



**INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS**

**CAMPUS MACEIÓ**

**CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-PORTUGUÊS**

**LARA CAVALCANTE LIMA LINO**

**MARIA CAROLINA DOS SANTOS**

**ATRAVESSANDO OS CAMINHOS ÁRIDOS DO ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA: Um olhar reflexivo sobre as propostas de ensino de gramática em  
livros didáticos do 6.º ano**

**MACEIÓ, AL**

**2025**

LARA CAVALCANTE LIMA LINO  
MARIA CAROLINA DOS SANTOS

**ATRAVESSANDO OS CAMINHOS ÁRIDOS DO ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA: Um olhar reflexivo sobre as propostas de ensino de gramática em  
livros didáticos do 6.º ano**

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras-português, do Instituto Federal de Alagoas, campus Maceió, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Letras-Português.

Orientador(a): Prof. <sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eronilma Barbosa da Silva

MACEIÓ, AL  
2025



**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação**  
**Instituto Federal de Alagoas**  
***Campus Maceió***  
**Biblioteca Benevides Monte**

---

372.61

L758a

Lino, Lara Cavalcante Lima.

Atravessando os caminhos áridos do ensino de língua portuguesa [recurso eletrônico] : um olhar reflexivo sobre as propostas de ensino de gramática em livros didáticos do 6º ano / Lara Cavalcante Lima Lino, Maria Carolina dos Santos. – Dados eletrônicos (1 arquivo : 2,17 MB). – 2025.

Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: Internet.

Orientação: Profa. Dra. Eronilma Barbosa da Silva.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras – Português) – Instituto Federal de Alagoas, *Campus Maceió*, Maceió, 2025.

1. Letras – Português. 2. Educação básica. 3. Língua portuguesa – Ensino-aprendizagem. 4. Gramática Contextualizada. 5. Livro didático. I. Santos, Maria Carolina dos. II. Título.

---

**Franciane Monick Gomes de França**  
**Bibliotecária – CRB 4/1831**


LARA CAVALCANTE LIMA LINO  
MARIA CAROLINA DOS SANTOS

ATRAVESSANDO OS CAMINHOS ÁRIDOS DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:  
UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE AS PROPOSTAS DE ENSINO DE GRAMÁTICA EM  
LIVROS DIDÁTICOS DO 6. ° ANO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Licenciatura em Letras-português,  
do Instituto Federal de Alagoas, campus  
Maceió, como requisito parcial para a  
obtenção do grau de licenciada em Letras-  
português.

Aprovado em: 22/10/2025


**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 ERONILMA BARBOSA DA SILVA  
Data: 05/11/2025 06:48:00-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof.ª Dr.ª Eronilma Barbosa da Silva (orientadora)


Instituto Federal de Alagoas

Documento assinado digitalmente  
 HUDSON KLEBER PALMEIRA CANUTO  
Data: 05/11/2025 07:31:41-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Me. Húdson Kléber Palmeira Canuto (examinador)

Instituto Federal de Alagoas

Documento assinado digitalmente  
 WILLIANICE SOARES MAIA  
Data: 04/11/2025 16:38:00-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof.ª Dr.ª Willianice Soares Maia (examinadora)

Instituto Federal de Alagoas

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos e louvamos a Deus, fonte de nossa força, fé e saúde que nos sustentou ao longo de toda esta caminhada.

À nossa orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eronilma Barbosa da Silva, por sua paciência, dedicação e orientação indispensável para a realização deste trabalho.

Ao Instituto Federal de Alagoas, campus Maceió, e a todos os professores do Curso de Licenciatura em Letras-Português, pelo conhecimento compartilhado e pela contribuição em nossa formação.

Aos colegas e amigos, pela parceria e incentivo durante esta trajetória.

De modo especial, agradecemos às nossas famílias, pelo amor, pela compreensão e pelo apoio em todos os momentos.

Eu, Lara Cavalcante Lima Lino, agradeço ao meu querido marido, Edno Lino, pelo apoio constante nos momentos em que mais precisei – tanto acadêmicos quanto pessoais – especialmente nesta reta final. Aos meus filhos, Lívia, Luís e Luane – minha alegria diária e minha maior motivação – que me inspiraram a não desistir diante das dificuldades. À minha irmã e aos meus irmãos – pela presença e pelo carinho que sempre me fortalecem. E, com todo o amor, registro aqui uma homenagem aos meus pais, Graça e Aloísio – que já não estão fisicamente entre nós, mas permanecem vivos em minha memória e em cada conquista que realizo.

Eu, Maria Carolina dos Santos, agradeço aos meus pais, Claudionor e Rosineide, de modo especial à minha mãe, por seu amor, cuidado e apoio incondicional que sempre me sustentaram. Agradeço ao meu irmão, José Carlos, e à minha irmã, Maria Cláudia – pela presença constante e incentivo ao longo dessa jornada. Sou igualmente grata àqueles que, de forma direta ou indireta, contribuíram para que esta caminhada fosse possível, seja com palavras de incentivo, gestos de carinho, ou mesmo com a simples presença. Cada manifestação de apoio teve importância singular e ficará registrada em minha memória e em meu coração.

Por fim, ressaltamos que, além da formação acadêmica, este percurso no IFAL nos proporcionou um presente ainda maior – a amizade que construímos uma com a outra, e que levaremos conosco para a vida. Do Ifal para sempre.

"Se você tem disposição para correr o risco, a vista do outro lado é espetacular"

Shonda Rhimes, Grey's Anatomy

## RESUMO

A gramática é compreendida como um sistema que orienta o uso adequado da língua, possibilitando uma comunicação clara e eficiente. O termo “gramática” tem origem no grego *grámma*, que significa “letra”, o que evidencia sua relação inicial com a escrita. Em sua gênese, esteve vinculada essencialmente à função de normatizar a leitura e a escrita, mas atualmente é compreendida sob diferentes perspectivas. Para Bechara (2009), a gramática normativa tem por objetivo estabelecer regras de bom uso da língua, servindo como guia para a expressão mais adequada. Travaglia (2009), por sua vez, amplia a noção ao considerar a gramática como um conjunto de saberes internalizados pelos falantes, ainda que estes não dominem a norma padrão. Nesse sentido, é possível distinguir diferentes tipos de gramática — normativa, descritiva, histórica e comparativa —, que se debruçam sobre aspectos variados da linguagem, tradicionalmente organizados em fonologia, morfologia, sintaxe e, em alguns casos, semântica. Sendo assim, este trabalho analisa criticamente os desafios encontrados no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa em uma escola pública estadual de Maceió, Alagoas, com ênfase no ensino da gramática normativa e descritiva, a partir da análise de dois livros didáticos utilizados no 6.º ano do Ensino Fundamental II. A travessia pelo ensino de gramática pode ser comparada aos caminhos áridos de *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos: o solo é duro, a caminhada exige esforço, mas dela pode nascer a força mais genuína da expressão, ressignificando as diversas formas de interação humana. Fundamentado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e em autores como Antunes (2003; 2014), Possenti (1996), Perini (1997), Travaglia (2009) e Soares (2002), o estudo problematiza metodologias vigentes e propõe práticas mais contextualizadas, tornando a aprendizagem significativa. A pesquisa, de abordagem qualitativa e revisão bibliográfica, revela que, quando desvinculado do uso real da língua, o ensino gramatical tende a parecer árido e distante. Defende-se, assim, uma prática docente que valorize o contexto comunicativo e social dos estudantes, permitindo que o conhecimento gramatical seja instrumento de expressão, compreensão e atuação no mundo.

**Palavras-chave:** Educação básica. Gramática Contextualizada. Língua Portuguesa. Livro didático.

## ABSTRACT

Grammar is understood as a system that guides the proper use of language, enabling clear and effective communication. The term “grammar” originates from the Greek *grámma*, meaning “letter,” which highlights its initial association with writing. In its inception, grammar was primarily linked to regulating reading and writing, but today it is understood from different perspectives. According to Bechara (2009), normative grammar aims to establish rules for the correct use of language, serving as a guide for proper expression. Travaglia (2009), in turn, broadens this notion by considering grammar as a set of knowledge internalized by speakers, even if they do not fully master the standard language. In this sense, it is possible to distinguish different types of grammar—normative, descriptive, historical, and comparative—which focus on various aspects of language, traditionally organized into phonology, morphology, syntax, and, in some cases, semantics. Thus, this study critically analyzes the challenges encountered in the teaching and learning process of Portuguese in a public state school in Maceió, Alagoas, with emphasis on normative and descriptive grammar, based on the analysis of two textbooks used in the 6th grade of Elementary School II. The journey through grammar teaching can be compared to the arid paths in *Vidas Secas* by Graciliano Ramos: the soil is harsh, the journey requires effort, but from it may arise the most genuine strength of expression, reshaping diverse forms of human interaction. Based on the National Common Curricular Base (BNCC, 2017) and authors such as Antunes (2003; 2014), Possenti (1996), Perini (1997), Travaglia (2009), and Soares (2002), the study problematizes current methodologies and proposes more contextualized practices, making learning meaningful. The qualitative research and literature review reveal that, when disconnected from the real use of language, grammar teaching tends to seem dry and distant. Hence, a teaching practice is advocated that values the communicative and social context of students, allowing grammatical knowledge to become an instrument of expression, understanding, and engagement with the world.

**Keywords:** Basic education. Contextualized grammar. Portuguese language. Textbook.

## RESUMEN

La gramática se comprende como un sistema que orienta el uso adecuado del lenguaje, posibilitando una comunicación clara y eficiente. El término “gramática” tiene su origen en el griego *grámma*, que significa “letra”, lo que evidencia su relación inicial con la escritura. En su génesis, estuvo vinculada principalmente a la función de normatizar la lectura y la escritura, pero actualmente se entiende desde diferentes perspectivas. Según Bechara (2009), la gramática normativa tiene como objetivo establecer reglas para el buen uso del lenguaje, sirviendo como guía para la expresión más adecuada. Travaglia (2009), a su vez, amplía esta noción al considerar la gramática como un conjunto de conocimientos internalizados por los hablantes, aunque estos no dominen plenamente la norma standard. En este sentido, es posible distinguir diferentes tipos de gramática —normativa, descriptiva, histórica y comparativa—, que se enfocan en diversos aspectos del lenguaje, tradicionalmente organizados en fonología, morfología, sintaxis y, en algunos casos, semántica. Así, este estudio analiza críticamente los desafíos encontrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del portugués en una escuela pública estatal de Maceió, Alagoas, con énfasis en la enseñanza de la gramática normativa y descriptiva, a partir del análisis de dos libros de texto utilizados en el 6.º año de la Educación Fundamental II. El recorrido por la enseñanza de la gramática puede compararse con los caminos áridos de *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos: el suelo es duro, el camino requiere esfuerzo, pero de él puede surgir la fuerza más genuina de la expresión, resignificando las diversas formas de interacción humana. Basado en la Base Nacional Común Curricular (BNCC, 2017) y en autores como Antunes (2003; 2014), Possenti (1996), Perini (1997), Travaglia (2009) y Soares (2002), el estudio problematiza las metodologías vigentes y propone prácticas más contextualizadas, haciendo el aprendizaje significativo. La investigación, de enfoque cualitativo y revisión bibliográfica, revela que, cuando se desvincula del uso real del lenguaje, la enseñanza gramatical tiende a parecer árida y distante. Se defiende, por tanto, una práctica docente que valore el contexto comunicativo y social de los estudiantes, permitiendo que el conocimiento gramatical sea un instrumento de expresión, comprensión y actuación en el mundo.

**Palabras clave:** Educación básica. Gramática contextualizada. Lengua portuguesa. Libro didáctico.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Ilustração da atividade de classes de palavras	21
Figura 2. Ilustração da atividade sobre substantivos.	22
Figura 3. Ilustração da atividade interpretativa.	22
Figura 4. Atividade proposta contextualizada.	23

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>14</b>
<b>2.1</b>	<b>Breve histórico do ensino de Língua Portuguesa e suas implicações na gramática</b>	<b>16</b>
<b>2.2</b>	<b>A Gramática no ensino de Língua Portuguesa: conceitos e tipologias</b>	<b>17</b>
<b>2.3</b>	<b>Do ensino tradicional à abordagem contextualizada da gramática</b>	<b>18</b>
<b>3</b>	<b>A CONTEXTUALIZAÇÃO NO ENSINO DA GRAMÁTICA</b>	<b>20</b>
<b>5</b>	<b>ANÁLISE DAS PROPOSTAS CONTIDAS NOS LIVROS ESCOLHIDOS</b>	<b>22</b>
<b>6</b>	<b>NOVOS CAMINHOS: PROPOSTAS METODOLÓGICAS E INTEGRADORAS</b>	<b>27</b>
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>27</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>29</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A gramática está presente na educação básica, em todo o contexto escolar, do ensino fundamental ao médio, desempenhando um papel fundamental na competência linguística dos estudantes. Entende-se por competência linguística a capacidade de uma pessoa em compreender e usar a língua. Segundo Antunes (2003, p. 85), “não existe língua sem gramática”. A língua e a gramática são indissociáveis e uma não subsiste sem a outra. Assim, compreender a gramática equivale a compreender a própria língua em uso. De acordo com Perini (2006, p. 23), a gramática pode ser entendida como “um sistema de regras, unidades e estruturas que o falante de uma língua tem programado em sua memória e que lhe permite usar sua língua”. Nesse sentido, a gramática integra o conjunto de saberes que compõem o conhecimento de mundo do indivíduo.

Por que, então, ela ainda é vista por muitos alunos e professores como algo difícil e desconfortável, quase como “espinhos na pele”? Essa percepção decorre, em grande parte, de práticas pedagógicas descontextualizadas e pouco relacionadas ao cotidiano dos estudantes, resultando em um aprendizado fragmentado e superficial.

Autores como Travaglia (2009) e Possenti (1996) defendem um ensino de gramática que seja contextualizado e integrado à realidade social e cultural dos estudantes. Ensinar a norma padrão pode, por vezes, parecer que se está querendo reprimir as formas de expressão cotidianas dos alunos – tanto oral quanto escrita – tratando suas variações linguísticas como “erradas”. Contudo, essa visão é equivocada e reforça práticas discriminatórias no ambiente escolar. Como afirma Bagno (1999, p. 52):

É claro que é preciso ensinar a escrever de acordo com a ortografia oficial, mas não se pode fazer isso tentando criar uma língua falada ‘artificial’ e reprovando como ‘erradas’ as pronúncias que são resultado natural das forças internas que governam o idioma.

Para Possenti (1996, p. 17) o objetivo da escola é “ensinar o português padrão, ou talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido”. É essencial, portanto, que o ensino de gramática seja contextualizado, planejado a partir da realidade dos alunos e vinculado ao seu cotidiano. Logo, a gramática deve estar integrada às práticas de linguagem, permitindo que os estudantes a reconheçam e a utilizem de forma adequada nos diferentes contextos comunicativos exigidos pela sociedade.

Partindo desse pressuposto, o presente trabalho tem como objetivo problematizar as propostas contidas nos livros didáticos do 6.º ano do ensino fundamental II, bem como

desmitificar equívocos de que não se deve ensinar a norma padrão nas aulas de Língua Portuguesa.

Diante disso, esta pesquisa parte da seguinte indagação: Como um olhar crítico e reflexivo sobre as propostas de tratamento da gramática na educação básica pode contribuir para ressignificar a aprendizagem, tornando-a mais significativa e relevante para os alunos?

Para investigar essa questão, formulamos a hipótese de que os “caminhos áridos” no tratamento do conteúdo gramatical na educação básica residem, em grande parte, no método tradicional de ensino, considerado, segundo Travaglia (2009), um dos principais fatores que dificultam a apreensão das diferentes concepções de gramática na escola.

A partir dessa perspectiva, o objetivo geral é refletir criticamente sobre as propostas de ensino da gramática em livros didáticos do 6.º ano do Ensino Fundamental II, considerando o que os teóricos mencionados entendem por aprendizagem significativa. Para tanto, pretende-se examinar como os conteúdos gramaticais são apresentados nos livros didáticos selecionados; avaliar se as atividades propostas estão alinhadas às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs); investigar quais práticas favorecem ou dificultam a compreensão e o uso da norma padrão; e propor caminhos pedagógicos que valorizem a contextualização e a reflexão no ensino da gramática.

Em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que estabelecem o texto como eixo central do ensino de língua, é fundamental destacar que o conhecimento gramatical deve ser construído de forma contextualizada e significativa. Em virtude disso, a aprendizagem configura-se como um percurso formativo que exige prática constante, reflexão crítica e aplicação em contextos autênticos.

Esse desafio se evidencia nos resultados das avaliações do Ministério da Educação (MEC). O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), em 2017, indicou um percentual alarmante de estudantes com conhecimento insuficiente em Língua Portuguesa, sendo que apenas 1,62% dos concluintes do ensino médio atingiram níveis considerados adequados pelo MEC. No SAEB de 2023, o cenário continuou crítico: cerca de 64,9% dos estudantes do ensino médio ficaram nos quatro primeiros níveis de proficiência em Língua Portuguesa, enquanto apenas 7,2% alcançaram os níveis mais elevados da escala.

Tais dados reforçam a preocupação com o ensino de gramática e suscita a seguinte questão: por que, mesmo após quase uma década de estudos, incluindo conteúdos gramaticais, os alunos ainda não demonstram compreensão satisfatória?

Creemos que um fator explicativo determinante é que o ensino ocorre de forma fragmentada, pautado na memorização de nomenclaturas e em exercícios desconectados, sem relação com situações reais de uso da linguagem. Vale lembrar que as avaliações do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e do SAEB são realizadas enquanto os estudantes ainda estão no processo de escolarização, o que reforça a urgência de repensar as práticas pedagógicas.

Desse modo, propõe-se que o ensino de Língua Portuguesa, especialmente da gramática na educação básica, seja relacionado à prática cotidiana dos estudantes, utilizando textos que dialoguem com a realidade dos alunos e promovam identificação, além de incluir produções mais formais que os preparem para situações futuras, ampliando seu repertório linguístico e sua capacidade de expressão, tanto na escrita quanto na oralidade.

Considerando essa necessidade de contextualização, a escolha deste tema justifica-se pela relevância da gramática como base para o desenvolvimento das competências comunicativas indispensáveis à formação integral dos estudantes. Em um cenário educacional que exige cidadãos críticos e capazes de interagir de forma eficiente em diversos contextos sociais, torna-se essencial analisar como o ensino da gramática tem sido conduzido nas escolas públicas. Observa-se, contudo, que muitas vezes esse ensino ocorre de maneira descontextualizada, priorizando a memorização de regras em detrimento do uso real da língua, o que pode gerar desmotivação e dificuldades de aprendizagem.

Ao investigar dois livros didáticos utilizados no 6.º ano do Ensino Fundamental II, o estudo busca identificar limitações e potencialidades das abordagens adotadas, oferecendo subsídios para práticas pedagógicas mais significativas e coerentes com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Como resultado, entende-se que a investigação pode contribuir não apenas para o avanço dos estudos gramaticais, mas também para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa nas redes pública e privada de Alagoas, realidade que reflete desafios enfrentados em outras regiões do país.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

O ensino da Língua Portuguesa no Brasil é marcado por uma trajetória complexa, que reflete diferentes concepções de língua, de gramática e de prática pedagógica. Desde o período colonial, quando a educação esteve sob a responsabilidade dos jesuítas e seguia um modelo pedagógico essencialmente tradicional, voltado à catequização e à evangelização, até as propostas contemporâneas presentes em documentos oficiais, é possível observar

transformações profundas na forma como se compreende o papel da gramática no processo de ensino-aprendizagem.

Durante a época de domínio do império, a língua portuguesa não ocupava posição central, sendo considerada apenas um instrumento para a alfabetização, enquanto a prioridade recaía sobre o latim e a retórica (Soares, 2002). Segundo Cunha (1985 *apud* Soares, 2002, p. 158), “no sistema pedagógico jesuítico não havia espaço para o ensino do vernáculo” o que explica a ausência do português como disciplina curricular até meados do século XVIII. Historicamente, esse ensino se estruturou em bases normativas e prescritivas, sustentadas pela repetição e memorização de regras pouco ligadas às práticas reais de linguagem, o que gerou distanciamento das necessidades comunicativas dos estudantes.

Tal tradição acabou gerando uma desvinculação entre o ensino escolar e as necessidades comunicativas dos estudantes. Nesse contexto, Travaglia (2009) ressalta a importância de compreender a gramática como um conhecimento que precisa estar articulado ao uso efetivo da língua, em diálogo com a leitura, a escrita e a interpretação de textos, de modo a tornar o ensino mais significativo e próximo da realidade dos alunos.

Foi a partir das décadas de 1950 e 1960 que se observaram mudanças expressivas no ensino de Língua Portuguesa. Nesse período, ainda segundo Soares (2002), passou-se a buscar uma articulação entre o estudo da gramática e a análise de textos, de maneira que a gramática deixou de ser trabalhada de forma isolada e passou a servir tanto como apoio para a interpretação quanto como objeto de reflexão extraído do próprio texto. Essa integração representou um avanço em relação ao modelo anterior, pois aproximava o estudo da língua às práticas sociais de leitura e escrita vivenciadas pelos alunos.

O ensino de gramática, contudo, continua a constituir objeto de intenso debate entre pesquisadores da área. No âmbito escolar, diversas investigações destacam a relevância de aproximar o ensino da gramática da realidade dos alunos, favorecendo aprendizagens mais significativas. Para tanto, esta pesquisa ancora-se nas contribuições de Irandé Antunes, Sírio Possenti e Luiz Carlos Travaglia, que trazem em suas reflexões subsídios teóricos para a compreensão e análise do ensino de gramática em uma abordagem mais crítica e articulada.

Antunes (2003, p. 31) critica a visão de uma gramática fora do contexto:

uma gramática descontextualizada, amorfa, da língua como potencialidade; gramática que é muito mais “sobre a língua”, desvinculada, portanto, dos usos reais da língua escrita ou falada na comunicação do dia a dia; uma gramática fragmentada, de frases inventadas, da palavra e da frase isolada, sem sujeitos interlocutores, sem contexto, sem função; [...] uma gramática da irrelevância, com primazia em questões sem importância para a competência comunicativa dos falantes. [...]

Para a autora, a gramática precisa ser levada à sala de aula de forma adequada, contextualizada e próxima da realidade dos educandos, o que exige ressignificar a prática docente e superar uma forma de ensino puramente teórica e desvinculada do uso real da língua.

A respeito do ensino da língua padrão,<sup>1</sup> Possenti (1996) chama a atenção ao destacar que, no momento em que as instituições educacionais perceberem que estão ensinando aos estudantes aquilo que já dominam, sobriariam as práticas realmente significativas, como ler, reler, escrever e reescrever. Isto posto, torna-se necessário integrar teoria e prática, promovendo o uso real da língua de modo que os alunos desenvolvam competências comunicativas consistentes e ampliem sua participação social.

Possenti (1996, p. 46) reforça essa concepção ao afirmar que “língua não se ensina, aprende-se”:

[...]todos aprendem com velocidade espantosa um objeto complexo, e sem ser ensinados. De fato, os pais, ou adultos em geral, não ensinam as línguas às crianças. Não, pelo menos, se entendermos por ensino aquele conjunto de atividades que se dão, tipicamente, numa escola. [...] por mais que seja efetiva e constante a presença dos adultos junto às crianças, por mais que haja entre eles atividades linguísticas, não há nada que se assemelhe a um ensino formal de uma disciplina, e, muito menos, algo que se assemelhe a exercícios.

Essa perspectiva encontra respaldo nos documentos oficiais da educação, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orientam que o ensino da Língua Portuguesa articule conteúdos gramaticais às práticas de leitura e de produção textual, valorizando a diversidade linguística sem abrir mão do acesso à norma padrão.

Diante desse cenário, esta fundamentação teórica apresenta, inicialmente, um breve histórico da Língua Portuguesa e do ensino da gramática no Brasil, seguido da discussão sobre diferentes concepções de gramática e das orientações dos documentos oficiais, preparando o terreno para a análise das práticas pedagógicas nos livros didáticos do 6.º ano do Ensino Fundamental II.

## **2.1 Breve histórico do ensino de Língua Portuguesa e suas implicações na gramática**

A Língua Portuguesa tem sua origem no latim vulgar, variedade utilizada pelos romanos na região do Lácio, na Península Itálica, por volta do século III a.C., durante a

---

<sup>1</sup> A **língua padrão** é uma variante linguística considerada prestigiada e referência de uma comunidade, principalmente no ensino e nos meios de comunicação oficiais. (PRIBERAM, s.d.)

expansão do Império Romano. Conforme Canuto (2019, p. 32), “o português teve origem no que é hoje a Galiza e o Norte de Portugal, derivada do latim vulgar que foi introduzido no Oeste da Península Ibérica há cerca de dois mil anos”.

O processo de diferenciação da língua portuguesa em relação às demais línguas românicas intensificou-se a partir da queda do Império Romano, no século V, momento em que ocorreram alterações fonéticas e lexicais que a caracterizaram de forma singular (CANUTO, 2019, p. 33). No século XV, a língua já se apresentava consolidada, com produção literária representativa.

Com a expansão marítima e a colonização portuguesa, o idioma difundiu-se para outros continentes. No Brasil, a partir do século XVI, o português passou a constituir-se em contato com línguas indígenas, africanas e de outros grupos, consolidando-se como um idioma plural e diversificado. Essa pluralidade refletiu-se tanto no vocabulário quanto nas práticas comunicativas, evidenciando a riqueza e a variedade da língua no contexto brasileiro. Ao longo dos séculos, o português brasileiro desenvolveu características próprias, distintas do português europeu, sendo registrado em produções literárias, documentos oficiais e manuais de ensino. Essa trajetória histórica aponta a necessidade de compreender o ensino da gramática não apenas como um conjunto de regras, mas como uma prática inserida em contextos sociais, culturais e comunicativos, servindo de base para a análise das concepções de gramática e das orientações dos documentos oficiais que serão discutidas a seguir.

## **2.2 A Gramática no ensino de Língua Portuguesa: conceitos e tipologias**

O estudo da gramática no ensino da Língua Portuguesa pode ser compreendido a partir de diferentes concepções. Tradicionalmente, a gramática normativa enfatizava a memorização de regras e a correção formal, desvinculada do uso cotidiano da língua, o que frequentemente desmotivava os alunos (Travaglia, 2009; Soares, 2002). Por sua vez, abordagens contemporâneas, inspiradas na gramática descritiva e funcional, propõem analisar a língua em seu uso social, considerando contextos comunicativos e variedades linguísticas, favorecendo a compreensão e produção de textos (Antunes, 2003).

Diante desse contexto, os diferentes tipos de gramática — normativa, descritiva, histórica e comparativa — podem ser integrados ao ensino. A normativa, de acordo com Possenti (1996, p. 64) é definida como o “conjunto de regras que devem ser seguidas” e integra-se ao ensino ao orientar a correção formal, servindo como referência para a construção de textos escritos de acordo com a norma padrão. Dessa forma, auxilia os alunos a

compreenderem padrões linguísticos essenciais, sem, contudo, perder de vista a análise do funcionamento da língua em situações comunicativas.

A gramática descritiva, conforme ressalta Possenti (1996, p. 65), tem como finalidade “descrever ou explicar as línguas como elas são faladas”, buscando identificar o emprego da língua pelos falantes em contextos variados. A gramática histórica permite estudar a evolução da língua ao longo do tempo, fornecendo subsídios para que os alunos entendam como normas, estruturas e vocabulário se transformaram. Ao integrar essa perspectiva ao ensino, o estudante percebe a língua como um fenômeno dinâmico, refletindo sobre mudanças fonéticas, morfológicas e sintáticas. Por fim, a gramática comparativa permite investigar as semelhanças e diferenças entre línguas ou variedades linguísticas. No contexto escolar, essa abordagem promove a percepção das variações da língua, facilita a aquisição de estruturas mais complexas e amplia a consciência linguística dos alunos, fortalecendo suas habilidades de análise e interpretação textual.

Assim, torna-se fundamental refletir sobre o ensino de gramática, que deve ocorrer de forma contextualizada, articulando regras, práticas de leitura e produção textual, além de acompanhar a evolução das metodologias pedagógicas voltadas às necessidades dos estudantes e às diretrizes dos documentos oficiais, como os PCNs e a BNCC.

### **2.3 Do ensino tradicional à abordagem contextualizada da gramática**

Ao longo da história, o ensino da Língua Portuguesa no Brasil esteve centrado na memorização de regras e exercícios mecânicos, caracterizando o modelo tradicional. Característica do período colonial e de boa parte do século XIX e início do XX, essa orientação pedagógica priorizava a correção formal em detrimento do uso social e comunicativo da língua, gerando um desalinhamento entre o aprendizado escolar e as necessidades reais de comunicação dos alunos (Travaglia, 2009).

A partir das décadas de 1950 e 1960, começou-se a observar uma evolução marcante. Como aponta Soares (2002, p. 167), o estudo da gramática passou a ser articulado à leitura e à análise de textos, deixando de ser tratado isoladamente. Nesse prisma, a gramática não era apenas um conjunto de regras a serem decoradas, mas um recurso para compreender e produzir textos de forma mais significativa. Essa mudança aproximou o ensino da língua das práticas sociais de leitura e escrita, possibilitando aos estudantes a reflexão sobre a linguagem em uso. A esse respeito, Soares (2002, p. 167) afirma que: “ora é na gramática que se vão

buscar elementos para a compreensão e a interpretação do texto, ora é no texto que se vão buscar estruturas linguísticas para a aprendizagem da gramática”.

Com isso, afasta-se, gradualmente, da ideia de que ensinar gramática é apenas transmitir normas fixas, deslocadas do uso real da língua.

#### **2.4 Abordagem gramatical nos documentos oficiais (PCNs, BNCC)**

A publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998) constituiu um marco na educação formal brasileira, consolidando oficialmente a proposta de um ensino da Língua Portuguesa integrado aos contextos vivenciados pelos alunos. Os documentos indicam que o ensino de língua seja direcionado ao desenvolvimento de competências discursivas e comunicativas, compreendendo a gramática como parte das práticas sociais de linguagem. No que concerne ao ensino da Língua Portuguesa, os PCNs enfatizam a importância de garantir aos estudantes a ampliação do domínio da língua, reconhecendo-a como aprendizagem fundamental para o exercício da cidadania. De acordo com os parâmetros, a escola deve organizar o ensino de forma a torná-lo mais significativo, proporcionando o aprofundamento dos conhecimentos discursivos e linguísticos necessários para que, dentro e fora da escola, os alunos sejam capazes de:

- a. ler e escrever conforme seus propósitos e demandas sociais;
- b. expressar-se apropriadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato;
- c. refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam a questão da variedade lingüística, combatendo a estigmatização, discriminação e preconceitos relativos ao uso da língua (PCNs, 1988, p. 59).

Em consequência, é possível verificar que o foco do estudo, nessa perspectiva, visa uma construção de uma prática pedagógica que insere o ensino da língua nas práticas sociais. Ao enfatizar a leitura, a escrita, a oralidade e a reflexão sobre a diversidade linguística, os PCNs reconhecem a importância de aproximar o ensino da realidade dos estudantes, propiciando uma aprendizagem mais crítica e alinhada às suas experiências.

Mais recentemente, A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, destaca que o componente Língua Portuguesa tenha como foco central a formação de sujeitos que leem e produzem textos com autonomia, de modo a participar ativamente de diferentes contextos comunicativos.

Tal proposta assume a centralidade do **texto** como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os

textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (Brasil, 2017, p.67, grifo nosso).

Essa prática pedagógica ressalta a relevância de trabalhar a gramática de maneira contextualizada, integrando o estudo das normas à prática de leitura e produção textual. Nesse sentido, a BNCC enfatiza que os estudantes utilizem, ao produzir textos, os conhecimentos relativos aos aspectos notacionais, como “a ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc. – sempre que o contexto exigir o uso da norma-padrão” (Brasil, 2017, p.78). Por conseguinte, o estudo gramatical deixa de se limitar à memorização de regras isoladas, contribuindo para a formação de leitores e produtores de textos capazes de compreender, interpretar e utilizar a língua de maneira autônoma.

Portanto, os documentos oficiais destacam a necessidade de articular o ensino da gramática às interações sociais de linguagem, enfatizando a contextualização como estratégia central para o desenvolvimento de competências comunicativas e reflexivas dos estudantes. A partir desse entendimento, torna-se possível analisar com mais profundidade a importância da contextualização no ensino de gramática.

### **3 A CONTEXTUALIZAÇÃO NO ENSINO DA GRAMÁTICA**

A contextualização no ensino de Língua Portuguesa refere-se ao processo de relacionar o conteúdo estudado com situações reais da vivência do aluno, tornando o aprendizado mais proveitoso e efetivo. De acordo com Ausubel (2003), a aprendizagem significativa ocorre quando o conteúdo novo se integra aos conhecimentos prévios do aluno, promovendo uma compreensão mais profunda.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça essa abordagem ao destacar que a Língua Portuguesa deve ser ensinada por meio de atividades de linguagem socialmente situadas, considerando os diferentes contextos de uso da língua. Dessa maneira, o ensino da gramática deve estar integrado às ações de leitura, escrita e interação oral, permitindo que os estudantes possam compreender e aplicar as normas linguísticas dentro de contextos reais de comunicação, desenvolvendo autonomia e significado em seu uso (Brasil, 2017).

Nesse sentido, o ensino da gramática articulado à leitura e à produção textual se mostra indispensável, pois, segundo Soares (2002), o estudo da gramática deve ser integrado às atividades de letramento e à escrita, de modo que os conhecimentos linguísticos adquiram

sentido e possam ser utilizados em situações reais de comunicação. Nessa mesma perspectiva, Azeredo (2007, p. 21) ressalta que:

a aptidão para a leitura de textos variados [...] e, portanto, no gênero apropriado e pensado segundo os aspectos gramaticais e lexicais fazem parte da formação plena de qualquer cidadão pertencente a sociedades complexas, e são uma condição para o desenvolvimento contínuo do potencial intelectual e cultural de qualquer pessoa.

Desse modo, o autor reforça que o ensino de língua deve promover a capacidade de compreender e produzir textos em diferentes contextos sociais.

#### 4 METODOLOGIA

Esta pesquisa seguirá uma abordagem qualitativa exploratória, empregando como procedimentos metodológicos a pesquisa bibliográfica e a análise documental. O foco será investigar como o ensino de gramática é abordado nos livros didáticos da educação básica, fundamentando-se nas concepções de ensino-aprendizagem da língua padrão, defendidas por autores como Antunes (2003), Possenti(1996), Perini (1997), Travaglia (2009) e Soares (2002). Para tanto, serão consideradas as reflexões dos estudiosos mencionados, bem como de outros pesquisadores da área, analisando de que maneira a gramática normativa tem sido apresentada e articulada às práticas de leitura e escrita, às orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e às exigências de um ensino mais consistente e vinculado às vivências dos alunos.

A análise documental será empregada na investigação direta dos livros didáticos de Língua Portuguesa, considerados aqui como documentos pedagógicos oficiais, pois compõem o conjunto de materiais aprovados e distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). O corpus será composto por dois livros didáticos do 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, o *Projeto Teláris* (2015) e *A Conquista* (2022) escolhidos com base na adoção feita por uma escola pública estadual de Maceió, Alagoas, local onde uma das discentes deste estudo realizou a residência pedagógica. Essa escolha busca garantir relevância e representatividade, uma vez que os materiais analisados refletem a realidade concreta do ensino público na região. Ressalta-se que a análise não contemplou o conteúdo integral das obras, mas concentrou-se nas seções e atividades relacionadas ao ensino de gramática, por serem diretamente pertinentes ao objetivo desta pesquisa.

A seleção das atividades analisadas concentrou-se nas seções destinadas ao ensino de gramática. Foram examinadas duas atividades do *Projeto Teláris* e duas atividades de *A*

*Conquista*, escolhidas por abordarem conteúdos recorrentes na prática escolar, como classes de palavras, flexões e análise sintática.

O procedimento analítico envolverá, em um primeiro momento, a leitura exploratória e a categorização das atividades gramaticais segundo critérios como: (i) presença ou ausência de contextualização; (ii) articulação com a leitura e produção de textos; (iii) alinhamento com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); e (iv) a abordagem predominante de gramática (normativa, descritiva ou funcional). Em seguida, serão comparadas as atividades analisadas com as diretrizes oficiais e os pressupostos teóricos dos autores estudados, buscando identificar avanços, lacunas e possíveis contradições.

Reconhece-se como limitação desta pesquisa o fato de abranger apenas dois livros didáticos adotados em uma única escola. Ainda assim, os resultados obtidos possibilitam refletir sobre práticas recorrentes no ensino de Língua Portuguesa e fornecem subsídios para investigações futuras em contextos mais amplos.

## **5 ANÁLISE DAS PROPOSTAS CONTIDAS NOS LIVROS ESCOLHIDOS**

Esta seção apresenta a análise de duas coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa utilizados por turmas do 6.º ano em uma escola pública de Maceió, Alagoas. A escolha dos livros que sustentarão a discussão dos dados foi motivada por ter sido o material utilizado no acervo da escola na qual uma das autoras desta pesquisa atuava como residente pedagógica no ano de 2023. A proposta é verificar como os conteúdos gramaticais são trabalhados nesses materiais e se a abordagem adotada favorece o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa da norma padrão, conforme preconizado pela BNCC e pelos estudiosos Irandé Antunes e Sírio Possenti. Os dois livros didáticos selecionados como base para este estudo são o *Projeto Teláris*, Língua Portuguesa, voltado para o 6.º ano do Ensino Fundamental, desenvolvido pelas professoras Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi e o livro *A Conquista*, também voltado para o 6.º ano, de autoria de Eliana Beltrão e Tereza Gordilho.

Durante a análise do livro *Projeto Teláris*, as atividades foram examinadas de acordo com os critérios definidos na metodologia: presença ou ausência de contextualização, articulação com leitura e produção de textos, alinhamento às orientações dos PCNs e da BNCC, e abordagem predominante da gramática. Com base nesses parâmetros, verificou-se que grande parte das atividades apresenta caráter mecânico e estrutural, pouco relacionado a

situações reais de uso da língua. A figura 1 traz um exemplo de atividade cujo foco recai na aplicação mecânica sem levar o aluno a refletir.

Figura 1. Ilustração da atividade de classes de palavras

**Classes de palavras: variáveis e invariáveis**

1. A seguir, releia trechos do conto e reescreva-os no caderno de acordo com o que se pede, fazendo as adaptações necessárias.

a) "Não desistia o sabiá." Não desistiam os sabiás.  
Imagine que sejam muitos sabiás. Reescreva a frase substituindo *sabiá* por *sabiás*.

b) "Girafa também é sempre igual."  
Vamos nos referir às duas personagens: *girafa* e *sabiá*. Reescreva fazendo a substituição. *Girafa* e *sabiá* também são sempre iguais.

c) "A girafa, muito triste, se lamentava embaixo daquela árvore."  
Substitua a palavra *girafa* por *girafas* e a palavra *árvore* por *árvores*.  
*As girafas, muito tristes, se lamentavam embaixo daquelas árvores.*

Fonte: Bertin, Triconi e Marchezi (2015).

Ao propor o trabalho com as classes de palavras variáveis e invariáveis, a atividade solicita que o estudante apenas releia trechos do conto e realize substituições no plural ou troque termos por equivalentes. Embora se apoie em um texto literário, não há demanda de compreensão ou interpretação do enredo, o que revela o uso do conto apenas como suporte para a manipulação de palavras. Assim, constata-se uma prática em que a abordagem predominante é a normativa, visto que a gramática é tratada de forma descontextualizada, desvinculada tanto do uso social da língua quanto da construção de sentidos.

Outro exemplo encontrado no livro *Projeto Teláris* aponta novamente uma descontextualização do ensino de gramática. Trata-se da atividade apresentada na Figura 2, cujo objetivo central é a simples substituição de palavras para formar novas estruturas, como trocar o termo "mãe" por "padrasto" ou, posteriormente, por "irmão".

Figura 2. Ilustração da atividade sobre substantivos.

**Concordância entre o substantivo e seus determinantes**

1. Releia um trecho do texto "A menina e as balas":

**Minha mãe vai brigar comigo, ela fica muito braba quando eu faço alguma besteira [...].**

Observe:

minha

→

mãe  
substantivo

←

braba

Reescreva o trecho no caderno substituindo a palavra *mãe* pela palavra *padrasto*.  
Faça as adaptações necessárias.

2. Em seu caderno, reescreva o trecho a seguir de duas maneiras:

- usando a palavra *mãe* no lugar da palavra *padrasto*;
- substituindo a palavra *padrasto* pela palavra *irmãos*.
- O que você observou na reescrita das frases?

Fonte: Bertin, Triconi e Marchezi (2015)

Nesse caso, o texto literário não é explorado em sua dimensão comunicativa, funcionando apenas como suporte para um treino mecânico. A atividade revela um ensino de gramática fragmentado, voltado para a memorização e repetição de regras, afastando-se das orientações que propõem a articulação da gramática com situações reais de uso da língua, sendo, por isso, um exercício predominante normativo.

Por outro lado, ao analisar o livro *A Conquista*, observou-se a presença de atividades contextualizadas, que procuram articular a gramática ao uso efetivo da linguagem em textos e práticas sociais. Nesse caso, a abordagem favorece um aprendizado mais eficaz e integrado à comunicação real, permitindo que os estudantes compreendam e apliquem os conhecimentos linguísticos em situações concretas de uso da língua. Ao observarmos a Figura 3, identificamos que a atividade leva o aluno a refletir e a pensar sobre o contexto do texto.

Figura 3. Ilustração da atividade interpretativa.

**1.** Releia o trecho em que o rei T'Challa precisa tomar uma difícil decisão.

O rei soltou um suspiro demorado e desligou o aparelho. Por um segundo, apenas ficou de olhos fechados, mas logo se pôs a zanzar pelo hangar. Não seria fácil decidir. Se ele não fosse a Niganda, as tropas e os mercenários superpoderosos de M'Butu lutariam até o último homem, matando inúmeros wakandanos. Mas, se ele deixasse Shuri, e algo lhe acontecesse, ele jamais se perdoaria. De um jeito ou de outro, alguém estaria em risco.

**a)** No início do trecho, as palavras **rei**, **suspiro** e **aparelho** são nomes que ajudam a construir os sentidos do texto. O que cada uma dessas palavras nomeia?

**b)** Qual é a sensação ou o sentimento que a palavra **suspiro** indica a respeito do estado de ânimo do herói? Explique.

Fonte: Beltrão e Gordilho (2022).

A atividade apresentada propõe a leitura de um trecho em que o rei T'Challa enfrenta uma decisão difícil, sendo colocado diante de uma situação em que tanto ele quanto outras pessoas estão em risco. A proposta exige que o estudante compreenda o texto de forma contextualizada, identificando o sentido das palavras dentro do enredo e refletindo sobre o estado emocional do personagem.


No exercício, é solicitado aos estudantes a identificação do referente de palavras como “rei”, “suspiro” e “aparelho”, possibilitando, assim, que o aluno perceba a função de cada termo na construção do sentido do texto. Além disso, pede-se a interpretação do sentimento expresso pela palavra “suspiro”, que indica tensão, preocupação e reflexão diante da decisão a ser tomada pelo personagem.

É possível perceber, nessa atividade, a presença da abordagem funcional, pois o foco não está apenas na análise isolada de vocabulário ou regras gramaticais, mas no uso da língua para comunicar sentidos e organizar significados dentro de um contexto real. Dessa forma, a atividade exige compreensão do contexto, interpretação de sentidos e reflexão sobre a narrativa.

Outra atividade que exemplifica uma abordagem contextualizada é apresentada na Figura 4.

Figura 4. Atividade proposta contextualizada.

4. Leia, a seguir, a tirinha que traz o personagem Arturzinho, um dos personagens da Turma do Xaxado.



5. A característica de Arturzinho é ser vaidoso e convencido. Na conversa com o padre, ele fala de suas qualidades. O padre concorda com o que o personagem diz? Que elementos da tirinha mostram a reação do padre?

5. No primeiro quadrinho, Arturzinho afirma que é “o ser vivo mais perfeito do Universo”.

- O que a construção em destaque enfatiza sobre esse personagem?
- Que efeito de sentido o uso dessa construção traz à tirinha?

6. No segundo quadrinho, o personagem afirma: “Eu sou apenas o menino mais bonito do planeta...”. Se ele tivesse dito “Eu sou um menino bonito”, o efeito de sentido seria o mesmo? Por quê?

Fonte: Beltrão e Gordilho (2022).

Segundo Cedraz, a interação entre os personagens se apresenta da seguinte forma:

- Padre, eu sou o ser vivo mais perfeito do universo!
- Menos, Arturzinho.
- Ok ok! Eu sou apenas o menino mais bonito do planeta...
- Menos...
- Arturzinho exercendo a humildade.<sup>2</sup>

A atividade apresentada foi considerada contextualizada pois parte de um gênero textual socialmente reconhecido, a tirinha, que faz parte do repertório cultural dos alunos e circula em diferentes esferas comunicativas. Em vez de propor questões deslocadas, a atividade promove a leitura e a interpretação do texto, mobilizando tanto elementos verbais quanto visuais.

Com isso, a análise linguística não se limita à identificação de regras gramaticais, mas ocorre em um ambiente frutífero e funcional, em que a linguagem é estudada em seu uso real

<sup>2</sup> Alguns trechos da tirinha apresentam baixa legibilidade, tendo sido transcritos conforme o possível reconhecimento textual no livro físico.

e funcionamento comunicativo. Há, neste caso, a presença da gramática funcional, pois o foco está na compreensão de como os elementos linguísticos operam para produzir sentido dentro do gênero e da situação de comunicação.

A partir da análise das atividades, verificou-se que aquelas contextualizadas promovem uma aprendizagem mais significativa, favorecendo a compreensão e o uso da língua em situações reais de comunicação. Por outro lado, as atividades descontextualizadas concentram-se na memorização de regras gramaticais, sem estabelecer conexão efetiva com práticas concretas de linguagem, o que limita a aplicação dos conhecimentos pelos estudantes. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular enfatiza que:

O estudo de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não deve ser tomado como um fim em si mesmo, devendo estar envolvido em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (Brasil, 2017, p. 71).

Essa orientação reforça que o ensino da língua não deve restringir-se à memorização de conceitos e normas, mas estar articulado ao desenvolvimento de habilidades de comunicação em diferentes situações e contextos.

## **6 NOVOS CAMINHOS: PROPOSTAS METODOLÓGICAS E INTEGRADORAS**

Tendo como fundamento os pressupostos teóricos de Possenti (1996), entendemos que as práticas de leitura e de escrita não devem ser concebidas como momentos estanques, mas como processos contínuos que envolvem leitura, releitura, escrita e reescrita. Esse movimento, além de favorecer a apropriação crítica da linguagem, possibilita ao estudante ampliar sua competência discursiva, tornando-se sujeito ativo e criativo na produção de sentidos.

Outra questão pertinente é a ampliação do repertório de gêneros textuais trabalhados em sala de aula. Propomos, em vista disso, que sejam contemplados não apenas os gêneros de circulação cotidiana, mas também aqueles de caráter mais formal, presentes nas esferas governamentais, jurídicas, laborais e acadêmicas. O contato efetivo com essa diversidade textual, com a pluralidade dos discursos, contribui para a formação integral do estudante, uma vez que o prepara para atuar de forma crítica e consciente em diferentes contextos sociais, ou seja, permite que aconteça de fato a “abertura da escola à vida, a integração da escola à comunidade” (Fonseca e Fonseca, 1977, apud Travaglia, 2009, p.18).

Concluimos que essas práticas precisam ser guiadas por uma abordagem crítica e integradora, que reconheça a língua enquanto prática social, permeada por valores culturais e relações de poder. Assim, o ensino deixa de restringir-se ao viés normativo e passa a cumprir uma função formativa, preparando o estudante para o exercício concreto da cidadania. Desse modo, aponta-se para um ensino de gramática e de produção textual que vá além da memorização de regras, estimulando a reflexão, a participação social e a construção de sentidos produtivos.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como propósito analisar criticamente as propostas de ensino de gramática na Educação Básica, com ênfase em dois livros didáticos utilizados no 6.º ano do Ensino Fundamental II. Ao longo do percurso, buscou-se compreender de que forma as atividades gramaticais são apresentadas nesses materiais e em que medida dialogam com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente no que diz respeito à necessidade de um ensino que privilegie a reflexão, a interação e o uso efetivo da língua em contextos reais de comunicação.

A análise revelou que, embora ambos os livros apresentem avanços significativos, sobretudo ao tentar integrar o estudo da gramática à leitura e à produção de textos, ainda se observa uma predominância de práticas centradas na memorização e na repetição de regras. Essas abordagens, que se sustentam em um modelo tradicional e normativo, acabam por perpetuar uma aprendizagem fragmentada e distante da vivência linguística dos estudantes. Nesse sentido, os resultados reafirmam a urgência de repensar o ensino da gramática à luz de uma perspectiva que reconheça a linguagem como prática social, dinâmica e plural, e que compreenda o estudante como sujeito de sua própria travessia pelo conhecimento.

Metaforicamente, o ensino da gramática pode ser comparado aos caminhos áridos de Vidas Secas, de Graciliano Ramos — uma travessia repleta de desafios, na qual o solo é duro, o sol é intenso e o avanço parece lento. Contudo, é justamente nesse terreno que se revela a resistência, a força e a possibilidade de florescimento. O percurso de professores e alunos no ensino de Língua Portuguesa representa uma luta constante por sentido, pertencimento e expressão. O que à primeira vista se mostra seco e difícil pode, com o olhar certo, tornar-se fértil e transformador.

Dessa forma, o ensino da gramática não deve ser compreendido como uma coleção de regras fixas e distantes, mas como um instrumento de compreensão linguística e social, capaz

de despertar nos alunos o prazer pela descoberta e o poder da palavra. Quando o professor propõe atividades contextualizadas e reflexivas, ele convida o estudante a percorrer esses caminhos com novos olhos, a enxergar na língua não apenas um código, mas uma forma de ver e de estar no mundo. O aprendizado deixa, então, de ser mera obrigação e passa a ser construção de identidade, diálogo e autonomia.

É preciso, portanto, compreender que a aridez do ensino tradicional pode ser suavizada quando a gramática é trabalhada em consonância com a leitura, a escrita e a escuta, de modo a se tornar parte de um processo integrador e significativo. Cabe à escola cultivar esse terreno, irrigando-o com práticas que deem sentido à norma e espaço à diversidade. Como afirma a BNCC (2017), o estudo da língua deve favorecer o desenvolvimento de competências comunicativas que permitam ao aluno usar a linguagem de forma crítica, criativa e ética.

Esta pesquisa, embora limitada ao recorte de dois livros didáticos, constitui um passo relevante para o debate sobre o ensino de gramática na contemporaneidade. Ao relacionar teoria e prática, pretendeu lançar luz sobre a necessidade de um ensino mais humanizado, que considere o contexto do aluno e o papel social da língua. Que os resultados aqui discutidos possam inspirar novos estudos e práticas pedagógicas capazes de transformar o ensino da gramática em experiência viva, produtiva e sensível.

Por fim, retomando a epígrafe que inspirou esta jornada — “Se você tem disposição para correr o risco, a vista do outro lado é espetacular” —, entende-se que o desafio de repensar o ensino da gramática exige coragem e disposição para atravessar caminhos incertos. Contudo, é somente ao aceitar essa travessia que professores e alunos podem alcançar novas paisagens: o horizonte da linguagem como liberdade, como encontro e como transformação. Assim, entre os caminhos áridos e os horizontes férteis, floresce a esperança de uma educação mais crítica, sensível e significativa, onde cada palavra, enfim, ganha vida.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- **Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.
- AZEREDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2007.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. rev., ampl. e atual. conforme o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do Saeb 2017**. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Avaliação traz panorama em Língua Portuguesa e Matemática – SAEB 2023**. Brasília, DF: INEP, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/saeb/avaliacao-traz-panorama-em-lingua-portuguesa-e-matematica>. Acesso em: 1 out. 2025.
- CANUTO, Húbson Kleber Palmeira. **Do latim ao português: rudimentos de filologia e história da língua portuguesa com uma pequena gramática de latim**. Curitiba: Appris, 2019.
- FERNANDES, Márcia. **Gramática**. Toda Matéria, [s.d.]. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/gramatica/>. Acesso em: 10 mar. 2025.
- LEITE, Serafim. **Suma história da Companhia de Jesus no Brasil (assistência de Portugal): 1549-1760**. Lisboa: Junta de Investigação Ultramar, 1965.
- PAULA, Cassio Remus de. **História da língua portuguesa**. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/gramatica/historia-lingua-portuguesa-no-mundo.htm>. Acesso em: 29 set. 2024.
- PERINI, M. A. **Princípios de linguística descritiva: introdução ao pensamento gramatical**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- PERINI, M. A. **Sofrendo a gramática**. São Paulo: Ática, 1997.

PEREZ, Luana. **Gramática**. Português. Disponível em: <https://www.portugues.com.br/gramatica>. Acesso em: 12 out. 2023.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 1996.

SOARES, Magda. **Português na escola**: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 17. ed. São Paulo: Ática, 2002.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2009.