Mãe da Linguística: ISBN 9798850114961, 2023
16. **Práticas educacionais e culturais (org.)** – Coleção All Faces v. I - // Área-Mãe de Educação e Linguística Aplicada: ISBN 9786501742687, 2025

Conselho Consultivo – Selo AKEDIA Editorial

Dr. Carlos Eduardo Falavigna da Rocha (USP – Universidade do Estado de São Paulo). Instituto de Biociências – Depto. de Zoologia, Cidade Universitária Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0940432323590880>

Dr. Fábio Akcelrud Durão (UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas. Depto. Teoria Literária, Cidade Universitária Zeferino Vaz) Currículo: <https://bv.fapesp.br/pt/pesquisador/88713/fabio-akcelrud-durao/>

Dr. Dionísio Vila Maior (UAL – Universidade Aberta – Lisboa, Portugal) Currículo: <https://www2.uab.pt/departamentos/DH/detaildocente.php?doc=38>

Dra. Susanna Busato (UNESP – Universidade Estadual Paulista, Ibilce) Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6152020642730749>

Dr. Isaar Soares de Carvalho (UEMG – Universidade do Estado de Minas Gerais, Frutal) Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5170432437971562>

Dr. Josué de Sousa Mendes (IF – Instituto Federal de Brasília, Brasília – DF) – Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2277069650842877>

Dr. Frederico Augusto Garcia Fernandes (UEL – Universidade Estadual de Londrina) Currículo: <https://scholar.google.com.br/citations?user=mxLDTXIAAAAJ&hl=en>

Dr. Rodrigo Ney Millan (UEMG – Universidade do Estado de Minas Gerais, Frutal) Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4521089561104903>

Dr. Marcelo Pessoa (UEMG – Universidade do Estado de Minas Gerais, Frutal) Currículo: <https://orcid.org/0000-0002-9193-4604>

Dr. Jorge Pedro Sousa (Universidade Fernando Pessoa, Porto, Portugal) Currículo: <http://jorgepedrosousa.ufp.edu.pt/jorge-pedro-sousa---curriculo>

Dr. Eder Ângelo Milani (UFGO – Universidade Federal de Goiás – Campus Samambaia) Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1420630122459706>

Dr. Dirceu Cléber Conde (UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos – SP). Depto. de Letras, Centro de Educação e Ciências Humanas – Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2630773088169073>

DOI NUMBER: [doi> 10.33726/akdbbooks2447-7656allfacesv2year2025p07a98](https://doi.org/10.33726/akdbbooks2447-7656allfacesv2year2025p07a98)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Pedagogias interdisciplinares [livro eletrônico] / organização Kethi C. R. Squecola Alexandre, Adalberto Vitor Raiol Pinheiro, Eliane Chainça.

-- São José do Rio Preto, SP : Ed. dos Autores

: Akedia Editorial, 2025. -- (Coleção All Faces

; 2)

PDF

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-65-01-85244-7

I. Educação - Coletâneas 2. Educação e cultura

3. Linguística I. Alexandre, Kethi C. R. Squecola.

II. Pinheiro, Adalberto Vitor Raiol. III. Chainça,

Eliane. IV. Série.

25-323944.0

CDD-370

Índices para catálogo sistemático:

I. Educação : Coletâneas 370 Camila Aparecida Rodrigues - Bibliotecária CRB - SP-010133/O

SUMÁRIO

I. Apresentação.....	07
-----------------------------	-----------

II. A MÚSICA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ESTÍMULO AO DESENVOLVIMENTO MOTOR INFANTIL.....	08
---	-----------

Gabriela Garavelo Santana, Pâmella Pita Eufrazino, Thamara Laiza Lima – Ms. Eliane Chainça, Dr. Adalberto Vitor Raiol Pinheiro, Dra. Kethi C. R. Squecola Alexandre

III. COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS DOCENTES: A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DE CRIANÇAS DE 4 E 5 ANOS.....	26
---	-----------

Ana Elisa Pires, Maria Clara Costa Breda, Tauany Pestilli Carlos, Vitória Contreras Bernardes, Yara da Silva Martins – Ms. Eliane Chainça, Dr. Adalberto Vitor Raiol Pinheiro, Dra. Kethi C. R. Squecola Alexandre

IV. LUDICIDADE E DESENVOLVIMENTO: OS EFEITOS DO BRINCAR NO CONTEXTO SOCIAL INFANTIL	43
--	-----------

Ana Luiza Delduque de Assis Ramos, Dávila Monique Dias Borges, Emanuelle Marques Carvalho, Maria Eduarda Alves Garuti, Rodrigo José da Silva, Sara Ellen de Sousa Lima – Ms. Eliane Chainça, Dr. Adalberto Vitor Raiol Pinheiro, Dra. Kethi C. R. Squecola Alexandre

V. JOGOS QUE CONTRIBUEM PARA A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	63
---	-----------

Alex Junio Barbosa Lima, Isabella Tereza Souza do Carmo, Maria Fernanda Araujo, Samanta Elem Gonçalves, Thauany Eduarda da Silva Pereira – Ms. Eliane Chainça, Dr. Adalberto Vitor Raiol Pinheiro, Dra. Kethi C. R. Squecola Alexandre

VI. DESAFIOS DE FORMAÇÃO DOCENTE FRENTE À EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA E AO ENSINO GRAMATICAL.....	75
---	-----------

Ms. Luizane Schneider, Dr. Marcelo Pessoa

APRESENTAÇÃO

Sobre

o título do livro, *Pedagogias Interdisciplinares*, a expressão inglesa que nomeia a coleção a que ele se integra, *all faces*, suscita um duplo sentido para o leitor em Língua Portuguesa – e, de propósito.

Um, o de sua tradução literal: todos os rostos, as várias faces etc., no que, então, facilmente se conecta com uma interdisciplinaridade dos textos, implícita nos capítulos deste v. II.

Outro

sentido, é o que esconde um trocadilho metafórico. A alface é uma planta ambígua na culinária cotidiana – desperta tanto interesse na cozinha quanto o chuchu num churrasco. Isto é, ao entrecruzarmos as várias espécies da hortalíça ‘alface’, que ilustram a capa do volume I (Disponível em: https://www.revistaakedia.com.br/_files/ugd/314365_80fec26f666b4a32a070e36e34129c56.pdf?index=true), com os temas inscritos no volume I e, agora, no volume II da Coleção, vemos que tais textos podem também ser metaforizados pela marca d’água impressas no miolo do volume.

Assim,

a imagem das ‘muitas letras’, posta em marca d’água nestas páginas, é momento em que os Autores e Autoras do v. II hasteiam uma bandeira simbólica, como sinal de posicionamento combativo de *stakeholders* que lidam com a Educação, sempre diante de uma conjuntura de contradições recorrente nas escolas, ao ponto em que, ao empunharem suas canetas e escreverem suas ideias no papel, simplesmente rejeitam a falta de condições que os tentam deter, superando-as, todas elas, em cada linha, em cada parágrafo, em cada capítulo.

No caso

dos capítulos internamente dispostos, tratando-se de Educação, Cultura & Sociedade, as duas acepções do título da Coleção (*All Faces*) se ajustam alternada ou cumulativamente, tanto às interfaces das áreas do conhecimento tomadas como interdisciplinares nos v. I & v. II, quanto ao desdém e à (des)nutrição da verdura que ilustra o v. I, e a ‘sopa de letras’ no v. II.

Isto foi

concebido assim, enfim, em função de que a Equipe AKEDIA, ao criar a ‘Coleção *All Faces*’ – ou, ‘alfaces’, como quiserem lê-la –, publica escritos, desde o seu nascimento, em 2015 que, de algum modo, se posicionam em atitude de combate e superação, enfrentando com os conteúdos publicados, todo tipo de descasos ao redor. E, neste sentido, o posicionamento editorial da AKEDIA coincide com as premissas daqueles que por aqui transitam.

(Marcelo Pessoa, Editor-Chefe – AKEDIA Editorial)

DESAFIOS DE FORMAÇÃO DOCENTE FRENTE À EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA E AO ENSINO GRAMATICAL

English title: CHALLENGES IN TEACHER TRAINING IN LANGUAGE EDUCATION AND GRAMMAR TEACHING

Luizane Schneider¹ –  <https://orcid.org/0009-0006-9529-5893>

Marcelo Pessoa² –  <https://orcid.org/0000-0002-9193-4604>

RESUMO: O presente artigo analisa o ensino de gramática em suas múltiplas perspectivas — normativa, descritiva, funcional, discursiva e abordagens contemporâneas. Justifica este exame, o fato de que, nos contextos de formação profissional, cada vez mais se quer buscar entender como estas abordagens de ensino podem beneficiar ou limitar as práticas pedagógicas. O objetivo do texto, é o de verificar de que maneira que a práxis didática assim orientada pode fortalecer a formação de sujeitos críticos, reflexivos e capazes de atuar de maneira consciente na sociedade. Metodologicamente, fizemos uma busca de repertório compatível ao tema, em acervos físicos e digitais e, por meio de uma revisão bibliográfica e análise conceitual, discutimos no *paper*, a trajetória histórica do ensino de gramática no Brasil, sua função no contexto da padronização linguística e os impactos de algumas mudanças nos paradigmas educacionais. Foram examinadas junto com as abordagens já ditas, algumas tendências atuais na formação pré-serviço, tais como as oriundas dos multiletramentos, da sociolinguística e da gramática reflexiva e, como resultados, vimos que nosso estudo pode se juntar à mais evidências que também se preocupam em ver como o modo de ensino de gramática deve ser (re)pensado de forma integrada, articulando normas, variantes, funções comunicativas e contextos discursivos.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de gramática, Abordagem normativa, Abordagens de ensino, Letramentos, Diversidade linguística

ABSTRACT: This article analyzes grammar teaching from multiple perspectives—normative, descriptive, functional, discursive, and contemporary approaches. This examination is justified by the fact that, in professional training contexts, there is a growing desire to understand how these teaching approaches can benefit to or limit pedagogical practices. The purpose of this text is to examine how teaching practices oriented in this way can strengthen the development of critical, reflective individuals who are capable of acting consciously in society. Methodologically, we searched for relevant material on the subject in physical and digital collections and, through a literature review and conceptual analysis, we discuss in the paper the historical trajectory of grammar teaching in Brazil, its role in the context of linguistic standardization, and the impacts of some changes in educational paradigms. Along with the approaches already mentioned, we examined some current trends in pre-service training, such as those arising from multiliteracy, sociolinguistics, and reflexive grammar. As a result, we found that our study can be added to other evidence that also focuses on how grammar teaching should be (re)thought in an integrated way, articulating norms, variants, communicative functions, and discursive contexts.

KEYWORDS: Grammar teaching, Normative approach, Teaching approaches, Literacy, Linguistic diversity

¹Doutoranda em Letras: Linguagem e Sociedade – UNIOESTE / Cascavel – PR. Técnica do Núcleo de Formação de Professores e Gestores da Coordenadoria Regional de Educação de Dionísio Cerqueira/SED/SC.

² Dr. em Letras, Docente, na Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade Frutal. Doutorando em Linguística, pela UFSCAR. Pesquisa desenvolvida com o apoio da FAPEMIG – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais.

I. INTRODUÇÃO

Este Capítulo tem como objetivo, analisar algumas abordagens empregadas para o ensino de gramática, a partir de diferentes perspectivas, problematizando suas contribuições, limites e desafios.

Para tanto, serão abordadas, de forma organizada, as concepções normativa, descritiva, funcional e discursiva, além de outras abordagens contemporâneas que dialogam com os estudos do letramento, da sociolinguística e da análise crítica do discurso.

A metodologia adotada consiste em revisão bibliográfica e análise conceitual, de caráter qualitativo, com base em autores de referência nos campos da linguística, da linguística aplicada e da educação, além de documentos oficiais que norteiam a prática docente, tais como os reunidos no *corpus* formativo dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN – MEC (a) e a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC – MEC (b)).

Ao longo do percurso analítico do texto, enfatizamos no Capítulo, a perspectiva de que o ensino de gramática não deve ser reduzido a um modelo único, mas acima de tudo, compreendido como um campo plural, em constante atualização e permeado por demandas sociais, políticas e pedagógicas tão ou igualmente amplas se ladeadas ao tamanho da sociedade que dele se vale.

Como resultado do estudo, espera-se contribuir ainda mais para o debate acadêmico e para a formação docente, oferecendo subsídios que auxiliem na construção de práticas de ensino gramatical mais significativas, críticas e coerentes com a realidade linguística dos estudantes brasileiros.

II. PAR DAR UM POUCO DE SUSTÂNCIA AO TEMA

O ensino de gramática no Brasil constitui-se como um dos eixos centrais da disciplina de Língua Portuguesa, em todos os níveis da escolarização formal no país, ocupando historicamente lugar de destaque nos currículos escolares e nas práticas pedagógicas. Não é de hoje, que a gramática foi concebida como um conjunto de regras normativas e, em tal formato, destinadas a regular o ‘bom uso’ da língua, servindo como instrumento de padronização e de distinção sociocultural.

Ao menos, foi assim, durante muito tempo. E, em tal contexto, a língua ‘ensinada’ na escola e demais processos de aquisição formal de linguagem, mantém-se fiel à tradição normativa, valorizando a memorização de classificações e definições, as quais, muitas vezes, se dão muito dissociadas das práticas reais de leitura e de escrita praticada pelos aprendizes de tal norma.

Essa concepção, entretanto, praticamente desde que passou a existir, tem sido alvo de críticas, tanto dentro quanto fora do meio acadêmico. Parece haver certo consenso em torno da ideia, de que a ‘norma padrão’ e a ‘língua da gente’ nas ruas não dialogam muito bem entre si, abrindo-se praticamente um abismo semântico, ortográfico, fonético e estilístico entre uma e outra variante, especialmente a partir da segunda metade do século XX, quando surgem certas abordagens linguísticas que reconhecem a pluralidade do fenômeno linguístico e a necessidade de se contemplar usos efetivos e contextuais da língua. Assim, sem nos distanciarmos muito destes tempos seminais das normas, vemos que:

No século XVIII, a preocupação de formar as elites numa linguagem castiça é reafirmada na grande obra pedagógica do Iluminismo português, o *Verdadeiro método estudar* (1746), de Luís Antônio de Verney. Assim, no domínio de nossa língua, pensar na gramática como um conhecimento capaz de distinguir as pessoas bem criadas das pessoas ‘baixas’ é uma ideia antiga e fortemente arraigada. Muitos gramáticos têm entendido assim sua tarefa; e é indiscutível que ao realizá-la contribuíram para dar uniformidade à língua e para frear sua mudança (apontando certas construções como corretas e excluindo outras como viciosas) (Ilari & Basso, 2024, p. 206).

Nesse cenário, em que se permite colocar em diálogo o passado e o presente do assunto, discutir o ensino de gramática sob diferentes perspectivas torna-se essencial, sempre que possível, a fim de se compreender os caminhos até então trilhados, bem como promover preparativos ante aos desafios atuais a serem vencidos durante a formação pré-serviço docente.

A coexistência de modelos normativos, descritivos, funcionais, discursivos e de outras abordagens contemporâneas não deve ser entendida como mera disputa teórica ou mesmo embates verbais acalorados, mas como um campo de tensões e de possibilidades que reflete diferentes concepções de língua, de sujeito e de sociedade.

Logo, ao se reconhecer que a educação linguística não compreende apenas o repasse de um sistema abstrato de regras, e que ela é também um instrumento de conformação e de interação social, torna-se urgente pensar o ensino de gramática de um modo que ele dialogue, em algum nível, com a realidade e com os valores dos estudantes, promovendo-se o desenvolvimento de uma competência linguística que se dê numa dimensão integral, ou seja, não somente normativa, mas sobretudo, comunicativa, crítica e reflexiva:

O papel exercido por perspectivas desenvolvimentistas na escolarização, por exemplo, faz com que a aquisição do letramento se torne isomórfica, a partir do desenvolvimento pela criança de identidades e posições sociais específicas: seu poder na sociedade fica associado ao tipo e nível de letramento que elas adquiriram. Esses exemplos do relacionamento de variações em letramento com poder e conhecimento relativos não se limitam ao 'Terceiro Mundo' ou a sociedades tecnologicamente mais simples: recentes etnografias do letramento nos EUA oferecem comprovações semelhantes das ricas variedades de letramento fora da escola e dos processos de aprendizagem formal e de sua importância para a identidade das pessoas e suas posições na sociedade (Street, 2014, p. 125).

Desse preâmbulo deriva, portanto, a justificativa para se abordar nesta investigação, tópicos que sejam relevantes para a formação docente, relativos não sobre o ensino de uma 'gramática' da língua, mas de 'gramáticas' da Língua Portuguesa, discutidas em suas múltiplas dimensões e perspectivas de preparo docente e aquisição discente. Tal necessidade reside justamente na urgência de superação de visões reducionistas que rondam fortemente a prática escolar contemporânea (Amaral & Souza, 2011).

Exemplo disso, é o de que temos na escola um papel basilar neste contexto, visto que, ao se privilegiar em certas abordagens de ensino, apenas a norma culta e desconsiderar variações, novidades vocabulares, fonéticas, morfológicas, sintáticas, e outros usos efetivos, rotulando-os como 'menores', concorre-se para o risco de se reforçarem preconceitos linguísticos e de se limitarem não apenas a amplitude do repertório didático docente, mas também o resultado da aprendizagem e, por conseguinte, da eficácia da comunicação:

A aula de gramática típica não comporta perguntas embaraçosas, referentes a 'comos' e 'porquês' que não constam do livro adotado. O professor nunca precisa justificar a análise que ensina, tem apenas que reproduzi-la, tal como a encontrou na bibliografia. O resultado é que nas

aulas de gramática não se aprende gramática, e nem sequer se estuda gramática (Perini, 2017, p. 13).

Em contrapartida, quando são consideradas perspectivas mais amplas, como as descritivas, funcionais e discursivas, abre-se espaço para um ensino que reconhece a língua como prática social e, portanto, valorizam-se tanto a correção normativa em contextos formais quanto a diversidade de registros e gêneros que circulam na sociedade contemporânea.

III. QUANTO AOS TIPOS DE GRAMÁTICA – DE ONDE VIEMOS E ONDE ESTAMOS?

a) GRAMÁTICA NORMATIVA

A gramática normativa constitui a vertente mais conhecida e difundida no ensino de Língua Portuguesa no Brasil. Tradicionalmente, ela é entendida como o conjunto de regras que definem o ‘bom uso’ da língua, estabelecendo padrões de correção, clareza e elegância no discurso (Bechara, 2020). Sua função central é prescrever como os falantes devem empregar a língua em contextos formais, orientando a produção oral e escrita em conformidade com a norma culta. Por isso, a gramática normativa também é chamada de prescritiva, pois não apenas descreve o funcionamento da língua, mas também prescreve os modos de uso considerados legítimos (Câmara Jr., 1998).

Essa abordagem se fundamenta na ideia de que há uma forma ideal e correta de utilização da língua, que deve ser preservada e ensinada. Essa forma corresponde à chamada ‘norma culta’, ou seja, o conjunto de usos praticados por grupos sociais mais escolarizados e associados a esferas de prestígio.

Nesse sentido, a gramática normativa seleciona e legitima determinados usos linguísticos, excluindo ou desvalorizando outros, geralmente vinculados às camadas populares ou às variedades regionais (Bago, 2018). Entre suas principais características destacam-se a prescritividade, que define regras de ‘certo’ e ‘errado’; a fixidez, que busca conservar a língua em padrões estáveis e pouco abertos a mudanças; a hierarquização social, que associa a norma culta a prestígio e erudição, desvalorizando outras formas de falar; e, a ênfase em aspectos formais, concentrando-se em categorias como classes de palavras, concordância, regência, ortografia e pontuação (Bechara, 2020).

Essa abordagem predominou no ensino de Língua Portuguesa durante séculos, alinhando-se à tradição escolar de valorização da erudição, da clareza e da disciplina intelectual.

Apesar das críticas, a gramática normativa possui aspectos positivos. Em primeiro lugar, convém frisar, que ela é fundamental para se assegurar um padrão linguístico comum em contextos formais, especialmente na escrita acadêmica, científica, jornalística e jurídica. Sendo assim, o domínio da norma culta possibilita aos estudantes circular em espaços sociais mais amplos, favorecendo o acesso a bens culturais e a oportunidades profissionais (Halliday, 2004).

Além disso, funciona como uma ferramenta de padronização necessária em sociedades letradas e complexas, em que a comunicação precisa ser clara, objetiva e compreensível para públicos amplos. O ensino de normas ortográficas, de concordância e de regência também contribui para a construção da competência metalinguística, permitindo que o estudante reflita sobre a língua e reconheça diferentes registros de uso (Soares, 2013).

Por outro lado, diversos estudiosos apontam limites e problemas relacionados ao predomínio da gramática normativa na escola. Uma das principais críticas refere-se ao caráter excludente dessa perspectiva, que valoriza apenas a norma culta e ignora ou estigmatiza variedades populares e regionais, perpetuando preconceitos linguísticos (Bago, 2018).

Outro ponto criticado é o excesso de abstração e formalismo, que, quando desvinculados de práticas reais de leitura e escrita, tornam o ensino um exercício mecânico de memorização de regras, sem relação direta com a produção textual dos estudantes (Freire, 2017). Além disso, a gramática normativa apresenta-se como um corpo de regras fixo, enquanto a língua é dinâmica e sujeita a transformações constantes, o que pode gerar um distanciamento entre o que é ensinado e o uso real da linguagem no cotidiano (Labov, 1972).

No contexto educacional brasileiro, a gramática normativa sempre desempenhou papel central, mas vem sendo progressivamente repensada. Documentos oficiais, como os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) e, mais recentemente, a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), indicam a necessidade de integrar o ensino da norma culta a práticas

de leitura, produção de textos e análise linguística mais ampla. Dessa forma, a gramática normativa permanece importante para garantir o acesso dos alunos à variedade de prestígio necessária em situações formais de comunicação.

No entanto, sua aplicação deve ser mediada por uma perspectiva crítica e reflexiva, que reconheça a legitimidade das variedades linguísticas e as articule com a norma culta. Assim, o ensino da gramática normativa deixa de ser um instrumento de exclusão e torna-se ferramenta de inclusão, permitindo que os estudantes transitem com segurança entre diferentes registros e contextos.

Em síntese, a gramática normativa não deve ser descartada, mas integrada a um projeto de ensino mais amplo, que considere a diversidade linguística e promova a consciência crítica dos falantes. Quando contextualizada e relacionada à prática discursiva, ela contribui para a formação integral do estudante, articulando tradição, cidadania e competência comunicativa (Bechara, 2020; Halliday, 2004; Bagno, 2018).

b) GRAMÁTICA DESCRITIVA

A gramática descritiva representa uma mudança de paradigma em relação à tradição normativa. Enquanto a gramática normativa prescreve regras de ‘certo’ e ‘errado’, com base na norma culta, a gramática descritiva busca observar e sistematizar a língua tal como é efetivamente usada pelos falantes em diferentes contextos (Câmara Jr., 1998; Bagno, 2018).

Seu objetivo é o de analisar o funcionamento da língua, visto como um sistema vivo, em constante transformação, sem emitir julgamentos de valor sobre suas variantes. Essa perspectiva ganhou força, sobretudo a partir do século XX, com o avanço das ciências linguísticas, que passaram a estudar a língua de maneira empírica, fundamentando-se em dados reais de fala e escrita. Nesta vertente, ao invés de se imporem normas, se ocupa em registrar e organizar as regularidades, reconhecendo que toda forma de fala possui lógica e coerência próprias, independentemente de estarem ou não de acordo com a norma culta (Labov, 1972; Halliday, 2004).

A gramática descritiva pode ser definida, assim posta, como a descrição objetiva da estrutura e do funcionamento da língua, considerando seus aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos. Entre suas características principais, destacam-se

a neutralidade valorativa, que não classifica usos como ‘certos’ ou ‘errados’, mas como adequados a determinados contextos.

A base empírica desta corrente é fundamentada em dados de fala e escrita, coletados de diferentes comunidades linguísticas. O reconhecimento da variação linguística, que considera dialetos, registros e gêneros como constitutivos da língua aqui também se alinham. Nela, também, vemos que, por meio de seu caráter eminentemente científico, se busca compreender a língua como objeto de estudo (Câmara Jr., 1998; Bechara, 2020).

Dito assim, a gramática descritiva desloca o foco da norma culta prescritiva, para a observação do uso real da língua, valorizando a diversidade que compõe uma língua, não se fazendo considerações de como ela ‘deveria ser’, mas como ela realmente é.

Um exemplo clássico que evidencia a diferença entre as abordagens normativa e descritiva, refere-se à concordância verbal.

A gramática normativa prescreve que o verbo deve concordar com o sujeito em número e pessoa, como em ‘os meninos chegaram cedo’. Na gramática descritiva se reconhece que, nas diversas falas e escritas espontâneas, ocorrem frequentemente a ausência de marca de plural, como em ‘os menino chegou cedo’.

Essa forma, embora não esteja de acordo com a norma culta, é perfeitamente compreensível e sistemática dentro de determinadas variedades linguísticas (Bagno, 2018).

Outro exemplo refere-se ao uso de pronomes, como em ‘pra mim fazer’, condenado pela normativa que recomenda ‘para eu fazer’. A gramática descritiva registra que a primeira forma é recorrente na fala de diferentes regiões do Brasil, analisando-a como fenômeno legítimo e investigando suas motivações estruturais e socioculturais (Câmara Jr., 1998).

A introdução da gramática descritiva no ensino de Língua Portuguesa, por isso, trouxe contribuições significativas, visto que possibilita que os alunos compreendam a língua como fenômeno plural e dinâmico, valorizando suas próprias práticas linguísticas e as de sua comunidade, contribuindo para a diminuição do ‘preconceito linguístico’ e

para a construção de uma visão mais crítica e inclusiva da língua (Bagno, 2018; Soares, 2013).

Esta abordagem também cuida de fornecer ferramentas para que o estudante compreenda a lógica interna de diferentes variedades, facilitando a aprendizagem da norma culta. Ao perceber, por exemplo, que a ausência de plural em ‘os menino’ obedece a um padrão sistemático na fala popular, o aluno pode compará-lo com a regra da norma culta, entendendo a diferença como ‘variação’ e não como ‘erro’ (Labov, 1972).

A abordagem descritiva estimula o desenvolvimento da competência metalinguística de maneira significativa, pois parte da observação de dados reais de uso da língua. Analisar textos orais, transcrições de diálogos e produções escritas diversas permite aos alunos refletirem sobre a língua em funcionamento, aproximando o ensino da sua realidade sociolinguística (Halliday, 2004).

Outra virtude da gramática descritiva, repousa na ideia de que ela não exclui a correlata normativa, mas a complementa. Se a normativa é necessária para orientar o uso formal e garantir acesso a bens culturais, a descritiva é fundamental para compreender a língua em sua totalidade e legitimar diferentes formas de falar. Ambas, portanto, podem ser trabalhadas de maneira articulada na escola: a descritiva, como base para a reflexão sobre variação e funcionamento da língua; e, a normativa, como instrumento de inserção em contextos formais (Bechara, 2020; Câmara Jr., 1998).

Ademais, a gramática descritiva dialoga com perspectivas mais recentes, como a funcional e a discursiva. Enquanto a descritiva se ocupa de registrar estruturas linguísticas, o funcionalismo observa a relação entre forma e função comunicativa, culminando no fato de que a abordagem discursiva, por sua vez, se debruce no enfoque da produção de sentidos nos seus devidos contextos.

Essa articulação, além de complexa e necessária na contemporaneidade, demonstra que a gramática, ao ser (re)pensada em múltiplas perspectivas, pode enriquecer o ensino e aproximá-lo das práticas reais de linguagem (Halliday, 2004; Bakhtin, 1997).

No Brasil, a influência da gramática descritiva intensificou-se na segunda metade do século XX, especialmente com os estudos da linguística estrutural e da

sociolinguística. Pesquisadores como Mattoso Câmara Jr. e Marcos Bagno destacaram a importância de se reconhecer a pluralidade linguística do Português Brasileiro, contribuindo para a formação de uma educação linguística mais inclusiva e democrática (Bagno, 2018; Câmara Jr., 1998).

Documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por sua vez, contribuem para esta constatação, na medida em que viabilizam uma reflexão nessa perspectiva, ao enfatizarem que o ensino da língua deve contemplar tanto a norma culta quanto a diversidade de usos e registros (MEC (a) & (b), 2025).

Assim, entendemos, que a gramática descritiva constitui um avanço no campo do ensino, deslocando a ênfase da memorização de regras para a compreensão crítica da língua em funcionamento, valorizando a diversidade linguística e aproximando o ensino da realidade dos estudantes.

c) GRAMÁTICA FUNCIONAL

A gramática funcional pode ser compreendida como a análise da língua a partir da relação entre forma e função, isto é, uma mesma estrutura linguística pode desempenhar funções distintas, dependendo do contexto, enquanto diferentes estruturas podem competir para expressar a mesma função comunicativa (Halliday, 2004).

Entre os princípios fundamentais dessa perspectiva, destacam-se a primazia do uso, que entende a língua a partir de seu emprego efetivo em situações reais de comunicação; a interdependência entre forma e função, pois nenhuma forma linguística existe isoladamente; a influência do contexto, considerando que o sentido e a escolha das estruturas dependem da situação comunicativa, do gênero textual e da intenção do falante; e a adaptação ao interlocutor, que busca produzir enunciados claros, compreensíveis e adequados ao público.

Para ilustrar a abordagem funcional, observa-se, por exemplo, a variação na ordem das palavras em português. A gramática normativa prescreve a ordem canônica 'sujeito + verbo + complemento', como em 'O professor explicou a matéria ontem'. Já a análise funcional mostra como essa ordem pode ser alterada para efeitos

comunicativos: ‘Ontem o professor explicou a matéria’, desloca-se o valor ‘tempo’ para uma posição de destaque na frase, enquanto que em ‘A matéria o professor explicou ontem’, se enfatiza o objeto.

Outro exemplo refere-se à escolha de tempos verbais. Na forma ‘eu ia viajar’ pode-se indicar um passado interrompido, uma expectativa frustrada ou uma intenção não realizada, dependendo do contexto discursivo. A gramática funcional investiga essas variações de sentido e função, aproximando a análise da prática real da língua.

No ensino de gramática, essa abordagem possibilita que a normatização deixe de ser um conjunto abstrato de regras e se torne um instrumento de compreensão da comunicação.

Ao analisar gêneros textuais variados, como notícias jornalísticas ou narrativas literárias, os estudantes percebem que a escolha de formas linguísticas está diretamente relacionada à intenção comunicativa. Por exemplo, em reportagens, predominam verbos no presente do indicativo, para transmitir atualidade e objetividade (‘O governo anuncia medidas para conter a inflação’), enquanto que em narrativas literárias, prevalecem verbos no pretérito, criando efeitos de continuidade e passado (‘Era uma vez uma menina que vivia em um vilarejo’).

Dessa forma, o ensino funcional propõe uma perspectiva que contribui para a competência comunicativa e para a capacidade de adaptação a diferentes contextos sociais, seja em entrevistas, redações, conversas informais ou apresentações acadêmicas (Halliday, 2004).

A gramática funcional também estabelece diálogos importantes com outras abordagens. Com a descritiva, compartilha o interesse pelo uso real da língua, mas lhe acrescenta a análise dos efeitos comunicativos das formas. Com a gramática discursiva, aproxima-se ao valorizar o contexto, embora esta enfatize mais as condições ideológicas e sociais do discurso.

Em relação à gramática normativa, a perspectiva funcional relativiza a rigidez das regras, mostrando que variação e a adaptação comunicativa constituem formas legítimas de uso (Bechara, 2020).

No cenário educacional brasileiro, a gramática funcional ainda é pouco explorada, mas suas contribuições vêm sendo cada vez mais reconhecidas. Documentos oficiais, como o BNCC, ao valorizarem o ensino por campos de atuação social e por gêneros textuais, aproximam-se dessa perspectiva, especialmente quando enfatizam o uso da língua em situações significativas de comunicação (MEC (b)).

Dessa forma, a gramática funcional oferece uma abordagem de ensino que não reduz a língua a um conjunto de regras fixas, mas a compreende como prática social, na qual formas e funções se articulam dinamicamente. Incorporada ao ensino, essa perspectiva enriquece a formação linguística dos estudantes, tornando-os mais conscientes dos efeitos comunicativos de suas escolhas e mais capazes de atuar linguisticamente em diferentes esferas sociais.

d) GRAMÁTICA DISCURSIVA

A gramática discursiva emerge como uma das perspectivas mais recentes e integradoras ao estudo da língua e ao ensino de Língua Portuguesa. Diferentemente das abordagens normativa, descritiva e funcional, que se concentram respectivamente na prescrição de regras, na descrição de estruturas e na relação entre forma e função, a gramática discursiva propõe compreender a língua em funcionamento como prática de construção de sentidos, situada em contextos sociais, culturais e ideológicos específicos (Bakhtin, 1981; Pêcheux, 1975; Koch, 2011). Essa perspectiva entende a linguagem não apenas como sistema, mas como ação e interação, considerando que as escolhas linguísticas feitas pelos falantes só podem ser plenamente analisadas, se posta à luz das condições de produção do discurso, do gênero textual mobilizado, da relação entre interlocutores e das intenções comunicativas envolvidas.

A gramática discursiva fundamenta-se em diferentes correntes teóricas. A perspectiva bakhtiniana concebe a linguagem como interação dialógica e reconhece os gêneros discursivos como formas socialmente estabilizadas de enunciação, nas quais o sentido é construído de maneira coletiva e histórica (Bakhtin, 1981).

A análise do discurso francesa, ao seu turno, representada por Michel Pêcheux, evidencia o papel das condições ideológicas e históricas na produção de sentido, demonstrando que o funcionamento linguístico é inseparável das relações de poder e das estruturas sociais (Pêcheux, 1975).

Por sua vez, as teorias enunciativas, inspiradas em Émile Benveniste, ressaltam a centralidade do sujeito falante e da enunciação na constituição da linguagem, enfatizando que o significado emerge na interação entre falante e interlocutor (Koch, 2011).

A síntese que se pode fazer, é que essas contribuições sustentam a ideia de que o funcionamento gramatical só pode ser compreendido plenamente quando associado ao discurso e ao contexto real de circulação do texto.

Exemplos de análise discursiva podem ser observados em diversos níveis da língua. No uso de pronomes de tratamento, por exemplo, a perspectiva normativa estabelece regras rígidas para ‘você’, ‘senhor(a)’ ou ‘Vossa Excelência’. A gramática discursiva, entretanto, analisa como essas escolhas refletem relações de poder, respeito ou proximidade.

Dizer ‘Você precisa assinar este documento’, e. g. numa repartição pública, pode soar desrespeitoso, enquanto em um contexto familiar a mesma expressão é adequada e natural. Outro exemplo refere-se à ordem das palavras em manchetes jornalísticas. Frases como ‘Morre escritor renomado, aos 85 anos’ não seguem a ordem canônica sujeito-verbo-complemento, mas cumprem uma função discursiva específica do gênero textual jornalístico, ao priorizar a informação considerada mais relevante. Essa escolha só pode ser interpretada a partir das práticas discursivas da Redação Jornalística, que valorizam objetividade e imediatividade da informação (Bakhtin, 1986; Pêcheux, 1975).

O ensino de gramática sob a perspectiva discursiva, apresenta contribuições significativas para a formação linguística e cidadã dos estudantes (tanto aqueles que estejam em formação pré-serviço, quanto os que estejam em diferentes estágios de aquisição e aprimoramento linguístico).

Esta abordagem, também permite compreender que a língua não é um conjunto neutro de estruturas, mas um recurso para a construção de sentidos que expressa identidades, valores e posições ideológicas. Assim, o aluno é incentivado a refletir criticamente sobre os efeitos de sentido produzidos por diferentes escolhas linguísticas.

A gramática discursiva favorece, ainda, a articulação entre gramática e gêneros textuais. Assim, ao se analisarem notícias, artigos de opinião, propagandas, postagens em redes sociais ou poemas, o interessado percebe como os recursos linguísticos, tais como pronomes, tempos verbais, modos de articulação sintática e estratégias de modalização,

são mobilizados para promover o atendimento às finalidades discursivas específicas. Essa prática torna o ensino mais contextualizado e próximo da realidade comunicativa dos alunos (Bakhtin, 1981; Koch, 2011).

Além disso, a gramática discursiva contribui para o combate ao preconceito linguístico, ao demonstrar que diferentes variedades e registros não constituem erros, mas escolhas condicionadas pelo contexto de produção. Nisso, se compreende que tanto a norma culta quanto as variedades populares possuem valor, sendo a adequação a uma e outra possibilidade, determinada pelo gênero textual, pelo contexto comunicativo e pelo interlocutor. A gramática discursiva, portanto, oferece uma perspectiva integradora, que conecta conhecimentos gramaticais a práticas sociais, culturais e ideológicas, promovendo uma educação linguística crítica, inclusiva e reflexiva.

Em resumo, vemos que a gramática discursiva não se opõe frontalmente às demais perspectivas, mas busca integrá-las em um patamar mais amplo. Enquanto a normativa prescreve e a descritiva descreve, a discursiva interpreta os usos a partir do contexto. Já em relação à funcional, ambas compartilham o interesse pela função comunicativa, mas a discursiva amplia a análise, ao considerar os aspectos ideológicos, históricos e culturais que permeiam a linguagem.

No ensino, isso significa que o trabalho com gramática não deve se limitar a exercícios de correção ou a observações estruturais, mas deve estar sempre articulado à produção e à compreensão de textos reais. Assim, a gramática deixa de ser uma disciplina isolada e passa a ser concebida como ferramenta indispensável para a leitura crítica do mundo.

e) ABORDAGENS CONTEMPORÂNEAS

Nas últimas décadas, o ensino de gramática passou por profundas transformações, impulsionadas tanto pelo avanço das ciências da linguagem quanto pelas demandas sociais e educacionais. A superação do modelo exclusivamente normativo e a valorização da diversidade linguística abriram espaço para abordagens contemporâneas que articulassem reflexão crítica, práticas de letramento e perspectivas interdisciplinares. Essas novas orientações buscam tornar o ensino de gramática mais próximo das experiências reais de linguagem, inclusivo e capaz de formar cidadãos críticos e atuantes (Soares, 2013; Freire, 2017).

Um dos movimentos mais influentes nesse processo, foi a incorporação da perspectiva dos letramentos. Inspirada por autores como Magda Soares e Brian Street, essa abordagem entende a leitura e a escrita não apenas como habilidades técnicas, mas como práticas sociais, situadas em contextos históricos e culturais específicos (Street, 2014; Soares, 2013).

Nesse sentido, a gramática deixa de ser vista como um fim em si mesma e passa a ser concebida como ferramenta para a produção de sentidos em textos reais. Ao trabalhar com gêneros textuais — cartas, notícias, crônicas, memes e postagens em redes sociais — o professor pode demonstrar como estruturas gramaticais são mobilizadas para atender a propósitos comunicativos. A análise de concordância, por exemplo, deixa de ser um exercício mecânico e passa a ser compreendida como recurso para conferir clareza, formalidade ou ênfase em determinado gênero, tornando a gramática funcional e significativa.

A perspectiva sociolinguística também contribui de maneira decisiva para as abordagens contemporâneas de ensino. Pesquisadores como William Labov e Marcos Bagno evidenciam que a língua varia de acordo com fatores sociais, regionais, históricos e situacionais, e que essa variação é constitutiva da linguagem (Labov, 1972; Bagno, 2018). Incorporar esse olhar significa valorizar as diferentes variedades do Português Brasileiro e combater o preconceito linguístico.

Nesse contexto, o ensino de gramática não se restringe à norma culta, mas promove a reflexão sobre quando e por que determinadas escolhas linguísticas são adequadas. Trabalhar com registros formais e informais permite ao estudante compreender que construções como ‘os menino chegou’ não configuram ‘erro’, mas constituem variantes populares com funções comunicativas próprias, ampliando a competência linguística e social dos alunos.

Outra tendência relevante é a gramática reflexiva, que estimula a análise crítica da língua em uso e supera a fragmentação do ensino tradicional. Em vez de apresentar listas de regras para memorização, essa abordagem propõe que os estudantes investiguem a língua a partir de situações concretas, formulando hipóteses, comparando registros e refletindo sobre os efeitos de sentido (Freire, 2017). A gramática reflexiva aproxima-se da pedagogia crítica, ao compreender que o ensino de língua deve

contribuir para a emancipação do sujeito, tornando a gramática um recurso para analisar discursos, identificar ideologias e questionar práticas sociais.

A *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), homologada em 2017, consolidou a necessidade de (re)pensar o ensino de gramática no Brasil. O documento organiza o ensino de Língua Portuguesa por campos de atuação social — vida cotidiana, artístico-literário, jornalístico-midiático, científico e vida pública — e enfatiza que as práticas de linguagem devem estar articuladas à produção e compreensão de gêneros textuais (MEC (a e b), 2025).

Disso, depreende-se que a gramática é tratada como parte da análise linguística e semiótica, integrada às práticas de leitura, escrita e oralidade. O estudo de concordância, regência ou pontuação deve estar vinculado à produção de textos, de modo que os alunos percebam sua relevância para a clareza, a persuasão e a expressividade do discurso.

Além dessas perspectivas, outras correntes vêm enriquecendo o ensino contemporâneo de gramática. O movimento dos multiletramentos, de um lado, reconhece a diversidade de linguagens no mundo digital e propõe que o ensino contemple textos multimodais, que combinem linguagem verbal, imagens, sons e recursos tecnológicos (Street, 2014). Por outro lado, a análise crítica do discurso investiga como as estruturas linguísticas veiculam ideologias e relações de poder, incentivando os estudantes a refletirem criticamente sobre discursos midiáticos, políticos e institucionais (Koch, 2011).

A educação inclusiva, por sua vez, considera a diversidade linguística como elemento central para promover equidade, valorizando variedades regionais, populares e de comunidades tradicionais, além de contemplar a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

As abordagens contemporâneas, em suma, apontam para a necessidade de integrar diferentes perspectivas, de modo que a escola forme sujeitos capazes de compreender a língua em sua complexidade. Nelas, o foco desloca-se da mera correção normativa para a reflexão crítica, para a valorização da diversidade linguística e para o uso consciente da língua em diferentes contextos sociais.

Dessa forma, o ensino de gramática, longe de perder importância, assume novas funções: torna-se instrumento de inclusão, de empoderamento e de participação social.

Ao articular norma, variação, função e discurso, essas abordagens demonstram que a gramática é parte viva da linguagem e que seu ensino deve estar comprometido com a formação de cidadãos críticos, reflexivos e atuantes (Soares, 2013; Freire, 2017; Bagno, 2018).

IV. PANORAMA HISTÓRICO DO ENSINO DE GRAMÁTICA

O ensino de gramática possui raízes tão antigas quanto as discussões que hoje se tecem sobre o fazer docente nesta área. Há notícias sobre isto, que remontam às primeiras tentativas humanas de se refletir sobre a linguagem, seus métodos de aquisição e suas competências inatas. Foi na Antiguidade Greco-Romana, e. g., que a gramática surgiu como um campo de estudo voltado à descrição e à preservação da língua, especialmente do grego e do latim.

Os gregos foram os primeiros a sistematizar o estudo e a evolução da língua, destacando-se nisso a tradição dos sofistas e filósofos, que discutiam prioritariamente, questões relativas à correção do discurso e a relação entre linguagem e pensamento, entre homem e contexto: “Os caracteres físicos da raça não podem se transmitir senão pelo sangue; mas as aquisições da raça – língua, religião, ciência – podem ser emprestadas” (Whitney, 2010, p. 256).

Posteriormente, em Roma, a gramática consolidou-se como disciplina normativa, sobretudo a partir da obra de autores como Donato³ e Prisciano⁴, que influenciaram durante séculos o ensino da língua latina na Europa medieval, reminiscências das quais nos fazemos herdeiros:

Talvez seja pela sua organização didática, mais do que pela doutrina gramatical apresentada, que os trabalhos de Donato tiveram tamanha popularidade em seu tempo e na posteridade. Além disso, as gramáticas de Donato tiveram uma grande influência, não somente porque foram utilizadas durante séculos, mas também por que foram comentadas por outros gramáticos tardios, o que permitiu o surgimento de um novo tipo de gênero gramatical: os comentários de gramáticas [...] (p. 90). [...] A obra de Prisciano não somente é relevante por ter-se colocado, na Antiguidade Tardia, como transmissora e porta-voz do pensamento greco-romano sobre a linguagem, mas também por ser aquela que representa, de certo modo, uma ‘refundação da gramática’, uma ponte entre a gramática do mundo clássico e a gramática moderna (p. 95) (Fortes & Burghini, 2021).

³ Élio Donato era um gramático latino do século IV.

⁴ Priscianus Caesariensis, conhecido por Prisciano, século VI d.C.

Essa tradição de via dupla (que promoveu a conexão entre os diversos entendimentos sobre a natureza da linguagem e o ensino de sua gramática), marca a centralidade da primazia da norma, tornada estável que foi pela valorização da erudição, estabelecendo as bases para uma concepção de gramática, desde então reconhecida como um conjunto de regras a serem memorizadas e aplicadas, modelo que repercutiu fortemente no Ocidente.

Durante a Idade Média, a gramática foi incorporada ao Trivium⁵ — junto da retórica e da dialética — como uma das ‘artes liberais’ fundamentais para a formação do espírito. Nesse contexto, sua função avança e ultrapassa a posição de mera descrição da língua: agora é compreendida como caminho de acesso ao saber e tida como requisito para a leitura das escrituras e dos textos clássicos.

O ensino gramatical estava, portanto, intrínseca e duplamente ligado ao poder religioso e político, reforçando hierarquias culturais e sociais, uma vez que tal prática educativa reunia em si, tanto as íntimas questões próprias da formação intelectual e de aquisição de alta cultura, quanto também vinculadas àquelas evidentemente relacionadas à constituição moral e abstrata do homem.

Já no Renascimento, com o fortalecimento do Humanismo e o retorno às fontes clássicas, a gramática reafirmou seu papel normativo, vinculando-se à ideia de ‘pureza’ linguística e de preservação da identidade nacional, por meio das línguas vernáculas. A partir desta assim denominada modernidade, sobretudo entre os séculos XVII e XIX, a gramática consolidou-se como instrumento de padronização linguística, ratificando a norma como seu eixo.

Por sua vez, o avanço da imprensa, a constituição dos Estados nacionais e a expansão dos sistemas educacionais contribuíram para a difusão de gramáticas normativas voltadas à fixação de uma língua padrão, gerando elementos de competição entre a formatação artificial de uma consciência coletiva e a definição espontânea de identidades étnicas, geográficas e culturais. Neste momento, portanto, do mesmo modo

⁵ O **Trivium**, do latim "três vias", é um conjunto de três artes liberais – gramática, dialética (lógica) e retórica – que formavam a base da educação na Idade Média e na Antiguidade Clássica, visando desenvolver a habilidade de compreender e usar a linguagem e o pensamento para adquirir conhecimento. O **Quadrivium**, que significa "quatro vias", é a parte superior do currículo das artes liberais na antiguidade e na Idade Média, e consiste nas disciplinas de aritmética (número no abstrato), geometria (número no espaço), música (número no tempo) e astronomia (número no espaço e no tempo) (verbetes WIKIPEDIA).

que surgem várias ‘gramáticas normativas’, abre-se a brecha para que vejamos o nascimento, também, da diversidade linguística lentamente sendo trazida para o centro das normas, tornando possível não uma terminologia normativa no singular, mas no plural – ‘gramáticas’, e não somente ‘gramática’ – condição que coloca Whitney (2010), citado anteriormente, imediatamente em contato com o que lemos abaixo:

Um fator importante para a tipologia da norma, é a procedência social e geográfica da camada da população dominante que constitui o veículo de transferência da língua do dominador. Seria irreal supor, sobretudo para o caso das línguas europeias, a partir do século XV, que a língua padrão da capital, pautada por regras normativas ideais operacionalizadas na língua escrita, teria sido transferida às populações ultramarinas. Pelo contrário, são os dialetos populares e rurais, nas suas variedades faladas, que certamente formaram a base da transferência (Naro & Scherre, 2007, p. 141).

Em países colonizados, como o Brasil, a gramática foi utilizada como instrumento de imposição cultural e de distinção social, vinculando o domínio da norma culta à ascensão social e ao acesso a bens culturais. Assim, a gramática ultrapassou a esfera pedagógica e assumiu função política, servindo como marcador de identidade e como critério de legitimação social.

No contexto brasileiro, o ensino de gramática, desde o período colonial, até boa parte do século XX, foi fortemente influenciado por esse modelo normativo e prescritivo. Obras de gramáticos portugueses e brasileiros, como as de João de Barros e Evanildo Bechara, tornaram-se referências incontornáveis, difundidas nas escolas como manuais de correção e padronização da língua.

Esse ensino, por longas datas, esteve vinculado a paradigmas educacionais tradicionais, que priorizavam a transmissão de conteúdos prontos e a repetição de classificações teóricas, deixando em segundo plano a reflexão crítica e a relação com práticas reais de leitura e escrita.

A influência dos paradigmas educacionais também se faz sentir nas transformações do ensino de gramática. O modelo tradicional, baseado no verbalismo e na memorização, predominou durante séculos. Contudo, com o advento das pedagogias modernas, especialmente no século XX, surgiram críticas a esse modelo. Autores ligados

ao movimento da Escola Nova⁶, como Anísio Teixeira, Fernando Azevedo e Lourenço Filho, defenderam metodologias mais ativas e centradas no aluno, o que implicava repensar o ensino da língua como prática viva, e não apenas como transmissão de regras abstratas.

Na segunda metade do século XX, com o avanço da linguística estrutural, da sociolinguística e da análise do discurso, ampliaram-se as possibilidades de compreender a língua de forma descritiva, funcional e contextualizada, o que impactou as práticas de ensino e abriu espaço para novas perspectivas:

Considerando a natureza das línguas humanas, [...] a tomada de consciência do sistema linguístico só acontecerá plenamente quando o estudante puder ver o funcionamento deste sistema. Para que o aluno compreenda os processos que fazem o sistema linguístico funcionar, ele deve passar por experiências que o levem a enxergar o funcionamento do sistema linguístico, a compreender o seu funcionamento e a manipulá-lo de forma concreta (Pilati, 2017, p. 90).

Em síntese, com este pequeno recorte da história do ensino de gramática, vemos que por meio dele se revela uma trajetória de campo atravessada por interesses culturais, políticos e pedagógicos. De um lado, manteve-se por séculos como instrumento de poder e padronização linguística, legitimando a norma culta como referência única. De outro lado, com o avanço das ciências da linguagem e das teorias educacionais, emergiu a necessidade de pensar a gramática como que reconheça a diversidade linguística e o papel social da língua. Essa transição histórica é fundamental para compreender os debates atuais, nos quais diferentes concepções de gramática coexistem e disputam espaço na sala de aula, face à riqueza do fenômeno linguístico e de seu ensino.

⁶ Este, foi um movimento mundial de renovação do ensino, do fim do século XIX, e forte na primeira metade do século XX, que criticava a pedagogia tradicional e propunha uma educação centrada no aluno, na aprendizagem ativa e no desenvolvimento integral para formar cidadãos críticos e participativos. No Brasil, a Escola Nova ganhou força, na década de 1930, com a divulgação do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (1932), que reuniu importantes educadores da época, como Anísio Teixeira (Anísio Spínola Teixeira – 1900-1971), Fernando de Azevedo (1894-1974) e Lourenço Filho (1897-1970) (Texto adaptado, de um gerado por IA do Google – 28/09/2025)

V. DESAFIOS QUE IMPÕEM À FORMAÇÃO PRÉ-SERVIÇO

O ensino de gramática no Brasil, embora renovado por diferentes abordagens, ainda enfrenta inúmeros desafios que atravessam tanto a prática pedagógica quanto as condições estruturais das escolas. Ao mesmo tempo, as mudanças educacionais e nos usos sociais da linguagem abrem possibilidades para repensar o papel da gramática no processo de formação dos estudantes.

Um dos maiores entraves no ensino de gramática, é a persistência da tradição normativa como eixo central da prática escolar. Muitas escolas ainda priorizam a memorização de regras e a execução de exercícios descontextualizados, distanciando a gramática da realidade comunicativa dos alunos (Bagno, 2018; Soares, 2013).

Essa abordagem mecânica frequentemente gera desmotivação, pois o estudante com o qual o futuro docente irá interagir, tende a não perceber sentido prático no que aprenderá, e limitará a compreensão da língua como instrumento que caminha na contramão de uma linguagem de promoção de interação social e produção de sentidos (Freire, 2017).

Outro desafio significativo para a formação docente, é o de que muitos professores têm sido formados em contextos ainda marcados por práticas tradicionais e apresentam dificuldades em transitar para perspectivas discursivas, sociolinguísticas ou de letramentos. Sem atualização contínua e reflexão crítica sobre o ensino, torna-se cada vez mais complexo para este docente, implementar propostas inovadoras e contextualizadas em suas salas de aula (Amaral & Souza, 2011).

As condições estruturais da escola pública também impactam diretamente a efetividade do ensino. Turmas superlotadas, carência de materiais didáticos diversificados e tempo reduzido para trabalhar conteúdos de modo mais verticalizado dificultam a articulação da gramática com práticas de leitura, escrita e oralidade de forma consistente.

Além disso, o preconceito linguístico, presente na sociedade e, muitas vezes, nas próprias instituições escolares, reforça a visão de que existe apenas uma forma 'certa' de falar e escrever, dificultando a valorização da diversidade linguística e perpetuando desigualdades sociais (Bagno, 2018; Labov, 1972).

Apesar desses desafios, as perspectivas contemporâneas de ensino oferecem caminhos promissores. A integração entre gramática e gêneros textuais, por exemplo, permite relacionar estruturas linguísticas às práticas comunicativas reais, aproximando o ensino da experiência dos estudantes e reforçando a função social da língua (Soares, 2013; Street, 2014).

A valorização da sociolinguística e da educação inclusiva possibilita que o ensino de gramática se torne um espaço de combate ao preconceito e de afirmação da diversidade. Reconhecer variedades regionais, populares e digitais como legítimas amplia a consciência linguística dos alunos e promove respeito às diferenças culturais (Bagno, 2018; Labov, 1972).

Em síntese, os desafios que ainda marcam o ensino de gramática não anulam suas potencialidades; ao contrário, evidenciam a urgência de superar práticas excludentes e investir em formação docente, materiais adequados e metodologias inovadoras. Quando ensinada como instrumento de reflexão e de ação social, a gramática contribui não apenas para o domínio da norma padrão, mas também para a construção de sujeitos críticos, autônomos e conscientes de sua atuação no mundo, capazes de compreender e intervir de forma significativa nos diferentes contextos comunicativos que encontram (Freire, 2017; Soares, 2013; Bagno, 2018).

VI. CONCLUSÕES

O percurso realizado ao longo deste Artigo, permitiu evidenciar que o ensino de gramática, longe de ser um campo homogêneo e estático, constitui um terreno plural, permeado por diferentes concepções, disputas de sentido e implicações pedagógicas.

Desde a tradição normativa, marcada pela prescrição de regras e pelo ideal de uniformidade linguística, até as abordagens contemporâneas, fundamentadas em letramentos, sociolinguística e pedagogia crítica, o ensino da gramática tem sido reflexo das transformações históricas, sociais e educacionais pelas quais temos passado.

A análise histórica das abordagens mostrou que a gramática normativa desempenhou papel relevante na padronização da língua e na construção de identidades, mas que sua centralidade exclusiva no ensino tende a reduzir a linguagem a um conjunto de restrições, enquanto que a gramática descritiva ampliou o olhar, ao sistematizar os

usos efetivos da língua, favorecendo uma visão mais científica e menos intervencionista do fenômeno linguístico.

Igualmente, na mesma demonstração histórica, notamos que a gramática funcional, cuidou de aproximar estruturas e funções comunicativas, destacando a relação entre forma e propósito. Do mesmo modo que mais recentemente, a gramática discursiva nos trouxe contribuições fundamentais, ao situar a língua em práticas sociais concretas, enfatizando que o sentido não estaria apenas na estrutura, mas na interação, no contexto e nas ideologias.

Finalmente, tivemos as abordagens contemporâneas, abrindo espaço para integrar múltiplas perspectivas, articulando gramática, letramentos e multiletramentos, pondo-se em diálogo aberto com as demandas de inclusão, de diversidade e de criticidade.

Ao longo dessa trajetória, ficou evidente que um dos grandes desafios para os mais distintos aprendizes da língua, consiste em superar o ensino fragmentado, centrado em regras isoladas, promovendo-se uma abordagem reflexiva, crítica e contextualizada, em que a gramática esteja a serviço da leitura, da escrita e da oralidade.

Para tanto, é indispensável se investir na formação docente, fornecendo subsídios teóricos e metodológicos para que professores possam transitar entre diferentes perspectivas de ensino gramatical, de maneira consciente e criativa, caminhando para um ensino de ‘gramáticas da Língua Portuguesa’, mais aptas aos mais diversos sujeitos, contextos e usos da língua.

Outro ponto crucial a se mencionar, diz respeito ao preconceito linguístico, ainda presente em práticas escolares e sociais. Combater essa visão restritiva exige adotar uma concepção inclusiva de língua, que reconheça a legitimidade das variedades linguísticas e prepare o estudante para circular entre diferentes registros, sem desqualificar sua identidade. Nesse sentido, a gramática deve ser compreendida como instrumento de empoderamento e não de exclusão, novamente, o Professor poderá lançar de suas mais variadas ‘gramáticas’, para enfrentar a questão.

As possibilidades vislumbradas apontam para um ensino em que a gramática se torne ferramenta de cidadania, permitindo que os estudantes compreendam e questionem discursos, construam sentidos e participem criticamente da vida social.

Nesse horizonte, o ensino de gramática não é reduzido à normatividade, mas se amplia em direção a uma ‘educação linguística’ mais ampla, em que a prática pedagógica se articula a um rigor científico, a uma criticidade e ao compromisso social da Educação.

Em síntese, o ensino de gramática, quando concebido em suas múltiplas perspectivas, revela-se como campo fértil para a formação integral do sujeito. Seu futuro depende da capacidade de integrar tradição e inovação, norma e variação, forma e sentido, estrutura e discurso durante o ensino das ‘gramáticas’ da Língua Portuguesa. Somente assim será possível consolidar uma educação linguística que respeite a diversidade, promova a equidade e prepare cidadãos para atuar, com consciência e responsabilidade, nos diferentes contextos comunicativos da contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Mônica G. T. do. & SOUZA, Maria Cecília Cortez de (Orgs.). *Educação pública nas metrópoles brasileiras*. São Paulo: Paco / EdUSP, 2011.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito Linguístico: O que é, como se faz*. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC). *Ministério da Educação*. Brasília: MEC, 2017.
- BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 38. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2020.
- CAMARA Jr., Mattoso. *Gramática do Português Brasileiro*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1998.
- FORTES, Fábio & BURGHINI, Júlia. *Os gramáticos latinos – Varrão, Quintiliano, Donato e Prisciano*. Campinas / SP: EdUNICAMP, 2021.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- HALLIDAY, M. A. K. *An Introduction to Functional Grammar*. 3rd ed. London: Routledge, 2004.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 2011.
- LABOV, William. *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.
- MEC(a) – Parâmetros Curriculares Nacionais. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/pcn>. Acesso em 28/09/2025, às 16h58min.
- MEC(b) – Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 28/09/2025, às 16h59min.
- NARO, Anthony Julius & SCHERRE, Maria Marta Pereira. *Origens do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2007.
- PECHÉUX, Michel. *Análise Automática do Discurso*. Paris: Seuil, 1975.
- PERINI, Mário A. *Gramática descritiva do português brasileiro*. Petrópolis / RJ: Vozes, 2017.
- PILATI, Eloisa. *Linguística, gramática e aprendizagem ativa*. Campinas: Pontes, 2017.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.
- STREET, Brian V. *Letramentos sociais – abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. São Paulo: Parábola, 2014.
- WHITNEY, William Dwight. *A vida da linguagem*. Petrópolis / RJ: Vozes, 2010.