

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
DIRETORIA DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO - DTED
CURSO: LICENCIATURA EM LETRAS/PORTUGUÊS

ALDEVAN AMORIM DE ALMEIDA

LINGUÍSTICA E GRAMÁTICA: uma análise crítica sobre por que (não) ensinar gramática na escola

Açailândia – MA
2024

ALDEVAN AMORIM DE ALMEIDA

LINGUÍSTICA E GRAMÁTICA: uma análise crítica sobre por que (não) ensinar gramática na escola

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Letras da Universidade Federal do Maranhão, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras/Português.

Orientador: Prof. José de Ribamar Mendes Bezerra

Açailândia – MA
2024

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Amorim de Almeida, Aldevan.

Linguística e Gramática : Uma Análise Crítica Sobre Por
Que não Ensinar Gramática Na Escola / Aldevan Amorim de
Almeida. - 2024.

42 p.

Orientador(a): José de Ribamar Mendes Bezerra.

Curso de Letras / Português, Universidade Federal do
Maranhão, Sala de Reunião, 2024.

1. Ensino-aprendizagem. 2. Gramática. 3. Escola. 4.
Metodologias. 5. Leitura. I. Mendes Bezerra, José de
Ribamar. II. Título.

Aldevan Amorim de Almeida

LINGUÍSTICA E GRAMÁTICA: uma análise crítica sobre por que (não) ensinar gramática na escola a

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Letras da Universidade Federal do Maranhão, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras/Português.

Orientador: Prof. José de Ribamar Mendes Bezerra

Aprovação em: 23/ maio / 2024

Prof. Dr. José de Ribamar Mendes Bezerra
ORIENTADOR

Profa. Dra. Conceição de Maria de Araujo Ramos
EXAMINADORA 1

Profa. Dra. Patrícia Maria Abreu Machado
EXAMINADORA 2

Dedico este trabalho a Deus, sem ele eu não teria capacidade para desenvolver este trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela minha vida, e por me permitir ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo da realização deste trabalho. Aos meus pais, meu filho e irmãos, que me incentivaram nos momentos difíceis e compreenderam a minha ausência enquanto eu me dedicava à realização deste trabalho.

"A persistência é o maior caminho do êxito."

Charles Chaplin

RESUMO

Este trabalho de pesquisa tencionou compreender se é possível ou mesmo necessário ensinar gramática na escola, e em que perspectiva. Caso a resposta fosse positiva, esse ensino deveria ser empreendido, tendo em vista metodologias críticas e reflexivas, que permitissem ao aluno alcançar a chamada competência linguística. Percebeu-se que apesar das resistências, já existe uma forte tendência linguística que permite uma visão mais social da língua, que a compreende como instrumento de identidade, manifestação social, dinâmica e variável. Nessa concepção, abandona-se a noção de “erro” e passa-se a mencionar “adequação”. Como resultado, descobriu-se que é possível utilizar várias metodologias para o ensino da gramática, que não mais seriam acríicas, apenas baseadas em regras prescritivas e normas. Dentre as mais importantes estão o uso da tecnologia e a apreensão através da leitura, levando-se em consideração o que o aluno já sabe, a fim de expandir esses conhecimentos. Tratou-se, metodologicamente, de um estudo de natureza bibliográfica, descritiva, com abordagem qualitativa e método dedutivo.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem. Gramática. Escola. Metodologias. Leitura.

ABSTRACT

E This research work intended to understand whether it is possible or even necessary to teach grammar at school, and in what perspective, if the answer was positive, this teaching should be undertaken, in view of critical and reflective methodologies, which would allow the student to achieve the so-called competence. linguistics. It was noticed that despite the resistance, there is already a strong linguistic tendency that allows a more social view of language, which understands it as an instrument of identity, social manifestation, dynamic and variable. In this conception, the notion of “error” is abandoned and “adequacy” is mentioned. As a result, it was discovered that it is possible to use several methodologies for the teaching of grammar, which would no longer be uncritical, only based on rules and norms. Among the most important are the use of technology and apprehension through reading, taking into account what the student already knows, in order to expand this knowledge. It was, methodologically, a study of a bibliographic, descriptive nature, with a qualitative approach and deductive method.

Keywords: Teaching-learning. Grammar. School. Adequacy. Reading.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1 Língua, poder e dominação: um convite à reflexão	12
2.2 Gramática tradicionalista e visão linguística: a gramática tradicional, variedades estigmatizadas e as formas de gelo	17
2.3 Linguística e sua diversidade no Brasil	21
2.4 O conceito de erro e as variedades estigmatizadas	22
2.5 A posição dos gramáticos (tradicionalistas X sociolinguistas)	24
2.6 Dificuldades no ensino-aprendizagem da gramática normativa	28
2.7 O português brasileiro como uma língua viva e heterogênea e abordagens para o ensino da Língua Portuguesa: no Brasil por que (não) ensinar gramática?	34
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	38

1 INTRODUÇÃO

Ensinar ou não gramática na escola? Esse é um ponto relacionado com o ensino de Língua Portuguesa que já foi bastante discutido por teóricos, entre linguistas e gramáticos, cada qual com seu ponto de vista. Neste caso, a gramática tradicional, que os sociolinguistas têm procurado estabelecer novas possibilidades de ensino.

Para Lima e Barbosa (2021), o problema não está na gramática em si, mas na metodologia que é utilizada para o ensino, que tradicionalmente se manteve em uma base estruturalista, ou seja, lastreado na memorização de regras e exceções, de forma a desconsiderar a multiplicidade linguística que compõe um idioma.

Esse também é o pensamento de Sousa (2021), para quem o ensino da norma padrão é essencial e fundamenta as aulas de Português no Ensino Básico, mas esse ensino não pode se limitar às variedades linguísticas ideais, destacando o certo e o errado sem reflexão, ou apenas estaria reforçando e institucionalizando preconceitos, que há tanto se visa combater. Nesse contexto, a autora propõe um ensino de língua mais intuitivo, partindo-se daquilo que o aluno já conhece.

A questão do preconceito linguístico e a forma sobre como o ensino da gramática tradicional reproduz esse tipo de preconceito é tema também nas obras de Marcos Bagno tais como: “Preconceito linguístico: o que é como se faz”; “A Língua de Eulália”; e “Português ou Brasileiro: um convite à pesquisa”. No primeiro, o autor trata do preconceito linguístico em si e demonstra a pluralidade da língua, o fato de ela ser “viva” e modificar-se e a dominação por trás do ensino da norma padrão como única variedade correta.

O segundo, uma novela Sociolinguística, conforme o próprio autor, traz uma narrativa em que uma professora de Português bastante renomada e reconhecida ajuda algumas jovens estudantes de Letras a entenderem que o “falar errado” é, na verdade, “falar diferente” e que não há ruído na comunicação em outras variedades linguísticas fora da norma culta, de tal maneira que não há motivos para risos. Por fim, no terceiro, o autor demonstra que a língua falada no Brasil já se afastou inexoravelmente daquela que é utilizada em Portugal, de tal maneira que já deveria ser chamado de “Brasileiro”, por possuir formas próprias de construção linguística.

Levando-se em consideração tudo isso, tanto o que afirmam o famoso linguista Bagno (2007), como novos pesquisadores, tais como Oliveira (2021) e Sousa (2021),

e tantos outros estudiosos como Possenti (2002), por exemplo, o presente trabalho tem como objetivo inserir-se nessa discussão, buscando entender de forma crítica se é possível e necessário ensinar gramática na escola, qual a abordagem da Linguística a esse respeito e avaliar quais as melhores metodologias a serem aplicadas para um ensino mais crítico e reflexivo da Língua, que não gere todos esses preconceitos e que traga autonomia linguística para os aprendentes.

Para empreender este estudo, escolheu-se realizar uma pesquisa de natureza bibliográfica, com abordagem qualitativa e método dedutivo. Segundo Gil (2010), a pesquisa bibliográfica é aquela que se baseia em livros, artigos, teses e dissertações, ou seja, em estudos de terceiros, razão pela qual se afirma que essa é uma modalidade de investigação indireta, já que não é o próprio autor que a realiza, como ocorre com a pesquisa de campo.

Os estudos bibliográficos, ainda de acordo com Gil (2010), permitem uma visão mais global do tema estudado, posto que se avaliam os diferentes posicionamentos de autores e estudiosos sobre o assunto. Ainda em relação à metodologia, escolheu-se o método dedutivo, de maneira que se pretendeu analisar as visões dos diferentes autores acerca do ensino gramatical e tudo que o cerca, para então se chegar a uma síntese por meio da dedução.

Finalmente, em relação à subdivisão do presente estudo, analisou-se a noção de poder e dominação presente nas línguas e a forma como estas foram utilizadas com tal intuito na História humana; a problemática do preconceito linguístico, variedades estigmatizadas e gramática tradicionalista; a posição dos gramáticos tradicionalistas e os sociolinguistas; as dificuldades no ensino-aprendizagem da gramática normativa e por que isso acontece; o Português do Brasil e sua heterogeneidade e, por fim, as novas abordagens para o ensino da Língua Portuguesa no Brasil, se é possível e necessário ensinar gramática na escola e se o é, como fazê-lo de forma crítica e reflexiva.

A partir dos subtópicos apresentados, bem como das observações já referenciadas, é possível fazer uma análise sobre o estudo da gramática na atualidade, além de compreender as dissensões que esta pode provocar entre os estudiosos da Língua, sobretudo no ensino da educação básica, se não for fundamentada na perspectiva educacional.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Língua, poder e dominação: um convite à reflexão

A língua é um instrumento de poder e de dominação e em toda a História da humanidade ela foi utilizada com esse intuito. Dessa maneira, os povos que alcançaram o poder perante outros povos, subjugando-os, seja por meio da guerra ou da mera dominação, também impuseram sua língua, como uma das primeiras atitudes decorrentes desse domínio (QUINTA; BRÁS; GONÇALVES, 2018).

Tendo em vista o exposto, de acordo com o autor, é possível citar Roma, que impôs o latim aos povos conquistados e que acabou dando origem aos vernáculos: Espanhol, Francês, Italiano e Português, que seria a “última flor do Lácio”, segundo Camões. Estes idiomas se tornariam os oficiais das respectivas nações; mas tudo isso foi um processo, tal como o descreve Bezerra (2014, p. 39):

A cultura românica cumpriu, aos poucos, na Península, a sua missão histórica e se pautou nos limites da lei e do direito à cidadania. O Estado romano não representava apenas garantias para o indivíduo por ele tutelado, mas dele exigia abnegação, fidelidade, devoção. Ao conquistar novos espaços, novos países, Roma impunha aos povos vencidos a ordem que a sua própria força representava, acabando com lutas tribais, migrações desordenadas de povos, contendas entre cidades. Assim, a romanização da Península Ibérica acarretou uma transformação radical em todos os aspectos da vida local: cultura, costumes, segurança, religião, alimentação, proteção. Enfim, a civilização romana impôs a língua latina (o latim), trazida e veiculada por alguns colonos, funcionários do estado e, maciçamente, por legionários (soldados). Para a sua difusão e domínio não faltaram coações: o latim tornou-se idioma oficial garantido pela ação da escola, do serviço militar, pela superioridade cultural e pela conveniência de se empregar um instrumento expressivo comum a todo o Império Romano. Apesar dessas exigências da romanização, as línguas autóctones, da Península não desapareceram repentinamente. Houve um período de bilinguismo, mais ou menos longo e extenso, segundo os lugares e os estratos sociais. Os peninsulares vencidos serviam-se do latim, em suas relações com os romanos; pouco a pouco, os falares nativos se recolhiam à conversação familiar, até a completa latinização.

Portanto, o latim originado e imposto por Roma aos povos dominados ou conquistados aos poucos foi se modificando, dado às inúmeras influências em cada uma dessas regiões. Como afirma Bezerra (2014), primeiro estabeleceu-se um bilinguismo e apenas posteriormente se teve a latinização e formaram-se os vernáculos. Tudo isso, portanto, fruto de um processo que evidencia a capacidade de uma língua de se amoldar e transformar.

Assim como o latim foi imposto pelos romanos séculos antes em todas as suas áreas de domínio, da mesma forma aconteceu com o Espanhol, idioma imposto pelos Espanhóis na América Latina sob o seu domínio e razão pela qual, na atualidade, as inúmeras nações da América Latina, tais como Chile, Bolívia, Paraguai, Uruguai, México, Venezuela, dentre outros, falam essa língua. Por fim, é possível citar o Português que foi imposto no Brasil colônia como idioma oficial.

Nesse sentido, para Quinta, Brás e Gonçalves (2018), que realizam em seu país, Angola, um amplo estudo acerca das questões linguísticas envolvendo a Língua Portuguesa e o Umbundo – língua tradicional local, no multilinguismo do país, não há como estudar a língua descontextualizada dos jogos de poder, porque ela tem relação com o poder e quem o detém impõe a sua. A dominação linguística, portanto, foi uma realidade e ainda o é, para toda a humanidade.

De fato, ao se observar a Espanha, por exemplo, a língua oficial que é o *Castellano*, conhecida mais como língua espanhola, por ser a língua oficial do país, é também a Língua da Região de *Castilla*, ou Castela, em português, que é justamente uma região rica, com muitos castelos e que detinha muito poder, situação que ajuda a explicar por que as demais línguas, que também são faladas na Espanha, não foram as escolhidas como oficiais, tais como o Catalán – falado na Cataluña, região da Espanha; Andaluz- falado na Andalucía, outra região espanhola, o Gallego, co-oficial na *Gallicia* – dentro da Espanha, ou outro idioma que à época da formação dos Estados Nacionais fazia parte desse grande multilinguismo (UNAMUNO, 1950; PIDAL, 1985; RÍOS, 2018).

Ainda nessa mesma perspectiva, em relação ao Espanhol, Silva (2020) afirma que, para pensar o ensino dessa Língua, na atualidade, com a Globalização, é necessário ir além das normas, é preciso trazer para o contexto educacional a discussão sobre as questões sociais que envolvem essa língua, assim como a construção do indivíduo, porquanto a língua tenha a ver com a identidade de um povo. O autor reconhece que existe uma imposição de poder desde o suposto “descobrimento”, leia-se “conquista da América” e que não se pode ensinar a Língua descontextualizada de todo o universo de dominação que fez parte do processo de evolução dessa língua.

Segundo Fernandes de Jesus e Queiroz (2022), no Brasil, o processo de colonização promoveu um verdadeiro apagamento da língua geral que se falava no

território, assim como se apagou grande parte do povo que se comunicava utilizando essa língua ou “línguas”. Nas palavras dos autores:

O processo “civilizatório” que nos foi legado desde os tempos primários de escolaridade nada mais é do que a imposição da cultura europeia e branca sobre os povos originários de outras nações, que tiveram, dentre outros apagamentos, suas línguas e todo um sistema de signos aniquilados. O julgo, no entanto, como afirma Nascimento (2019), não se dá de outra forma a não ser pela institucionalização, como podemos ver através do “Diretório que se deve observar nas povoações dos Índios do Pará e Maranhão”.

Ainda, o processo de imposição e apagamento linguístico gera a destruição daquela própria sociedade falante, ou, como afirma Faraco (2005), o desaparecimento de uma língua é o resultado do próprio desaparecimento da sociedade que a fala. Algo que se confirma pela quantidade de documentos históricos e antropológicos que revelam milhares de sociedades indígenas (dentre outras) que desapareceram durante o processo colonial até os dias de hoje (FERNANDES DE JESUS; QUEIROZ, 2022, p. 76).

Ora, como se afirmou supra, língua é identidade e poder e quem detém esse poder impõe a sua língua como forma de manutenção desse estado de coisas. Por isso é tão importante que os estudos linguísticos, que, como se verá, não se confundem com meros estudos gramaticais. Atualmente, nas próprias comunidades indígenas há uma preocupação em relação à manutenção da língua originária, nativa; mas fora desses espaços essas línguas ainda não receberam a devida valorização. Na verdade, nem mesmo as variedades não-padrão do próprio português recebem alguns tipos de valorização, ao contrário, como se verá são estigmatizadas, alvo de preconceito e zombaria.

Levando-se em consideração a multiplicidade da língua, as relações de poder e de dominação estão presentes na língua e a própria escolha da variedade prestigiada em detrimento de outras, estigmatizadas, como se verá, faz parte desse processo. Assim, tanto a língua como a variedade considerada padrão estão bastante relacionadas à ideia de poder (SILVA; LIMA; CHAVES, 2019). Assim, conforme Nunes (2020, p. 10):

[...] é crucial percebermos que as variações linguísticas apresentam uma explicação lógica, sendo classificadas como incorretas por estar atreladas a públicos de classes mais baixas. Esse mesmo padrão social pode ser percebido desde a relação entre latim clássico e latim vulgar até os dias de hoje: uma língua mais rebuscada, usada por grupos privilegiados; e uma língua mais coloquial, que algumas vezes é usada por grupos formais, mas que não é bem vista e muito menos aceita, levando, muitas vezes, ao preconceito linguístico.

Antes, porém de se passar a analisar a questão do preconceito, é preciso compreender que a língua é um instrumento de poder e que a classificação de correto e incorreto, nesse contexto, tem mais a ver com quem utiliza determinada variedade do que com a variedade utilizada em si. Tal é o que pensa Nunes (2020).

Nesse sentido, em seu artigo Silva (2017) discute a forma como a gramática pode se tornar um instrumento de poder, seja quando se manifesta na autoridade daquele que enuncia o que está certo ou errado no discurso ou na passividade de quem aceita esse conjunto de normas e regras como a única forma adequada ou legítima de comunicação, relegando todas as demais à condição de erradas e inadequadas.

Para Silva (2017), ainda, não se trata apenas da aquisição de poder, mas da manutenção deste, por meio dessa hierarquia de normas e regras que fundamentam a Gramática. Em suas palavras, citando Bourdieu (2004):

Em relação ao gramático, parece-nos particularmente apropriada a consideração do que Bourdieu—estudioso por excelência da distinção social—chamou de campo científico, definido como um espaço que comporta “as relações de força, as relações de dominação” [...]. Para o autor, “qualquer que seja o campo, ele é objeto de luta tanto em sua representação quanto em sua realidade”. E completa: “quanto mais as pessoas ocupam uma posição favorecida na estrutura, mais elas tendem a conservar ao mesmo tempo a estrutura e sua posição” [...]. Ora, esta parece ser uma perfeita exposição do papel desempenhado pelo gramático, que, ao ocupar o campo científico que permeia o universo da gramática, não apenas assume para si o poder que lhe confere o estatuto de cientista da linguagem, mas sobretudo, faz desse poder um monopólio de classe, conservando “a estrutura e sua posição” (Bourdieu, 2004 apud SILVA, 2017, p. 144).

Para Silva (2017), portanto, essa imposição de poder se dá através da palavra, muito especial e sutilmente, por meio da autoridade e legitimidade que tem a posição ocupada pelo falante que domina as normas e regras da gramática. Isso, no entendimento do autor, favorece aquele que já detém o poder a se manter nessa posição, já que o outro é estigmatizado, por supostamente, não saber a própria língua.

Ainda segundo Silva (2017), a gramática é uma tecnologia que pode ser apropriada por uma classe, a fim de assegurar para si a manutenção do poder, em detrimento de outras classes. Nas palavras do autor, inclusive, ela se afirma “como uma das mais inequívocas manifestações de poder que o nosso mundo contemporâneo conhece, instaurando, definitivamente, uma singular retórica da dominação” (SILVA, 2017, p. 155).

Nesse sentido, de acordo com Nunes (2020, p. 1):

Tendo em vista que o homem é um ser que historicamente procurou dominar o mundo no qual vive, a linguagem aparece como uma aliada e um importante instrumento de dominação. Através dela, os sujeitos podem explicar o próprio mundo e se inserir num patamar “superior” em relação àqueles que não têm acesso à escrita, por exemplo.

Ora, se a língua pode ser utilizada como instrumento de apropriação e manutenção do poder, cabe àquele que estuda essa língua e, principalmente, a quem a ensina, ser capaz de perceber essa situação e suplantá-la; demonstrando aos alunos que a variação é fruto da riqueza da língua e não do seu desvirtuamento, tal como o entende Nunes (2020).

Para a autora, o preconceito linguístico nada mais é que um mecanismo de dominação do qual se utilizam determinadas classes sociais, e a escola não pode ignorar a diversidade da língua, assim como não lhe cabe reproduzir esse discurso do “erro”, tão semelhante, como afirma a autora, àquele que menosprezava o latim vulgar em detrimento do clássico. Ocorre que foi justamente do latim vulgar que advieram as línguas neolatinas (vernáculos) e também foi por este motivo que um dos principais poetas portugueses chama o Português, como se afirmou supra, de “última flor do Lácio, inculta e bela”.

Assim, tanto o Português, como o Espanhol, o Francês, o Italiano, tratam-se de línguas mutáveis, que surgiram a partir de outra língua, no caso o latim (BOAS; HUNHOFF, 2014). Nessa perspectiva, quando a escola confunde o ensino de Português com o mero ensino de gramática, normas e regras de “certo” e “errado”, sem refletir sobre os usos dessa língua, adequação e até sobre poder, ela apenas está colaborando para que as classes dominantes continuem utilizando a língua como forma de manutenção dessa dominação sobre as demais classes, sem fazer nada para conferir justiça social ou para reduzir a desigualdade, enfim, ela não está cumprindo sua função social.

Desse modo, também para Oliveira et al. (2019), essa tendência de se identificar como estudo da Língua o mero estudo gramatical e o mito de que é possível falar e escrever “corretamente” e de que há de fato uma única forma correta de expressão, que é a norma culta, algo que acaba sendo aceito pelas classes dominadas, é um dos elementos que ajuda a manter o *status quo*, ou as coisas como estão. Importante entender que a língua não é estática.

De acordo com o autor, a língua é uma construção da coletividade e existem interesses subjacentes à inserção de normas que diferenciem o que está “certo” do que está “errado”, propagando-se, inclusive um ideal de que quem domina a norma padrão pode ascender socialmente.

Esse ideal “vendido” pelas elites”, nesse contexto, é “comprado” pelas massas, que acabam justificando a própria subserviência em sua dificuldade de apreender essa norma-padrão. De acordo com Nunes (2020, p.11), diante de tudo isso:

[...] é fundamental que a formação do professor de língua portuguesa considere a variação linguística e a história da língua. Pois, em sala de aula, não se deve cair na desconsideração do conhecimento de mundo do aluno/falante; nem na estigmatização da fala como “erro”. Antes, o docente pode esclarecer algumas problemáticas que recaem sobre as variações linguísticas, e que existem contextos de comunicação que requerem o uso de uma forma padronizada, a que é ensinada em sala de aula. Desse modo, a consciência linguística dos sujeitos será aperfeiçoada e se poderá propagar um imaginário linguístico que considera a língua tal como ela é (flexível, mutável, variável), e que a norma-padrão, assim como outras variações da língua, será exigida no diálogo com contextos sociais específicos.

A partir de tudo o que foi analisado, percebe-se, portanto, que a imposição da língua é também uma forma de dominação, que ela é sim um importante instrumento nas mãos de quem tem poder e que serve até mesmo, como se verá mais adiante, como justificativa para se subjugar um povo, Nação, ou um grupo de pessoas. Por isso é tão importante refletir sobre o ensino da Língua, a fim de se construir uma Nação mais justa e igualitária para todos, que respeite as multiplicidades, inclusive linguísticas.

2.2 Gramática tradicionalista e visão linguística: a gramática tradicional, variedades estigmatizadas e as formas de gelo

No senso comum, o termo gramática remete a um conjunto de regras, mas esta não é a única definição para a palavra, embora seja a mais comum. O dicionário *Michaelis*, em sua versão online, traz em seu bojo pelo menos seis definições diferentes do que seria uma gramática, quais sejam:

1 GRAM Conjunto de regras e prescrições que estabelecem o conceito de correção da língua escrita e falada: “Foi, contudo, 'aprovado plenamente'. Mas não sabia nada, quase que não sabia ler. Da gramática apenas lhe

ficaram de cor algumas regras, sem que ele compreendesse patavina do que elas definiam”.

2 GRAM Segundo a concepção tradicional, tratado descritivo e normativo da morfossintaxe de uma língua, restringindo-se ao estudo dos morfemas gramaticais e lexicais na formação de palavras ou frases (sintaxe), sem abarcar a fonética e a semântica.

3 Livro, manual ou tratado desses estudos de gramática: “Para cúmulo de desespero, vi através das vidraças da escola, no claro azul do céu [...] um papagaio de papel, alto e largo, preso de uma corda imensa, que bojava no ar, uma cousa soberba. E eu na escola, sentado, pernas unidas, com o livro de leitura e a gramática nos joelhos”.

4 LING Conforme a linguística descritiva, exposição sistemática e objetiva dos elementos constitutivos (fonemas, morfemas, palavras, frases etc.), dos processos de construção e dos recursos expressivos próprios do sistema estrutural de uma dada língua.

5 LING Segundo a gramática gerativa, modelo de competência ideal que resulta do processo de interação entre o som e o sentido dos elementos linguísticos, característico de um falante nativo, e que é construído desde a infância.

6 FIG O conjunto de regras e princípios que regem uma determinada arte, ciência, técnica etc. (MICHAELIS, 2022, *on-line*).

Como se pode observar, embora a gramática seja mesmo entendida ou como o conjunto de regras prescritivas de uma língua, sua base, sua estrutura ou como o livro-base que traz esse mesmo arcabouço teórico de normas; também há quem a entenda, em uma visão gerativista, como estrutura que é internalizada desde que o sujeito se insere na sociedade. De qualquer forma, a ideia de normatividade presente acaba sendo mais forte e prevalecendo sobre esta outra.

Também se observa, nos próprios exemplos trazidos pelo compêndio, que existe uma dificuldade do alunado em compreender essas mesmas regras da gramática normativa tradicional, embora se tratem de falantes nativos da língua, como se observa no trecho supracitado “[...] Da gramática apenas lhe ficaram de cor algumas regras, sem que ele compreendesse patavina do que elas definiam”. De fato, para muitos, estudar gramática é algo complexo.

Segundo Silva (2010), nas duas últimas décadas do século passado, especialmente, aprofundaram-se as críticas à chamada Gramática Tradicional e à forma de se ensiná-la. Essa mudança de paradigma se deve ao fato de as ciências linguísticas terem se desenvolvido, especialmente, como se verá, a partir do Curso de Linguística Geral, de Ferdinand Saussure; mas não somente isso, também houve mudanças sociopolíticas, o que por sua vez refletiu diretamente na educação brasileira.

Segundo o autor, não havia clareza em relação aos objetivos dos chamados estudos gramaticais, os quais se restringiam a enunciar regras e normas, privilegiando

de forma exclusiva apenas a norma culta escrita da língua. De acordo com Brito (1997) apud Silva (2010, p.950), havia verdadeiras “inconsistências teóricas e a inadequação da teoria gramatical subjacente às gramáticas pedagógicas; e a desconsideração das descobertas e elaborações da linguística contemporânea”. Tudo isso, conforme Silva (2010), levava a se questionar esses estudos gramaticais e cada vez mais se foi rejeitando o modelo antigo de ensinar, até que esse movimento reformador chegou às chamadas esferas oficiais.

Contudo, de acordo com Silva (2010), embora se debatesse a questão, os resultados dessa discussão não chegaram a um consenso e continuava meio indefinido qual seria o objeto de estudo das aulas de Língua Portuguesa. A partir de 1980, ou desta década, porém, os estudos linguísticos associados às referidas mudanças sociopolíticas, com a própria redemocratização do país, se perceberam que o ensino da gramática normativa tradicional já não era condizente com os objetivos do estudo da Língua.

Assim, passou-se a analisar não apenas as normas gramaticais, mas era preciso observar o contexto, os recursos estilísticos e discursivos, a pragmática e até a fonologia. Nascia um estudo da língua não mais centrado apenas em regras e normas gramaticais, embora este se mantivesse a despeito das mudanças, tendo em vista que nem todos conseguiam compreender a nova proposta, de um ensino de gramática contextualizada, articulada com os demais eixos.

Silva (2010), afirma que a escola mantém os estudos gramaticais de forma tradicional, mesmo diante de propostas de ensino bastante vantajosas, como havia nos chamados PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais). Para o autor, a dificuldade que o educador sentiu em assumir uma nova postura de ensino, em relação às práticas tradicionalistas que já faziam parte de sua rotina, acabou gerando um problema em sala de aula.

Nesse mesmo contexto, afirma Aparício (2008) que, desde a década de 80, com esse movimento que visou modificar o ensino da língua pátria, em especial na parte do Ensino Fundamental (primeira fase da Educação Básica), muitos questionamentos foram surgindo versando desde a validade do ensino da forma como estava estruturado, voltado à gramática tradicional até as contribuições da Linguística para sua renovação.

Segundo Garcia (2011), ao analisar os estudos de Chomsky (2002), até que Saussure lançasse seu Curso de Linguística Geral e surgisse a Linguística Estrutural,

não havia estudos de linguagem que não estivessem focados na discussão sobre as normas e regras gramaticais, como se uma Língua pudesse se restringir a isso, sua gramática e os únicos enunciados aceitáveis dessa língua fossem aqueles em conformidade com os padrões impostos por esse conjunto de normas. De acordo com Garcia (2011, p. 222):

Ao lado de uma pluralidade de modelos teóricos de descrição gramatical de natureza vária que se deu a conhecer no século passado, a Gramática Tradicional, como parâmetro de estudo dos fenômenos de organização morfossintática da língua, continua presente, desde a Antiguidade, tanto na academia, onde alguns de seus aspectos (conceitos, jargão) sobrevivem, reaproveitados e mesclados a novas propostas em modelos mais recentes, quanto no sistema educacional brasileiro de base onde, em um número considerável de casos, constitui ainda a única perspectiva teórica abordada (e didatizada) no processo de ensino e aprendizagem de gramática.

Portanto, como afirma o autor, em 2011 ainda, a gramática continuava sendo a perspectiva mais cobrada pela escola. Na verdade, esta instituição, segundo o autor, acabava “ensinando” apenas a perspectiva gramatical, privilegiando somente o conjunto de regras, como se a língua fosse estática e imutável, esquecendo-se do seu caráter vário; formatando assim o aluno. Isso é o que também pensa Bagno (2007).

Nesse contexto, imagine-se, em uma análise alegórica, que o aluno ao chegar a essa escola é como água, que cabe em todos os espaços e a escola como formas de gelo. A seguir, imagine-se que essa água, agora disposta nas referidas formas é levada à geladeira, tomando então cada porção o formato de um cubo de gelo. Cada aluno seria um desses cubos, formatado pela escola e assim sendo, ao observar outros formatos que não o de cubo, imaginaria estarem “errados”. Assim, o conjunto de normas de gramática que compreendem a norma culta, perpassada, didatizada pela escola, tornar-se-ia a única forma correta de expressão. Isso é o que poderia se concluir dos trabalhos de Bagno (2007) e também do próprio Garcia (2011).

Também em seu livro “Por que (não) ensinar gramática na escola” Possenti (2002) trata do ensino de língua nas escolas e do professor de Língua Portuguesa. Assim, o autor questiona a forma como a escola traz a gramática normativa e o ensino tradicional, que parece não levar em conta que os estudantes são falantes da língua.

Para o autor, cabe à escola não estigmatizar ainda mais as variantes linguísticas. Como espaço acadêmico, de reflexão, ela deve sim trazer a variante de prestígio, mas sem propagar que a forma como o estudante fala está errada, porque não está. Segundo Possenti (2002), portanto, a escola deve se libertar dos métodos

tradicionais de ensino, muitos ultrapassados e promover uma educação libertadora, para a autonomia, ou seja, a gramática normativa já não é vista como o método mais eficiente de ensino da língua. Assim, a escola deve favorecer ao aluno que entenda onde e quando utilizar cada variedade.

Segundo o autor, ademais, não existe apenas a gramática normativa, também existe uma internalizada, que o falante, como tal, já traz consigo, e a funcionalista; de modo que a noção de certo e errado diz respeito apenas à primeira e não corresponde a uma visão mais crítica e voltada à Linguística enquanto verdadeira Ciência da Linguagem.

2.3 Linguística e sua diversidade no Brasil

Nas palavras de Nunes (2020), os falantes de uma determinada variante julgam a forma de se expressar dos demais a partir do seu dialeto e as diferenças linguísticas são apreendidas como se fossem formas “erradas” de expressão. Isso leva à ideia errônea de que os demais não sabem falar, já que se tem esse modelo pré-estabelecido e aceito como único adequado.

Bagno (2007), em sua obra *Preconceito Linguístico*, deixa claro que este é um problema crônico no Brasil, que a língua desprezada é justamente aquela da classe já vulnerabilizada socialmente, como se o preconceito social se estendesse também à forma de essas pessoas se comunicarem. Tendo em vista que língua é poder, como se afirmou supra, manter as variedades não-padrão como simplesmente degradação ou erros, também, é uma forma de manter a própria dominação e a subserviência das pessoas mais pobres.

A Linguística, segundo o autor, demonstra a riqueza e a variedade das línguas e permite que se observe muito além do certo e do errado. O autor cita casos de línguas que eram desprezadas e que ganharam um novo aspecto, aumentando até mesmo o seu vocabulário, depois de terem sido reconhecidas e valorizadas como forma de expressão. O autor também promove muitas reflexões acerca de certas redundâncias na norma padrão e tece amplas discussões em obras como *Preconceito Linguístico*, *A Língua de Eulália* e *Dramática da Língua Portuguesa*, para comprovar que as pessoas falam diferente e não errado, quando não há ruído na comunicação.

Para Nunes (2020), é bastante comum que não se aceitem as variedades de uma língua e que elas sofram preconceito, em especial quando são utilizadas por

peças mais pobres. Em seu entendimento, as variações deveriam ser compreendidas como prova da riqueza vocabular que uma língua possui e não receber estigmas ou ser alvo de preconceitos, até porque muitas dessas diferenças têm origem na própria evolução histórica dos idiomas, e, afinal, o próprio Português, enquanto vernáculo, é fruto dessas mesmas variações. Também para este autor, o preconceito linguístico é uma forma de menosprezo e desprezo que se tem em relação ao pobre e demonstra a supervalorização do rico. Ele humilha, faz parecer menor e mantém as pessoas pobres na mesma condição, dificultando sua ascensão social.

2.4 O conceito de erro e as variedades estigmatizadas

Erro é tudo o que contradiz a mais prestigiada diversidade linguística, neste caso o Português Padrão (BARBOSA, 2003). No caso da gramática normativa, portanto, errar seria desviar-se do que a norma estabelece e isso independeria, em grande medida, do uso social e prático da língua. Nesse contexto, segundo Bagno (2007), em sua obra Gramática da Língua Portuguesa, haveria um grande prejuízo quando o ensino de gramática está descontextualizado, baseado apenas na norma, no acerto e no erro.

De acordo com Silva, Lima e Chaves (2019), a variedade padronizada é justamente aquela de maior prestígio social e sua constituição se dá da seguinte forma

Partindo-se do questionamento de como se constitui uma variedade padronizada, detentora de prestígio, e como ela se coloca no repertório de uma comunidade, em relação às demais variedades de pouco ou nenhum prestígio, chegamos às considerações de que na sociedade em geral, assim como também no ensino tradicional de língua portuguesa, elegem-se o correto e o incorreto como critério único no tratamento da variação, o que longe de ter qualquer respaldo em fenômenos intrinsecamente linguísticos, encontra justificativa em determinações de natureza social, conforme retomadas neste estudo as condições de produção que conduziram o Brasil à designação de uma língua única, oficial, a ser seguida por toda a nação. (SILVA; LIMA; CHAVES, 2019, p. 206).

Portanto, a variedade de prestígio não o é por sua qualidade intrínseca e extrínseca, mas em virtude das relações de poder já mencionadas e aquela variedade é imposta a toda a coletividade como a única aceita, correta; sendo as demais, desvios dessa norma, erradas e por isso passíveis de serem estigmatizadas. As variedades desprestigiadas, nesse contexto, o são em virtude também da posição social de quem

as utiliza, pessoas comuns, que não têm poder econômico, político ou financeiro; nem prestígio social frente às classes mais abastadas.

De acordo com Silva, Lima e Chaves (2019), as camadas mais pobres, que já sofrem com a vulnerabilidade social e marginalização ainda precisam enfrentar a problemática da norma padrão ou culta, únicas prestigiadas socialmente. Na escola, lidam com o preconceito e não conseguem aprender essa variedade, justamente porque a própria metodologia de ensino não leva em consideração a sua realidade, o contexto em que se inserem, suas vivências e saberes, culturais, inclusive. Bagno (2007) afirma que o educando acaba estudando a língua como se fosse um idioma estrangeiro, sendo que seus usos sociais são tidos como incorretos ou inadequados, o que o afasta ainda mais da escola.

Para Silva, Lima e Chaves (2019), a cultura que se apreende na escola, formatadora, como se analisou supra, desenvolve-se afinada às classes dominantes, sendo que essa modalidade prestigiada acaba sendo imposta no ensino como um único referencial que merece respeito, desconsiderando-se, desprezando e desrespeitando a heterogeneidade da língua e seu caráter multifacetado e obrigando todos a se submeterem à norma, como se todo o restante do sistema linguístico não tivesse qualquer valor. Por isso, para Silva, Lima e Chaves (2019), é preciso repensar a forma de ensino da Língua. Em suas palavras:

Por isso a necessidade de se estudar o tema, especialmente, compreendendo a língua enquanto detentora de diferentes instrumentos linguísticos não-neutros. Se há uma materialidade na própria língua e se a ideologia se manifesta pelo discurso que tenta se mostrar transparente, estudá-lo é uma maneira de subverter o status quo. A imposição atua não só em detrimento de outras línguas e no intento de rebaixar/ridicularizar as variações diafásicas, diatópicas e diastráticas, mas de manter o prestígio a uma só camada social, que também irá lutar por deter o poder econômico, político e cultural. A imposição social de uma língua considerada melhor comparativamente em relação às demais requer, destarte, a necessidade de repensar as práticas sociais em relação às línguas adotadas pelos diversos falantes em solo nacional (SILVA; LIMA; CHAVES, 2019, p. 206).

Nesse mesmo sentido, para Bagno (2007), é preciso rever esse conceito de erro quando se trata de comunicação, tendo em vista que não poderão ser simplesmente consideradas erradas todas as variedades não-padrão, mas formas diferentes de se expressar.

Sobre isso, afirma, acertadamente, um dos maiores gramáticos da Língua Portuguesa, Evanildo Bechara, “é preciso ser um poliglota na própria língua”, de fato

é possível e desejável que a Língua seja utilizada conforme o contexto de comunicação e para que assim seja, como se verá, é necessário partir dos conhecimentos que os alunos já têm e não apontar todos esses saberes como formas “erradas” de se expressarem.

2.5 A posição dos gramáticos (tradicionalistas X sociolinguistas)

Os estudos da língua não são tão recentes como se possa imaginar. Contudo, foi no séc. XIX que tais estudos tornaram-se mais rigorosos e sistematizados, voltados primeiramente aos estudos históricos, visando a reconstituição do passado desses idiomas, na busca por uma língua-mãe ideal, uma espécie de protolíngua ou um tronco que fosse comum a todas as línguas modernas (ROBBIN; SILVA, 2021).

As análises linguísticas, propriamente ditas, são bem mais recentes, iniciando-se um trabalho de gramaticalização e, muito posteriormente, um movimento antigramatical, o qual remonta ao século passado. Durante muito tempo, como se verá, entendeu-se a língua a partir de sua estrutura, como se ela consistisse em um sistema organizado, homogêneo ou capaz de ser homogeneizado, com regras e normas próprias de construção, capazes de permitir uma unicidade. Mas, como se observou supra, a língua é viva, dinâmica e, em especial após os estudos no campo da Linguística, com Saussure, viu-se que esta não é, nem deve ser a única perspectiva de observação dos fenômenos linguísticos.

Observando-se a partir da posição dos gramáticos chamados de tradicionalistas, a língua se confunde com a gramática e, nesse contexto, o estudo da língua também se torna um estudo da estruturação, das normas e regras da gramática tradicional. Contudo, de acordo com Cardoso e Cobucci (2014) *apud* Barbosa e Ghessi (2019), uma língua não se confunde com sua gramática, ao contrário, ela é viva, dinâmica e como tal possui variedades, conforme uma série de fatores que vão desde tempo-espaço ao sociocultural.

Para os autores, a tradição gramatical vem sendo substituída por um viés mais linguístico, sociolinguístico por assim dizer. Nesse sentido, a Sociolinguística se configura como uma forma de trabalho com a linguagem que permite o desenvolvimento da competência comunicativa, já que reflete acerca dos fenômenos linguísticos e não apenas enuncia regras e normas, muitas vezes, descontextualizados, como o faz a gramática. A ideia, nesse contexto, é ampliar os

conhecimentos que os alunos já trazem e não reprovar todo esse conhecimento, como se não tivesse qualquer importância. Segundo os autores, porém,

Apesar de constatar que é possível e satisfatório uma prática pedagógica amparada a uma pedagogia culturalmente sensível, estamos, ainda, distantes desse ensino e isso acontece, principalmente, pela crença social sobre a língua, presente em todas as instâncias da sociedade, que contribui para a manutenção do ensino tradicional pautado na "norma-padrão". Essa ideologia do padrão desvaloriza toda e qualquer realização linguística que não está presente nas prescrições da língua consideradas "corretas" (BARBOSA; GHESSI, 2019, p. 84).

De fato, os gramáticos tradicionalistas costumam defender esse posicionamento, de que o ensino da língua se deteriorou, de que as normas e regras são a base da comunicação, que é inaceitável que as pessoas continuem falando "errado", como se tudo o que não fosse norma-padrão se constituísse um erro. Não é o que pensam autores como Bagno (2007), por exemplo. Para os sociolinguistas e todos aqueles que olham a língua pelo viés da Linguística, uma língua é muito mais que uma estrutura, uma forma de gelo capaz de formatar todos como se fossem uma unidade, a língua é viva, possui diferenciações e isso é justamente o que a torna tão rica. A questão é aprender a utilizar as modalidades, conforme a situação comunicativa.

Nesse contexto, não faz sentido considerar erro a língua mais informal que o aluno normalmente traz para a escola, mas se pode partir disso para ampliar seus conhecimentos, permitindo que tenha uma visão mais ampla e entenda que tudo é adequação.

Para Santos, Bezerra e Lisboa (2018), a sociolinguística tem sido fundamental no sentido de contribuir para se compreender o uso real e não apenas ideal da língua, demonstrando que existem variedades dessa língua que precisam ser consideradas e apenas a norma culta, e que erro é considerar todo o restante como "uso incorreto" e inadequado do idioma.

No campo da Sociolinguística, portanto, prevalece a noção de diversidade, pois embora os gramáticos tradicionalistas também possam reconhecer a diversidade, a entendem como erro, como forma inadequada de expressão e não como algo genuíno, real, merecedor de respeito.

Já no campo da gramática tradicional tem-se, aí sim, a noção de certo e de errado, existem normas, as quais uma vez que não sejam respeitadas, dariam origem

a maneiras equivocadas de se utilizar a Língua. Para Santos, Bezerra e Lisboa (2018, p.70), nesse contexto, “decorrentes de anos de ensino tradicionalista de gramática normativa e do discurso do “certo e errado na língua”, fixou-se em muitos a discriminação de qualquer modo de falar divergente da norma padrão [...] é considerado por muitos como erro, inclusive por professores”.

Por tudo isso, entendem os autores que a Sociolinguística tem sido bastante importante no campo dos estudos da linguagem, de modo que o equívoco seria, na verdade, essa tentativa de uniformização da língua, que é viva e vária, que nasce na diversidade e tem aí a sua riqueza, como se afirmou supra.

Conforme os autores, pelo menos até a década de 60 prevaleceu a posição dos gramáticos tradicionalistas, sendo que a partir daí os estudos de linguagem entendida como um fato social (Sociolinguística) tomou o lugar dessas ideias estruturalistas, que viam a língua apenas da perspectiva de sua estrutura, de normas e regras, desconsiderando-se o contexto de comunicação.

Para Labov (2002), apud Santos, Bezerra e Lisboa (2018), a Sociolinguística nada mais é que a própria Linguística, uma vez que a língua é um fato social e que uma ciência que de fato se volte ao estudo da língua deva levar esse fato em consideração. Por essa razão, de acordo com os autores, tem sido uma constante a discussão sobre o ensino da gramática normativa e a real utilidade desse ensino.

De acordo com Feitosa (2018), a NGB (Norma Gramatical Brasileira) que foi publicada no final da década de 50, visou padronizar a língua, cristalizá-la, de maneira que até mesmo o gramático perdeu esse caráter de autor, criador, pois apenas lhe era permitido repetir. Assim, os instrumentos linguísticos eram uma mera cópia do que era estabelecido pela Norma. Os materiais produzidos deveriam seguir essa visão gramatical homogênea e isso parecia até mesmo interessar ao Poder Público instituído.

Antes dessa padronização ou normatização, conforme Feitosa (2018), os compêndios de estudo da língua eram produzidos partindo-se do que cada autor conhecia, mas agora havia um padrão a ser seguido. No início, os gramáticos parecem ter concordado com essa homogeneização, seguindo de forma fiel aquilo que estava estabelecido pela NGB, mas aos poucos se torna aquele que comenta as regras. De qualquer modo, existe aí um processo de gramatização bastante latente. Por outro lado, também se começa a observar as especificidades da Língua Portuguesa falada no Brasil, registrando-se os aspectos dessa língua.

Esse movimento de gramatização trouxe efeitos profundos na educação. Por isso, de acordo com Santos, Bezerra e Lisboa (2018), a gramática corresponde ao conjunto de normas e regras de uma língua, e as aulas de português, durante muito tempo, lastrearam-se apenas no ensino das nomenclaturas gramaticais e das normas que estruturam a língua, tendo como única forma correta de expressão a norma culta. Os alunos, nesse contexto, aprendem a língua como se fosse um idioma estrangeiro. De acordo com os autores,

Durante muito tempo –e ainda hoje encontramos situações assim com facilidade –as aulas de língua portuguesa se basearam exclusivamente no ensino de regras e nomenclaturas gramaticais, perpetuando a soberania da norma culta. Todavia, com a iminência dos estudos linguísticos e suas implicações pedagógicas, passou-se a refletir sobre a forma como as aulas de língua portuguesa ocorriam, as quais por primarem pelo ensino e aprendizado da norma culta, desprezavam a modalidade coloquial e, muito comumente, tratavam-na como “errada”. Por isso, os linguistas veem como importante o tratamento e a valorização das variantes coloquiais na escola (SANTOS; BEZERRA; LISBOA, 2018, p. 80).

Nesse contexto, para os autores, seria temível a expansão das crônicas cotidianas, também baseadas nessa linguagem mais informal, de maneira que as aulas de Língua Portuguesa deveriam sim privilegiar a norma padrão, já que essa é a modalidade exigida em situações formais de comunicação, não havendo espaço para outra possibilidade. Em sua crítica ao gramático, reconhecem os autores, porém, que:

No entanto, é necessário ressaltar que Bechara não menospreza a língua no modo coloquial ou os textos orais, mas reconhece-a como língua funcional, como pertencente ao conhecimento prévio que o aluno já carrega ao ir para o ambiente escolar, afinal, é a língua que ele aprende em casa, podendo ser chamada de familiar. A gramática normativa recebe a crítica de “impor” regras aos usuários da língua, como afirma Bechara (2003), que há “a crítica à natureza normativa da gramática tradicional, com a defesa de que se deve deixar a língua livre de qualquer imposição” (BECHARA, 2003, p.10). Ele se fundamenta nas palavras de Saussure para afirmar que a função da gramática tradicional é justamente criar regras para que se possa distinguir o que é correto do que não é, sem atentar para a observação pura da língua e desprovida de toda a visão científica. Considerar que apenas uma modalidade da língua (seja a culta ou a coloquial) é a correta e que deve ser utilizada em todas as situações de uso da linguagem e impô-la em detrimento da desvalorização dos demais usos é uma “opressão”, segundo Bechara (2003). Nessa vertente, frisa-se que antigamente o professor equivocava-se ao “entender como a língua a modalidade culta –literária ou não –refletida no código escrito ou na prática oral que lhe seguia o modelo, de todo repudiando aquele saber lingüístico aprendido em casa, intuitivamente, transmitido de pais a filhos.” (BECHARA, 2003, p.14) e ainda hoje se equivoca ao interpretar exageradamente “liberdade” como o uso imposto da modalidade coloquial, repudiando qualquer outro uso de língua funcional se não for esse (SANTOS; BEZERRA; LISBOA, 2018, p. 80 e 81).

Essa crítica que se faz à visão do referido gramático tradicionalista pode, segundo os autores, ser estendida aos demais tradicionalistas, que desconsideram todo o valor das variedades linguísticas e a possibilidades de apreensão da norma culta através de outros instrumentos que não o estabelecimento, a repetição e a análise de nomenclaturas e regras.

No presente trabalho entende-se que a visão dos sociolinguistas, como Bagno (2007), por exemplo, ao contrário dos tradicionalistas, traz à baila a possibilidade de um estudo mais contextualizado. Esse tipo de estudo não representa, como se imagina, uma degradação do ensino da Língua e se isso pode estar acontecendo nas escolas, não se deve à evolução dos estudos linguísticos, mas a um possível equívoco acerca do que significa esse ensino. Não se trata de não dar qualquer importância à estrutura da língua, mas de compreender que aprender uma língua vai muito além disso; que se pode partir da realidade do aluno, de textos que ele possa compreender e assim expandir esse conhecimento.

Para Robbin (2021), nesse sentido, a Sociolinguística é fundamental para que se consiga promover a igualdade e a diversidade e que se tenha uma proposta pedagógica capaz de contemplar as dificuldades reais daqueles que não dominam a norma padrão, porque não condena a variedade utilizada por eles e ainda lhes mostra que é possível adequar a língua à situação comunicativa.

Nesse contexto, acredita-se que a leitura é uma ótima ferramenta de apreensão e desenvolvimento da gramática internalizada, que o sujeito constrói ao longo da vida. Somente assim, segundo o autor, é possível que se alcance uma educação transformadora, capaz de despertar o senso crítico do aluno e despertá-lo para a participação cidadã.

2.6 Dificuldades no ensino-aprendizagem da gramática normativa

Outro ponto que merece destaque, quando se trata de estudar a Língua Portuguesa nas escolas, diz respeito às dificuldades apresentadas em relação ao ensino-aprendizagem de todas essas regras e normas. Em relação a possíveis instrumentos de estudo da língua, que possam reduzir ou amenizar tais dificuldades, de acordo com Beznosai (2006), a ludicidade e o uso da tecnologia podem se apresentar como boas alternativas, haja vista a inserção que os alunos já possuem

no mundo digital. Segundo a autora, não é novidade que os alunos têm bastante dificuldade em aprender determinados aspectos gramaticais da língua e as estratégias mais tradicionais, comumente utilizadas na escola, não têm surtido o efeito desejado.

Conforme a autora, que propõe um ensino transdisciplinar utilizando a ludicidade e o computador para o ensino da gramática normativa, para muitos desses alunos a aprendizagem da gramática normativa não é uma tarefa simples, porquanto não lhes seja algo prazeroso, de forma que a utilização do lúdico é uma alternativa para minimizar as dificuldades advindas desse aprendizado, melhorando a prática do professor.

Segundo Beznosai (2006), os jogos ajudam a que o processo de ensino-aprendizagem seja mais interativo, divertido e enriquecedor. Assim, aludindo a Piaget (1982), Beznosai (2006, p. 25 e 26), destaca quatro categorias, quais sejam:

Jogo do exercício – proporciona à criança pôr em funcionamento um conjunto variado de comportamento com a única finalidade de repeti-lo, pelo prazer de fazê-lo funcionar. É a única forma possível para as crianças que se encontram no período sensório-motor e ainda não tiveram a estruturação de suas representações mentais;

Jogo simbólico – oferece à criança a oportunidade de compreender a realidade. É a compreensão intelectual. Ele permite que a criança manifeste suas emoções, vivências, conflitos afetivos e assimilação de situações afetivas complexas. Este jogo é indispensável para manter o equilíbrio afetivo e cognitivo da criança. Além do exercício, acrescenta o espaço para se resolver conflitos e realizar desejos impossíveis fora da situação lúdica;

Jogo de regras – exige relações sociais mais evoluídas, tornando-se mais importante à medida que a criança cresce intelectualmente. Apresenta-se de forma estruturada, é uma característica do ser socializado. A regra é proposta pelo grupo (sociedade) e sua violação representa falta. Os jogos tornam-se mais significativos à medida que a criança se desenvolve, pois, a partir da livre manipulação de materiais variados, ela passa a reconstruir objetivos, reinventar as coisas o que já exige uma “adaptação” mais completa. Essa adaptação deve ser realizada pela infância e consiste numa síntese progressiva da assimilação com a acomodação.

Jogo de construção – promove a construção do conhecimento, em vez de apenas representá-lo.

Os jogos, nessa concepção, seriam, portanto, um instrumento, uma ferramenta de ensino da norma gramatical. Aparentemente, lendo-se o estudo de Beznosai (2006), pode-se entender, erroneamente, que se trata de uma proposta de ensino meramente gramatical, que desconsidera as variedades e apresenta o lúdico e o computador apenas como instrumentos de aprendizagem de normas e regras, mas a autora deixa bem claro que para criar esses jogos no computador é preciso ter em

mente a concepção de gramática que vai embasá-los e a variedade de língua que se pretende trabalhar.

Nesse sentido, segundo a autora, o ensino tradicional da gramática, descontextualizado, apenas baseado em memorização de normas e regras, que dissocia a teoria da prática, não supre as necessidades do alunado no que se refere a produzir textos formais escritos com eficácia. Ao contrário, em sua concepção não é possível aprender apenas memorizado regras, ou seja, classificando termos da oração e decorando nomenclaturas, de maneira que o ensino da gramática deve ser produtivo. Textualmente, em suas palavras:

O aluno não está preparado para executar a tarefa complexa que o texto escrito exige, somente por meio do ensino tradicional da gramática, ou seja, por meio de classificações e esquemas. Ele até poderá executar esta tarefa, mas sem levar tal conhecimento para a sua produção textual. Por isso é que o aluno, ao tentar produzir o seu texto, pela via formal, ele lança mão dos recursos de que já dispõe, que são os da língua falada, assim, ele transfere para o seu texto a sua fala. Ele não percebe que escrever não é a mesma coisa que falar. Há exigências específicas à fala e à escrita, e a dificuldade do aluno está em entender os contrastes estruturais existentes entre essas duas modalidades lingüísticas.

É imprescindível levar o aluno a descobrir na gramática da frase dimensões da gramática do texto, levando-o a ver na frase não uma construção gramatical isolada, descontextualizada, como, por exemplo, os livros didáticos apresentam ou como os professores colocam na lousa para o aluno executar, mas que perceba por meio da construção de seu próprio texto as relações sintáticas e, sobretudo semânticas de que resulta a sua construção. [...] O computador constitui, assim, uma ferramenta adicional e relevante, que por ser mais de domínio do adolescente e ao mesmo tempo prazerosa faça com que, por meio de um programa a ser previamente instalado, conduza-o à prática da escrita da norma culta, sem a condução de frases pré-fabricadas e, portanto, com relação ao contexto (Beznosai, 2006, p.83-84).

Portanto, para o autor, a tecnologia, especialmente diante de toda a massificação que ganhou a Internet, é uma grande aliada do ensino-aprendizagem da língua e ainda é possível que se apreenda muito mais do que apenas normas estruturais. Cabe ao professor utilizar esta ferramenta de forma adequada e contextualizada.

Ainda em relação às dificuldades no campo do ensino aprendizagem da Língua, de acordo com Oliveira (2013), que promove esse estudo, enfrentou-se uma crise que acabou repercutindo no movimento antigramaticalista no que tange às aulas de português. Para a autora, o conhecimento da gramática de uma língua é essencial, sendo que a teoria gramatical pode favorecer o domínio da norma-padrão.

Na concepção de Oliveira (2013), frente a toda a discussão acerca da necessidade ou não de se ensinar teoria gramatical nas escolas, existem pressupostos teóricos de que esse ensino sistemático favoreceria o desenvolvimento cognitivo do indivíduo, assim como ajudá-lo-ia a constituir-se como competente linguisticamente.

De acordo com a autora, os estudos linguísticos, que ganharam bastante força a partir dos anos 80, trazendo à baila teorias do texto e também do discurso, como a linguística textual, a análise do discurso e tantas outras teorias, se por um lado favoreceram um ensino mais contextualizado, também colaboraram para que se cogitasse não ensinar gramática na escola.

Oliveira (2013), portanto, discorda de que o ensino da Língua não necessite dessa sistematização gramatical. Para a autora, se o que se deseja é promover essa competência linguística, ele precisa sim ter acesso às normas e regras que fazem parte da norma padrão, já que há situações comunicativas cuja formalidade é uma exigência. Ademais, o papel da escola seria colocá-lo em contato com aquilo que ele não domina, promovendo a norma-padrão, haja vista que a variedade mais informal ele já conhece e usa.

A autora cita Possenti (1996) acerca do ensino do português-padrão, sendo que, em suas palavras, a escola é o espaço destinado à aprendizagem dessa norma, sendo seu objetivo criar condições para apreendê-lo e “[...] qualquer outra hipótese é um equívoco político e ideológico” (Possenti, 1996 apud OLIVEIRA, 2013, p. 40). De acordo com Possenti (1996) apud Oliveira (2013, p. 43), ainda:

[...] é preciso que o ensino de gramática seja inserido nas salas de aula de forma prazerosa e sem preconceitos. O objetivo é fazer com que o aluno, que se utiliza apenas do coloquial, não se sinta constrangido diante de um aluno que teve na sua vida a oportunidade de acesso a materiais de estudo e que também aprendeu a norma culta em seu meio familiar. Para o autor, a escola deve trabalhar para que todos os seus alunos, ao término de alguns anos, tornem-se capazes de ler e escrever, na língua padrão, textos das mais variadas tipologias. Afirma também ser necessário fazer uma distinção entre o que seja saber gramática – saber fazer análises linguísticas – e o que seja saber a língua – saber falar, escrever, constituir-se, enfim, em um usuário eficaz da língua.

Para a autora, ademais, a dificuldade no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa tem relação, principalmente, com a formação docente; de modo que o movimento antigramatical prejudicou essa formação, trazendo para o professor uma

deficiência e dificultando que, por sua vez, ele consiga realizar o papel da escola com eficácia.

Ainda sobre essas dificuldades no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, Oliveira (2013), em todo o seu texto, reconhece e defende que existe tal dificuldade, mas entende que ela se deve ao professor, a sua formação e não ao fato de que língua não se constitui apenas de normas e regras. A autora descontextualiza trechos de estudos linguísticos de autores para confirmar sua teoria de que o ensino gramatical é o que favorece a competência linguística, quando se sabe que a verdadeira competência não está apenas no domínio de teoria gramatical, mas em se saber utilizar a língua conforme a situação comunicativa que se apresente, tal como se afirmou supra, com autores como Bagno (2007).

A língua não é nem pode ser reduzida a apenas uma de suas variedades e no presente trabalho entende-se que não é verdadeira a noção de que as normas e regras da gramática em si sejam capazes de construir a competência linguística e pior, que esse tipo de ensino, baseado apenas em regras, é o que realmente pode favorecer a cognição.

Nesse contexto, existem estudos científicos sérios e bastante rigorosos que demonstram, por exemplo, que a leitura é capaz de favorecer a cognição e ajudar na construção da competência linguística. É ela que ajuda a internalizar as normas gramaticais da Língua, a refletir, a ser capaz de interpretar diferentes contextos e é sumamente possível iniciar-se por leituras que respeitem a fala coloquial e até regional dos alunos para então apresentar-lhes leituras cada vez mais complexas e desafiadoras.

Isso, portanto, é o que se defende neste estudo, contrariando, portanto, o posicionamento de Oliveira (2013), embora se considere que a língua tem sim uma estrutura que merece ser objeto de debate com os alunos, mas jamais a mera reprodução acrítica dessas regras. Ademais, não se pode simplesmente lançar sobre os ombros dos professores toda a responsabilidade pelas deficiências no ensino da Língua.

Sousa e Silva (2018) também tratam do processo ensino-aprendizagem da língua e das dificuldades nesse processo, mas, para os autores, a questão não é apenas didático-pedagógica, pois inúmeros fatores colaboram para uma aprendizagem deficitária da língua materna, envolvendo tanto o docente como o

discente e a sociedade em que se inserem, incluindo-se nesse rol fatores sociais e culturais.

Para Sousa e Silva (2018), o ensino da Língua muitas vezes se torna cansativo, mecânico e sem significado para o aluno, tendo em vista o método tradicional que transforma as aulas de Português e Literatura em aulas de regras, métricas e características de autores e obras. Segundo os autores, se o que se deseja é um ensino eficaz da língua, que se superem as inúmeras dificuldades que os alunos trazem para a escola no sentido da comunicação eficaz, é preciso que se busque um ensino mais dinâmico e inovador, uma abordagem que seja capaz tanto de abranger o estudo mais funcional, como linguístico, de fato.

O estudo de obras literárias, tal como se apresenta no presente trabalho, como alternativa a um estudo mais contextualizado da Língua, deixando-se de lado escolas, características e a noção autor-obra e voltado ao texto em si, é também uma proposta de Sousa e Silva (2018). Em sua opinião, somente assim se terá um leitor crítico. Em suas palavras, ademais:

No que se refere à produção de texto em sala de aula, defendemos que atividade da leitura completa a atividade da produção escrita. É, por isso, uma atividade de interação entre sujeitos e supõe muito mais que simples decodificação dos sinais gráficos. Percebe-se a relação mútua entre a escrita e a leitura, de modo, que tal correlação é um exercício considerado bastante benéfico para a melhora da articulação do aluno nas suas produções textuais. A produção textual nas salas de aula é excessivamente voltada para a gramática normativa, e por mais que este aspecto seja de suma importância, a coerência e a coesão de texto devem ser tidas como principais características de uma escrita com qualidade. Seria interessante que os docentes trabalhassem “uma escrita de textos socialmente relevantes, levando os discentes a escreverem textos de gêneros que possuem uma função social, de acordo com a prática vigente na sociedade, de modo, que se torna quase impraticável à escrita de um texto com alta qualidade sem saber o papel que ele deve desempenhar. Por fim, podemos concluir que, por parte de algumas escolas, juntamente com seu corpo docente, buscam pela prática do ensino dinâmico e inovador, principalmente na contemporaneidade, levando em consideração os aspectos emocionais, sociais e culturais dos alunos, não delimitando apenas habilidades cognitivas e práticas tradicionalistas (SOUSA; SILVA, 2018, p. 29).

Portanto, diferentemente da visão de Oliveira (2018), que acredita que o estudo linguístico deva se centrar na estrutura da língua e que esse estudo é o que confere ao educando a competência linguística, Sousa e Silva (2018) propõem um ensino mais focado na leitura e escrita, como forma de superação das dificuldades e dispõe que este já é o caminho tomado por muitas escolas e profissionais da educação, os

quais perceberam que a mera prática tradicional da língua não conseguia melhorar a habilidade linguística do alunado.

2.7 O português brasileiro como uma língua viva e heterogênea e abordagens para o ensino da Língua Portuguesa: no Brasil por que (não) ensinar gramática?

De acordo com Chauí (2006, p.148), a língua “é inseparável do homem”, de tal forma que todos os seus atos são permeados por ela, já que ela é fundamental para a estruturação do pensamento; mas ela também é viva e evolui, conforme a maioria dos autores dos estudos linguísticos, incluindo Chauí (2006) e o clássico Saussure (1969), com seu Curso de Linguística Geral, sendo que para este autor, seria a fala a grande responsável pela evolução da língua, tornando-a viva, dinâmica e heterogênea.

Nesse sentido, conforme Bagno (2007, p.03), “[...] contar a história do português é mostrar as mudanças linguísticas que lhes foram dando forma”. Segundo o autor, portanto, toda língua muda e esse é um processo natural, porquanto ela seja utilizada por pessoas e a forma de essas pessoas se expressarem também se modifique com o tempo. Assim sendo, não se pode falar em Língua Portuguesa sem se mencionar que ela é de fato viva e se modifica através do tempo. Mas afinal, é necessário ensinar gramática?

De acordo com Sousa (2021), é possível e recomendável ensinar gramática, mas não pela abordagem de ensino tradicional, assentada em uma base profundamente estruturalista, de normas e preconceitos, prescritiva, e sim de forma reflexiva, sem menosprezar as demais formas de expressão, tal como também o diz ser necessário Bagno (2007).

Para Sousa (2021), ainda, há diversos contextos comunicacionais que exigem diferentes usos da língua, desde o mais formal até o informal, e, partindo de estudos com Antunes (2007), Bagno (2013) e Travaglia (2009), dentre outros, o autor propõe uma abordagem gramatical que seja mais adequada à conjuntura social.

Para ele, a gramática tradicional ensinada de forma descontextualizada, visando prescrição da norma culta como a única variedade adequada, reitera preconceitos. Novamente, é também como pensa Bagno (2007). Para ambos os autores, os alunos já possuem uma espécie de gramática intuitiva, internalizada, que

pode e deve ser utilizada para expandir os conhecimentos linguísticos. Portanto, a problemática do ensino da Língua estaria baseada na Metodologia utilizada.

Diante de tudo isso, é sim possível ensinar gramática na escola, mas há que se lembrar que o aluno não é esse “*a-luno*” (sem luz), ele é um ser, um falante, que traz uma gramática intuitiva e que o papel da escola é ajudá-lo a expandir seus conhecimentos, não desprezando tudo o que ele é, mas oferecendo-lhe caminhos para um pleno domínio da língua nos variados contextos de expressão, inclusive o formal. Para tanto, acredita-se que a leitura, como se afirmou supra, partindo-se da realidade desse aluno, configure-se como a melhor alternativa de expansão desses conhecimentos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho se voltou a entender se é possível e necessário ensinar gramática na escola e em que perspectiva esse ensino deve ser empreendido, buscando encontrarem-se as melhores metodologias para que se construa um ensino mais crítico e reflexivo da língua e, principalmente, capaz de levar o aluno à competência linguística.

Tendo em vista tudo o que foi analisado supra, língua é poder e, como tal, sempre, em todos os tempos, ela serviu como expressão de uma classe ou sociedade que se colocava em posição de superioridade em relação a outras. Nesse sentido, Roma impôs sua língua e, muito posteriormente, também Portugal, Espanha, França e Inglaterra, em suas colônias. Isso não significa que não houvesse outras línguas, ao contrário, havia, mas estas foram desprezadas, desconsideradas e, conseqüentemente subjugadas.

No Brasil não foi diferente e se vê que desde a Colônia a língua tomada como oficial foi a dos colonizadores. A imposição de uma língua, ademais, tendo em vista que ela é identidade, também favorece a dominação. Por tudo isso se diz que quem tem poder impõe sua língua. Assim, quando se trata de ensinar gramática na escola, não se advoga aqui pelo completo esquecimento de toda e qualquer norma, mas por um ensino crítico e reflexivo, que parta da leitura, que utilize, por que não, jogos e tecnologia, para se aproximar dos alunos e adentrar ao universo que os cerca.

Além disso, é preciso entender que a gramática é ensinada a partir do momento em que a pessoa tem contato com a língua, quando aprende a falar esse idioma. Ela está internalizada, ainda que a variedade seja um pouco diferente da chamada norma culta. Nesse sentido, quando se deseja a construção da verdadeira competência linguística, é preciso que se oportunize ao aluno partir de conhecimentos e vivências que ele já tem, valorizando aquilo que traz em termos de conhecimento linguístico, para expandir esse conhecimento.

Tendo em vista o exposto, acredita-se que a melhor forma de adquirir essa competência linguística seja a leitura de textos, partindo daqueles mais próximos da realidade do aluno, aproveitando-se a gramática que ele já tem internalizada e ajudando-o a expandir esse conhecimento. Assim, não se propõe que a gramática seja banida dos estudos de linguagem, mas que esta seja compreendida de forma contextualizada, a partir de um ponto de vista mais crítico e reflexivo, para que o

próprio aluno não chegue à conclusão de que não é competente linguisticamente; afinal, não raro os alunos repetem que detestam as aulas de Português, que não entendem nada e que têm muitas dificuldades nessa disciplina, mesmo sendo eles falantes nativos da língua, ou seja, sentem-se incompetentes, mesmo dominando a arte de se comunicar nesse idioma.

Nessa perspectiva, é inadmissível que as aulas de Português estejam apenas centradas na estrutura da língua, e pior, em um uso dessa língua que apenas aponta para “erros”, desconsiderando e desrespeitando a variedade, a diversidade e as diferenças. Faz-se necessário compreender, portanto, que a leitura permite que o aluno vislumbre e aprenda na prática a utilizar a modalidade formal, porquanto a escrita, por si, o seja, como regra. A partir dessa noção, ele pode escolher a variedade a ser utilizada conforme a situação comunicativa em que se encontre.

Essa capacidade de perceber a situação comunicativa, de se perceber enquanto sujeito e de utilizar a forma mais condizente com a situação comunicativa é o que torna o aluno competente na língua e não a memorização de normas, regras e nomenclaturas de forma descontextualizada. O educando, portanto, deve saber o que fazer com o conhecimento linguístico que adquiriu, já que ele não está sendo treinado para responder questões puramente gramaticais, mas está sendo ajustado para tornar-se um falante competente.

Percebe-se, por fim, que o campo é muito complexo e merece ainda muito estudo, sobre ensinar ou não gramática na escola e qual a gramática que deve ser priorizada, já que ainda existe no senso comum uma noção de que as aulas de Português se deterioraram e que isso se deve à formação do professor de Português. Cabe a este, ademais, demonstrar esse equívoco e ajudar seus alunos a alcançarem a verdadeira competência linguística, muito além de qualquer prescrição normativa.

REFERÊNCIAS

APARÍCIO, Ana Silvia Moço. **Práticas inovadoras de ensino de gramática**: entre a tradição gramatical e a Linguística. 2008. Disponível em: https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/422241/mod_resource/content/1/Artigo_Pr%C3%A1ticas%20inovadoras%20de%20ensino%20de%20gram%C3%A1tica_APAR%C3%8DCIO.pdf. Acesso em: 25 ago. 2022.

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola editorial, 2007.

BAGNO, Marcos. **Português ou brasileiro?** um convite à pesquisa. São Paulo: Parábola editorial, 2001.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico**. 49. ed. São Paulo: Editora Loyola, 2007.

BARBOSA, Gutemberg Magalhães Oldack. O erro em Língua Portuguesa: uma questão de atitudes. **Sitientibus**, Feira de Santana, n. 29, p. 51-57, jul./dez., 2003. Disponível em: file:///C:/Users/usuario/Downloads/ojsadmin,+o_erro_em_lingua_portuguesa.pdf. Acesso em: 25 ago. 2022

BARBOSA, Juliana Bertucci; GHESSI, Rafaela Regina. Atitudes linguísticas e o ensino de língua portuguesa: uma reflexão sociolinguística. **Tabuleiro de Letras**, [S. l.], v. 13, n. 3, p. 69–91, 2019. DOI: 10.35499/tl.v13i3.7728. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/tabuleirodeletras/article/view/7728>. Acesso em: 15 set. 2022.

BEZERRA, Antônio Ponciano. **Origem e expansão do Império Romano**. Antônio Ponciano Bezerra. 2014. Disponível em: https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalago/13384625112014Historia_da_Lingua_Portuguesa_-_aula_4.pdf. Acesso em: 20 jun. 2022.

BEZNOSAI, Berta. **O lúdico como proposta transdisciplinar para o ensino da gramática normativa pelo computador**. 106f. Dissertação de Mestrado (Linguística Aplicada). Universidade de Taubaté-SP, 2006. Disponível em: <http://repositorio.unitau.br/jspui/bitstream/20.500.11874/3318/1/Berta%20Beznosai.pdf>. Acesso em: 15 set. 2022.

BOAS, Cristiane Max Serra Vilas; HUNHOFF, Elizete Dall'Comune. Um estudo sobre a origem da língua portuguesa: do latim à contemporaneidade, contexto poético e social. **Revista Moinhos**, Tangará da Serra, v. 4, n. 4, p. 108-126, 2014.

CHAUÍ, Marilena. **A linguagem**. In: Convite à filosofia. 13. ed. São Paulo: Ática, 2006.

FEITOSA, Edilene Oliveira da Silva. **A construção do sujeito da escrita em instrumentos Linguísticos**: gramático x linguista. 2018. 113f. Dissertação de mestrado (Letras). Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão/SE. Disponível

em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/8178/2/EDILENE_OLIVEIRA_SILVA_FEITOSA.pdf
Acesso em: 20 set. 2022.

FERNANDES DE JESUS, Eduardo Ezus; QUEIROZ, Lavínia Maria Silva. O apagamento da Língua Geral do Brasil durante o processo de colonização. **Anais...** II Encontro do Projeto de extensão UERN vai à escola Educação pública e pobreza: forjando possibilidades e (re)existências no cenário pandêmico, 23 a 26 de novembro de 2021. Anderson Gonçalves Costa [et al.] (Organizadores). Mossoró, RN: EDUERN, 2021. 210p. Acesso em: 15 ago. 2022.

GARCIA, André Luiz Ming. Gramática Tradicional ou Normativa? Um enredamento de língua, política, educação e ciência. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 19, n. 1, p. 219-245, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/2559/2511>. Acesso em: 02 ago. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIMA, Francisco Renato; BARBOSA, Damarys Alves da Silva. Ensino de gramática na educação básica: um olhar reflexivo sobre as abordagens metodológicas em sala de aula. **Cadernos Cajuina**, v. 6, n. 3, 2021. Disponível em: <https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/488>. Acesso em: 10 jun. 2022.

MICHAELIS, Dicionário On-line de Português. **Gramática**. 2022. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/gramatica>. Acesso em: 30 ago. 2022.

NUNES, Débora de Lima. Língua como objeto de dominação: uma reflexão sobre o preconceito linguístico influenciado pelas relações de poder entre as classes sociais. **Conedu**, Congresso Nacional de Educação. 2020. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV150_M D1_SA111_ID2409_27102021000254.pdf. Acesso em: 20 set. 2022.

OLIVEIRA, Ana Cristina; SANTOS, Marta Maria Vieira dos; SOUZA, Maria Alessandra Nascimento Santos. **Língua x poder: uma análise segundo a perspectiva de Marcos Bagno**. Repositório Institucional Tiradentes: Sergipe, 2019. Disponível em: <https://openrit.grupotiradentes.com/xmlui/handle/set/2205>. Acesso em: 20 jun. 2022.

OLIVEIRA, Sílvia Aparecida Nogueira de. **Apreciações docentes acerca das dificuldades no ensino e aprendizagem da gramática**. 80f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), Universidade de Taubaté - SP. 2013. Disponível em: <http://repositorio.unitau.br/jspui/handle/20.500.11874/736>. Acesso em: 30 ago. 2022.

PIDAL, Ramón Menéndez. **Manual de gramática histórica española**. Madrid: Espasa-Calpe, 1985.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. São Paulo: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2002.

QUINTA, Joana; BRÁS, José Viegas; GONÇALVES, Maria Neves. O Umbundo no poliedro linguístico angolano: a Língua Portuguesa no entrelaçamento do colonialismo e pós-colonialismo. **Revista Lusófona de Educação**, v. 35, n. 35, p. 137-154. Doi: 10.24140/issn.1645-7250.rle35.08. 2017. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/5919>. Acesso em: 16 maio 2022.

RÍOS, Enrique Jiménez. El diccionario, fuente para la historia del léxico: la supresión de arcaísmos gráficos en la sexta edición del Diccionario de la lengua castellana de la Real Academia Española (1822). **Boletín de Filología**, v. 53, n. 1, p. 131-168, ISSN 0718-9303. Santiago, jun. 2018. Disponível em: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-93032018000100131&script=sci_arttext&lng=pt. Acesso em: 10 maio 2022.

ROBBIN, Daniel Abud Marques; SILVA, Rosangela Villa da. Educação (sócio)linguística: uma interlocução entre teoria e prática. **Primeira Escrita**, v. 8, n. 1, 2021. ISSN 2359-0335. Disponível em: <https://trilhasdahistoria.ufms.br/index.php/revpres/article/view/13657/10018>. Acesso em: 30 ago. 2022.

SANTOS, Douglas Afonso dos.; BEZERRA, Aline dos Santos; LISBOA, Jordana Tavares Silveira. A Sociolinguística no âmbito escolar: A concepção dos professores de língua portuguesa em relação à variação linguística no Ensino Médio das escolas públicas de São Miguel do Guamá – PA, **Web Revista Sociodiaeto**, v. 9, n. 25, 2018. Disponível em: <http://sociodiaeto.com.br/index.php/sociodiaeto/article/view/130/101>. Acesso em: 30 ago. 2022.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 1969.

SILVA, Ana Fabillane Cabral da. **Espanhol**: a nossa língua. Língua de quem? 23 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Línguas Estrangeiras Modernas – Inglês e Espanhol). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB. Cabedelo, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/handle/177683/1167>. Acesso em: 14 maio 2022.

SILVA, Maurício. A retórica da dominação: considerações sobre gramática e poder. **Interdisciplinar**, São Cristóvão, v. 27, jan.-jun., p. 141-157, 2017. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/view/6872/5560>. Acesso em: 20 jun. 2022.

SILVA, Noadia Íris da. Ensino Tradicional de Gramática ou Prática de Análise Linguística: uma questão de (con)tradição nas aulas de português. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n. 4, p. 949-973, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/st5y4RFQ6gH9ZWG5P5V6ph/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 ago. 2022.

SILVA, Rosália Aparecida da; LIMA, Solimária Pereira; CHAVES, Janaína Kelly Leite. Revisitando a história da língua nacional para compreensão da formação da língua padrão e das relações de poder e dominação. **Revista Presença Geográfica**,

v. 6, n. especial, p. 201-206, 2019. Disponível em:
<https://scholar.archive.org/work/3jxzt7lyx5g5bb566oyxfd73yq/access/wayback/http://www.periodicos.unir.br/index.php/RPGeo/article/download/4501/2899>. Acesso em: 15 jun. 2022.

SOUSA, Natan Severo de Sousa; SILVA, Thalison Breno Alves da Silva. **Língua e literatura:** dificuldades no processo de ensino e aprendizagem. II Congresso Brasileiro de Letramento e dificuldades de aprendizagem. 2018. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conbrale/2018/TRABALHO_EV109_MD1_SA3_ID410_24052018014049.pdf. Acesso em: 30 ago. 2022.

SOUSA, Sheila Margareth de. **O uso da gramática internalizada como ponto de partida para o “ensino” da gramática do português padrão.** 25f. Trabalho de Conclusão de Curso (Letras Português e Espanhol – Licenciatura), UFFS, Campus Chapecó. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/5509>. Acesso em: 10 jun. 2022.

UNAMUNO, Miguel de. **Sobre la lengua española.** *In:* Obras Completas. Ensayos. Madrid: Afrodísio Aguado, 1950.