

## ENSINO DE GRAMÁTICA(S) NA EDUCAÇÃO BÁSICA: QUESTÕES E DEBATES

Humberto Borges<sup>1</sup>  
Raquel Gomes Chaves<sup>2</sup>

### Resumo

Este texto aborda a polissemia do termo gramática, ainda muito associado a um conjunto de regras do bem falar e do bem escrever, e indica os caminhos tomados pela linguística estrutural, mais precisamente da sociolinguística e da teoria gerativa, para contribuir com o ensino de gramática(s) na escola de educação básica. Menciona a necessidade de um ensino descritivo e produtivo de gramática na escola básica e descreve o crescente interesse dos pesquisadores em linguística formal em contribuir com a criação e a adoção de novas práticas e pedagogias no ensino de gramática(s). Por fim, apresenta as principais ideias dos artigos da coletânea *Ensino de gramática(s): contribuições da teoria gerativa e da sociolinguística* para o debate em tela.

**Palavras-chave:** Gramática. Ensino de gramática(s). Escola de educação básica.

## TEACHING OF GRAMMAR(S) IN PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION: QUESTIONS AND DEBATES

### Abstract

This text addresses the polysemy of the term grammar, still closely associated with a set of rules for good speech and writing, and indicates the paths taken by structural linguistics, more precisely sociolinguistics and generative theory, to contribute to the teaching of grammar(s) in primary and secondary education. It mentions the need for descriptive and productive teaching of grammar(s) in elementary school and describes the growing interest of researchers in formal linguistics in contributing to the creation and adoption of new practices and pedagogies in the teaching of grammar(s). Finally, the main ideas of the articles in the collection *Ensino de gramática(s): contribuições da teoria gerativa e da sociolinguística* (Teaching of Grammar(s): contributions from the Generative Theory and Sociolinguistics) are presented to increase the debate.

**Keywords:** Grammar. Teaching of grammar(s). Primary and secondary education.

## 1 REFLEXÕES PRELIMINARES

O ensino formal de língua materna na escola, mais especificamente o ensino de gramática, nos últimos anos, vem incitando uma série de discussões no meio acadêmico entre

---

1 Universidade Federal de Jataí. Professor adjunto de Linguística e Formação de Professores de Língua Portuguesa. Doutor em Linguística pela Universidade de Brasília (2014-2019), com estágio de pesquisa na University of Michigan (2016) e cursos de verão na University of Crete (2017). Estágio pós-doutoral pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina (Capes-Print/UFSC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5492-7264>. E-mail: [humbertoborges@ufj.edu.br](mailto:humbertoborges@ufj.edu.br).

2 Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) – *campus* Paranaguá. Professora Colaboradora de Língua Portuguesa, Linguística e Produção Textual. Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Estágio pós-doutoral pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6310-0194>. E-mail: [chavesraquelgomes@gmail.com](mailto:chavesraquelgomes@gmail.com).

estudiosos da linguagem (linguistas de diferentes perspectivas teóricas, gramáticos, pedagogos, filólogos). Dentre tantas perguntas levantadas nos sucessivos debates, podemos elencar algumas: que gramática se ensina (ou se deve ensinar) na escola? Qual a língua/gramática falada pelo aluno e qual a língua/gramática-alvo no ensino de língua materna no ensino básico? Quais as contribuições da linguística teórica para o ensino de língua materna na escola?

No entanto, as discussões acerca do ensino língua e do lugar ocupado pela gramática nas aulas de Língua Portuguesa não se restringem à Academia. O ensino de língua materna frequentemente é avaliado, em debates sociais, por exemplo, pela mídia<sup>3</sup>, como “ineficiente” e “precário”. Em meio a tantas qualificações pejorativas direcionadas à disciplina, a opinião pública, em geral, destaca o fracasso na aprendizagem de regras consagradas pela tradição, dando especial relevo a desvios gramaticais cometidos por estudantes.

Antes de mais nada, contudo, é crucial explorar a polissemia do termo gramática. Nas palavras de Neves (2011, p. 29), ao se fazer referência à gramática é necessário especificar qual o sentido empregado já que “é possível ir desde a ideia de gramática como ‘mecanismo geral que organiza as línguas’ até a ideia de gramática como disciplina e, neste último caso, não se pode ficar num conceito único”. Para Possenti (1996, p. 63), ao menos três concepções de gramática devem ser consideradas em uma discussão minimamente legítima sobre o tema: gramática normativa, gramática descritiva e gramática internalizada. Além disso, como propõe Franchi (2006), é fundamental discutir o que significa “saber gramática”<sup>4</sup>.

A gramática normativa, ainda que não seja um conceito fechado, pode ser descrita como um “um manual com regras de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente” (TRAVAGLIA, 2001, p. 24). No caso específico do português, a norma fundamenta-se, em grande parte, no modelo de “bem escrever” de escritores românticos portugueses do século XVIII e, por vezes, em exemplos extraídos do cânone da literatura nacional. Sendo essa a perspectiva predominante no ensino de língua materna, “saber gramática” significa, então, aplicar esse conjunto de prescrições rígidas em atividades que envolvam a linguagem.

---

<sup>3</sup> Em 3 de maio de 2021, a *Folha de S. Paulo*, por exemplo, divulgou índices que mostram que o uso de português brasileiro na fala e na escrita em Portugal é não somente razão de estigma social e discriminação linguística nas escolas e universidades portuguesas, mas também motivo para um menor rendimento nessas instituições de ensino. Sem dúvida, isso decorre do desconhecimento e da ignorância dos professores das instituições portuguesas a respeito da história linguística e social da variedade americana da língua portuguesa. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2021/05/portugues-brasileiro-rende-nota-menor-e-discriminacao-em-escolas-e-universidades-de-portugal.shtml>. Acesso em: 24 out. 2021.

<sup>4</sup> Segundo Franchi (2006, p. 25), “‘Saber gramática’ não depende, pois, em princípio, da escolarização, ou de quaisquer processos de aprendizado sistemático, mas da ativação e amadurecimento progressivo (ou da construção progressiva), na própria atividade linguística, de hipóteses sobre o que seja linguagem e de seus princípios e regras.”

A norma padrão<sup>5</sup> do português, catalogada nos compêndios gramaticais prescritivos, ao ser comparada a outras normas (e variedades) da língua, passou a ser superestimada, apesar da inexistência de qualquer argumento lógico/científico que justifique essa supremacia<sup>6</sup>. O fato de a norma padrão nortear os estudos nas aulas de Língua Portuguesa, sendo exigida em exames para o ingresso no Ensino Superior, por exemplo, associado ao baixo desempenho, é suficiente para compreendermos a razão pela qual o rótulo “fracasso” é constantemente atribuído ao ensino de Português. Afinal, a velha pergunta vem à tona: por que um falante nativo do português, apesar de frequentar a escola durante mais de uma década, em geral, não atinge as expectativas ligadas à disciplina em relação ao “bom uso da língua”? A resposta a essa questão exige, necessariamente, uma reflexão acerca das concepções de gramática.

A gramática descritiva, por exemplo, por se diferenciar da gramática tradicional, ao partir da descrição dos fatos linguísticos, busca a regularidade das formas encontradas. Não há, nessa acepção, uma ideia absoluta de “certo” e “errado”, assumindo que todos os falantes, independente da variedade, apresentam uma gramática lógica a qual precisa ser registrada. A descrição da língua em uso, tão cara à Linguística, e essencial para a compreensão de onde deriva a chamada norma-padrão da língua, merece mais espaço no ambiente escolar. Nesse sentido, “saber gramática” implica reconhecer a organização estrutural de toda e qualquer variedade linguística.

A gramática internalizada, por seu turno, que faz referência ao conjunto de regras que estão armazenadas na mente dos falantes/ouvintes, não está correlacionada ao conhecimento metalinguístico da língua. As regras que fazem parte dessa gramática são, portanto, aquelas que o sujeito domina de forma involuntária e inconsciente, ou seja, tudo o que o aluno sabe sobre sua língua ao ingressar na escola. Gramática, nessa perspectiva, corresponde “ao saber linguístico que o falante de uma língua desenvolve dentro de certos limites impostos por sua própria dotação genética, em condições adequadas de natureza social e antropológica” (FRANCHI, 2006, p. 25). Não se deve desprezar, no entanto, o trabalho em sala de aula a partir dessa concepção de gramática. Explorar a gramática internalizada possibilita que os falantes de uma determinada língua (sejam crianças ou adultos) compreendam como intuitivamente

---

<sup>5</sup> Cf. Faraco (2008) e Faraco e Zilles (2017).

<sup>6</sup> Tomamos variedade padrão como sinônimo de norma padrão. A escolha dessa norma de referência deu-se em função de alguns critérios simbólicos, dentre os quais se destacam: (i) valores estéticos relacionados à erudição dos textos literários; (ii) valores elitistas que depreciam a norma vernacular ou popular, geralmente apontada como mal-uso da língua; (iii) valores puristas aplicados à tentativa de preservação da estaticidade da língua e de negação dos processos de variação e mudança, inerentes a todos os sistemas linguísticos; (iv) valores históricos arraigados à tradição gramatical greco-latina.

aplicam padrões disponíveis na língua (e em suas mentes) para gerar novas estruturas como, por exemplo, no processo de formação de novas palavras.

Uma prática pedagógica que envolva diferentes concepções de gramática(s) assegura que os sujeitos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem de língua assumam: (i) uma postura crítica e reflexiva sobre a norma-padrão, sem com isso colocar em xeque a necessidade inegável de uma norma centralizadora (de referência); (ii) que a língua em uso é manifestação legítima da linguagem e que, dessa forma, não há como se pensar em um estudo de gramática reflexivo sem levar em conta formas linguísticas que são efetivamente empregadas pelos sujeitos em situações reais de uso da linguagem em contraposição às formas que são prescritas pela tradição gramatical; (iii) que todos os indivíduos são dotados de uma gramática internalizada capaz de reproduzir padrões disponíveis na língua, mesmo que tais formas não sejam previstas nos manuais prescritivos.

## 2. CONTRIBUIÇÕES DA LINGUÍSTICA PARA A ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Considerando os processos de ensino-aprendizagem de gramática(s) na escola de educação básica, os textos da coletânea *Ensino de gramática(s): contribuições da teoria gerativa e da sociolinguística* lidam com as questões abordadas previamente. Os textos publicados nesta edição da *Linguagens – Revista de Letras, Artes e Comunicação* buscam provocar reflexões e promover discussões críticas para a construção de uma consciência linguística e social a respeito das práticas pedagógicas existentes no ensino de gramática(s) na escola de educação básica, fornecendo ferramentas para contribuir com a melhoria e a ampliação das possibilidades de ensino e aprendizado de gramática(s). As diferentes abordagens linguísticas aplicadas ao ensino de gramática(s) apresentadas na coletânea evidenciam o interesse que os autores possuem em colaborar com os processos de ensino-aprendizagem de língua(s) na escola básica. Isso faz com que os trabalhos selecionados constituam uma efetiva e positiva contribuição para pesquisadores e professores de língua(s) que se identificam com abordagens científicas em suas práticas de ensino, assim como para estudantes interessados na temática.

A coletânea promove o que Lobato (2015) definiu como um ensino descritivo e produtivo de línguas:

admitidas as variações existentes no uso da língua, o ensino tem de deixar de ser prescritivo para ser descritivo e produtivo. No ensino descritivo, mostrar-se-á como a língua funciona e dar-se-á ao aluno consciência do uso que ele próprio faz de sua

língua; no produtivo, ensinar-se-ão ao aluno variantes de sua língua apropriadas a diversas situações, de modo que ele possa efetivamente usá-las de acordo com suas necessidades. Com esses dois tipos de pesquisa, procura-se atingir os objetivos do ensino de línguas a que já nos referimos: o objetivo educacional de mostrar como funciona a língua e o objetivo pragmático de dar meios aos falantes de usar apropriadamente a sua língua (LOBATO, 2015, p. 53).

Um ensino descritivo e produtivo da gramática da língua portuguesa falada e escrita no Brasil, bem como um trabalho sistemático com a variação constatada na maioria dos conteúdos gramaticais trabalhados em sala de aula, também é o que defendem muitos autores envolvidos em pesquisas sociolinguísticas e/ou relacionadas à questão da(s) norma(s) linguística(s) do português no Brasil (BORTONI-RICARDO, 2004, 2005; GORSKI; COELHO, 2006; GUY; ZILLES, 2007; VIEIRA; BRANDÃO, 2007; FARACO, 2008; BORTONI-RICARDO *et al.*, 2014; FARACO; ZILLES, 2017; MARTINS; VIEIRA; TAVARES, 2020; dentre outros).

Em seus estudos, os sociolinguistas brasileiros têm considerado as peculiaridades do português brasileiro e desenvolvido o que Bortoni-Ricardo (2021, p. 93) denomina de “aparato teórico-metodológico adequado à realidade nacional”. Nessa direção, os estudos sociolinguísticos têm deixado de legado para a educação básica tanto uma visão não preconceituosa sobre variedades linguísticas e os indivíduos que as utilizam quanto metodologias de ensino que se adequem às realidades linguísticas e sociais do contexto escolar brasileiro.

Em consonância com a contribuição da sociolinguística para um ensino descritivo e produtivo de gramática(s) na educação básica, intensificou-se, principalmente nos últimos dez anos, a produção acadêmica acerca do lugar dos saberes da linguística formal na escola de educação básica (PILATI *et al.*, 2011; VICENTE; PILATI, 2012; LOBATO, 2015; PIRES DE OLIVEIRA; QUAREZEMIN, 2016; AVELAR, 2017; PILATI, 2017; MAIA, 2018, 2019; ROEPER; MAIA; PILATI, 2020; dentre vários outros).

Essa crescente produção dedica-se a estabelecer um diálogo entre a linguística e a escola, colocando os conhecimentos da linguística formal à disposição das práticas docentes por meio da articulação entre pesquisa, ensino e extensão. São vigorosas propostas de ensino de língua(s) – quer seja de português como língua materna ou língua adicional/segunda língua, línguas indígenas brasileiras, Libras e língua(s) estrangeira(s) –, cujas metodologias de ensino de gramática(s) partem, crucialmente, do pressuposto de que todo falante/estudante possui uma competência linguística inata. Desse modo, observa-se que o objetivo central dos trabalhos que dialogam com os conhecimentos da linguística formal e o ensino de gramática(s) na educação básica é fornecer abordagens alternativas de ensino e aprendizado fundamentadas no conceito

chomskiano de competência linguística. Essas novas metodologias privilegiam habilidades metacognitivas nas aulas de gramática(s), de modo que a reflexão que essas pesquisas trazem é, inicialmente, pautada numa crítica à predominância de metodologias tradicionais no ensino de língua(s), as quais pouco ou quase nada priorizam atividades que explorem o conhecimento implícito e as (im)possibilidades de usos linguísticos dos estudantes. Sucintamente, a crítica desses autores destaca que os estudantes são capazes de reconhecer e construir períodos/orações de acordo com as regras implícitas que geram a gramática de sua língua materna, ou seja, são capazes de lidar com dados linguísticos por meio de sua competência linguística. Nessa direção, cabe ao professor, por exemplo, apontar as possibilidades e as distribuições das funções gramaticais utilizando metodologias e materiais didáticos que valorizem o conhecimento prévio que o aluno tem da(s) gramática(s) de sua língua materna.

O vínculo entre o conceito chomskiano de *competência linguística* e o conceito de *conhecimento prévio* utilizado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) tem raízes no trabalho de Vicente e Pilati (2012): “[e]sse ‘conhecimento prévio’, tantas vezes interpretado como ‘experiência de vida’, ‘conhecimento de mundo’, ou mesmo ‘conhecimento prévio do conteúdo’, será tomado, para os fins da nossa argumentação, como ‘conhecimento linguístico’, ‘gramática internalizada’ ou ‘competência no sentido chomskiano’” (VICENTE; PILATI, 2012, p. 9). Trata-se de um marco no diálogo entre a linguística formal produzida no Brasil e o ensino de língua materna na escola de educação básica. Os textos selecionados para compor esta coletânea mostram que esse debate também passou a tratar dos conteúdos e usos dos materiais didáticos, os quais, ainda, constituem o recurso mais amplamente utilizado por professores no ensino de língua(s). Quando se considera o intento de colaborar com a melhoria e a qualidade do ensino de língua(s) ofertado na educação básica, a análise de materiais didáticos é, sem dúvida, fundamental para o sucesso do empreendimento em tela.<sup>7</sup>

Considerando os resultados de instrumentos nacionais e internacionais de avaliação da educação básica, Kenedy (2018) atribui parte do fraco desempenho escolar brasileiro à falta de capacidade de as políticas educacionais direcionadas para a educação básica, os currículos e os materiais didáticos lidarem com a diglossia entre o vernáculo e a escrita culta. Diante desse cenário, o pesquisador defende que a promoção do alfabetismo funcional, ou seja, de um letramento pleno e autônomo, avançará mediante a criação de materiais didáticos e a adoção de

---

<sup>7</sup> Estudos como o de Pilati (2020) também têm considerado as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) – na formulação de propostas e práticas de ensino envolvendo as competências e as habilidades propostas pelo documento para a disciplina de Língua Portuguesa.

práticas pedagógicas que lidem com essa situação e levem para a sala de aula o conhecimento da linguística acerca da(s) gramática(s) da língua:

o processo de letramento no Brasil deverá ser capaz de ampliar grandemente a competência de um falante nativo de uma das modalidades vernaculares brasileiras. Isso acontecerá quando, no interior da periferia marcada em sua competência linguística, milhares de novos itens lexicais e seus respectivos traços fonológicos, formais e semânticos forem cultivados a tal ponto que desencadeiem computações gramaticais e discursivas inexistentes na gramática nuclear - como concordância, inversões, sujeitos nulos, estruturação de períodos eminentemente por subordinação, mecanismos de coesão textuais diversos etc. (KENEDY, 2018, p. 95).

A ampliação desse debate abre espaço para uma vocação/demanda bastante promissora: a articulação entre os saberes da linguística formal e a formação profissional e continuada de professores de língua(s) da educação básica, afinal, para que os docentes em formação e em exercício profissional empreguem os conhecimentos da linguística formal na criação/aplicação de metodologias metacognitivas e na elaboração e (re)interpretação de materiais didáticos, é necessário que, antes de tudo, eles possuam conhecimento consistente dessa área do conhecimento científico. Esperamos que essa coletânea de textos possa contribuir com essa nova vocação/demanda.

### 3. APRESENTAÇÃO DA COLETÂNEA

Esta coletânea temática da Revista *Linguagens* – Revista de Letras, Artes e Comunicação reúne seis artigos e uma resenha. Os pesquisadores e estudantes que contribuíram com esta edição estão vinculados a diversas instituições de ensino básico e/ou superior brasileiras. Os textos reunidos nesta coletânea abarcam reflexões acerca do desenvolvimento do pensamento científico de adolescentes por meio da linguística, da produtividade e criatividade lexical, dos aspectos específicos do português brasileiro, como a sintaxe do sujeito, as funções sintáticas *adjunto de nome* e *complemento de nome*, a regência verbal e a importância da linguística formal para a descrição e o desenvolvimento de um método pedagógico de uma língua crioula em revitalização.

No primeiro artigo, intitulado **Linguística na escola: é possível fazer ciência da linguagem com pré-adolescentes**, Vitor Hochprung e Karina Zendron da Cunha divulgam os resultados da experiência com oficinas de linguística ministradas para alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental de uma escola de Blumenau-SC. Pautados na proposta de Pires de Oliveira e Quarezemin (2016), e com base em uma análise prévia do conhecimento dos alunos

sobre linguística, a ideia dos pesquisadores foi a de desconstruir uma série de mitos relacionados à linguagem. Com esse trabalho, os autores defendem a necessidade de se trabalhar a linguagem sob um viés científico em sala de aula.

No segundo artigo, **Produtividade e criatividade lexical na escola básica: o que diz o manual didático**, de autoria de Carlos Gustavo Camillo Pereira e Felipe de Andrade Constancio, propõe-se a análise do trecho que aborda os processos de criação de palavras de um livro didático de 1º Ano de Ensino Médio. Para isso, os autores evocam o conceito de gramática internalizada e de criatividade, do modelo teórico gerativista. Os autores se posicionam contra um trabalho mecânico com gramática, sugerindo, em contraparte, um estudo crítico e reflexivo acerca dos fenômenos linguísticos.

No terceiro artigo, **A sintaxe do sujeito e o livro didático**, de autoria de Gabriele Damin de Souza e Sandra Quarezemin, o debate em torno da sintaxe do sujeito no português brasileiro ganha destaque no que concerne ao ensino de gramática e aos livros didáticos utilizados na educação básica. As autoras evidenciam que os conteúdos dos livros didáticos não lidam com as inovações do vernáculo brasileiro na escrita culta, especialmente em relação aos tipos de sintagmas que ocupam a posição de sujeito no vernáculo. Também desperta a atenção das autoras o fato de os livros didáticos ainda utilizarem uma nomenclatura inadequada quando se consideram os estudos descritivos da gramática do português brasileiro.

No quarto artigo, **As funções sintáticas adjunto de nome e complemento de nome no ensino de Língua Portuguesa: contribuições da Gramática Gerativa**, de autoria de Mirian Santos de Cerqueira e Leosmar Aparecido da Silva, uma descrição sistemática das funções sintáticas de adjunto de nome e complemento de nome é apresentada, com o intuito de mostrar que a distinção entre essas duas funções sintáticas contribui, do ponto de vista morfossintático, semântico, pragmático e textual-discursivo, com o aprendizado dos estudantes da educação básica. Dessa forma, além de uma minuciosa descrição amparada na Gramática Gerativa, os autores elaboram uma proposta didática para o ensino das funções sintáticas em tela direcionada tanto para o nível fundamental quanto o nível médio.

No quinto artigo, **Gramática na escola: o ensino da regência verbal com apoio da sociolinguística e da Teoria Gerativa**, Fernanda Lima Jardim e Márcia Amália Carneiro Büchele apresentam uma proposta didática de trabalho com a regência verbal fazendo uso da Teoria Gerativa e da Sociolinguística Variacionista. Em linhas gerais, amparadas nos documentos oficiais, as autoras exploram a variação presente na regência verbal – levando-se em conta norma-padrão (prescrita nos manuais normativos) e norma culta e norma popular (Eles assistiram o jogo vs. Eles assistiram ao jogo) – e expõem uma sequência didática que usa



os expedientes das duas propostas teóricas para compreender melhor o que estaria nos levando a essa alternância.

No sexto artigo, **Aspectos do método pedagógico para o lung'ie**, Ana Livia Agostinho apresenta um método pedagógico ancorado na linguística formal. Tal método é aplicado ao ensino do lung'ie, uma língua crioula de base lexical portuguesa, em risco de extinção, falada por cerca de 200 falantes na Ilha do Príncipe em São Tomé. No texto, a autora fornece informações importantes sobre a situação de multilinguismo na Ilha do Príncipe e discorre sobre como seu método pedagógico foi desenvolvido e estruturado, com destaque para o fato de que ele foi, inicialmente, proposto em 2015 (AGOSTINHO, 2015) e, posteriormente, atualizado, revisado e publicado com o título de *Lung'ie, lunge no: método para aprender lung'ie* (AGOSTINHO; ARAUJO, 2021).

Na resenha intitulada **Ciência em sala de aula: uma reflexão crítica acerca da obra “Artefatos em gramática: ideias para aulas de língua”**, de Pires de Oliveira e Quarezemin (2020), Letícia Kriek, Vitor Hochsprung e Humberto Borges utilizam os dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) para mostrar que, ao contrário de Portugal, onde se tem introduzido e aplicado certas metodologias científicas nas aulas de língua portuguesa, o Brasil, que ainda parece resistir à ciência nas aulas de língua portuguesa, figura muito aquém de Portugal no quesito leitura – a despeito de esse ser o melhor resultado do país no Pisa: Brasil entre 55º-59º; Portugal entre 20º-26º. Não se defende a adoção ou a imitação das metodologias aplicadas ao ensino de língua materna em Portugal, muito menos um aportuguesamento da língua falada e escrita no Brasil, mas, sim, como evidenciado na obra organizada por Pires de Oliveira e Quarezemin (2020), a adoção de práticas e métodos científicos que auxiliem os professores de língua na educação básica a trabalhar o ensino de gramática com o objetivo de acentuar e melhorar o desempenho linguístico dos falantes por meio da exploração de seu conhecimento implícito.

Esperamos que a coletânea de artigos desta edição da *Linguagens* – Revista de Letras, Artes e Comunicação sirva para ampliar o debate, o conhecimento e as perspectivas de novas abordagens, metodologias e paradigmas para o ensino de gramática(s) na escola de educação básica, tanto para permitir aos alunos “sua autorrealização plena”, tornando-os capazes de ler e se expressar com autonomia e criticidade, “quanto para que, por meio desse estudo”, também estejam preparados “para anteder à expectativa moral de que respeitem todos os seres humanos” (ROEPER, 2020, p. 13).

## REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Ana Livia. **Fonologia e método pedagógico do lung’Ie**. 2015. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

AGOSTINHO, Ana Livia; ARAUJO, Gabriel Antunes. **Lung’Ie, lunge no: método para aprender lung’Ie**. São Paulo: FFLCH/USP, 2021.

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

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?: sociolinguística e educação**. São Paulo: Parábola, 2005.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Português brasileiro: a língua que falamos**. São Paulo: Contexto, 2021.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; SOUZA, Rosineide Magalhães de; FREITAS, Vera Aparecida de Lucas; MACHADO, Veruska Ribeiro. (org.). **Por que a escola não ensina gramática assim?** São Paulo: Parábola, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC; SEB; CNE, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 24 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 24 out. 2021.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola, 2008.

FARACO; Carlos Alberto; ZILLES, Ana Maria. **Para conhecer norma-linguística**. São Paulo: Contexto, 2017.

FRANCHI, Carlos, NEGRÃO, Esmeralda Valiati; MÜLLER, Ana Lúcia. **Mas o que é mesmo “gramática”?** São Paulo: Parábola, 2006.

GORSKI, Edair; COELHO, Izete Lehmkuhl. **Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua**. Florianópolis: UFSC, 2006.

GUY, Gregory; ZILLES, Ana Maria S. O ensino da língua materna: uma perspectiva sociolinguística. **Calidoscópico**, v. 4, n. 1, p. 39-50, 2006.

KENEDY, Eduardo. O problema do analfabetismo funcional no Brasil sob uma análise psicolinguística. *In*: MAIA, Marcus (org.). **Psicolinguística e educação**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2018. p. 81-102.

LOBATO, Lucia. **Linguística e ensino de línguas**. Brasília: UnB, 2015.

MAIA, Marcus (org.). **Psicolinguística e educação**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2018.

MAIA, Marcus (org.). **Psicolinguística e metacognição na escola**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2019.

MARTINS, Marco Antônio; VIEIRA, Sílvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice. (org.). **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** 4. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

PILATI, Eloisa. Contribuições do conhecimento gramatical para o processo da escrita: a proposta da *Gramaticoteca*. *In*: ROEPER, Tom; MAIA, Marcus; PILATI, Eloisa. **Experimentando linguística na escola: conhecimento gramatical, leitura e escrita**. Campinas-SP: Pontes, 2020. p. 121-171.

PILATI, Eloisa. **Linguística, gramática e aprendizagem ativa**. Campinas-SP: Pontes, 2017.

PILATI, Eloisa; NAVES, Rozana Reigota; VICENTE, Helena; SALLES, Heloisa. Educação linguística e ensino de gramática na Educação Básica. **Linguagem & Ensino**, v. 14, p. 395-425, 2012.

PIRES DE OLIVEIRA, Roberta; QUAREZEMIN, Sandra. **Gramáticas na escola**. Petrópolis: Vozes, 2016.

POSSENTI, Silvio. **Por que (não) ensinar gramática na escola?** Campinas: SP: Mercado de Letras, 1996.

ROEPER, Tom. Como podemos enriquecer a experiência e a compreensão da linguagem nas escolas. *In*: ROEPER, Tom; MAIA, Marcus; PILATI, Eloisa. **Experimentando linguística na escola: conhecimento gramatical, leitura e escrita**. Campinas-SP: Pontes, 2020. p. 13-62.

ROEPER, Tom; MAIA, Marcus; PILATI, Eloisa. **Experimentando linguística na escola: conhecimento gramatical, leitura e escrita**. Campinas-SP: Pontes, 2020.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

VICENTE, Helena; PILATI, Eloisa. Teoria Gerativa e ‘Ensino’ de Gramática: uma releitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais. **VERBUM - Cadernos de Pós-Graduação**, v. 2, p. 4-14, 2012.

VIEIRA, Sílvia Figueiredo; BRANDÃO, Sílvia Rodrigues. **Ensino de gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2007.