



Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai – IDEAU



# REI

REVISTA DE EDUCAÇÃO DO IDEAU

Vol. 10 – Nº 22 – Julho - Dezembro 2015

Semestral

ISSN: 1809-6220

*Artigo:*

## **ASPECTOS CIENTÍFICOS O ENSINO DA GRAMÁTICA ANALÍTICO-REFLEXIVA: DISCUSSÕES NECESSÁRIAS**

*Autor:*

LEIDENS, Alexandre<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Graduado em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - Campus de Erechim. Endereço: Rua José Bonifácio, 324, centro, Gaurama/RS, CEP – 99830-000, [xandyleidens@hotmail.com](mailto:xandyleidens@hotmail.com)

## ASPECTOS CIENTÍFICOS NO ENSINO DA GRAMÁTICA ANALÍTICO-REFLEXIVA: DISCUSSÕES NECESSÁRIAS<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente artigo pretende analisar questões sobre a ciência no ensino de gramática em uma concepção analítico-reflexiva. Essa perspectiva de ensino coloca em evidência a análise e a reflexão do aluno sobre a língua. O cerne das discussões são os usos comuns da língua, que são conhecidos e dominados pelos estudantes. Esses, em conjunto com o professor, realizam uma série de reflexões, que evoluem gradativamente, buscando compreender e conceituar os usos da língua. Esta é uma ação inversa a que tem sido apresentada na escola, sobretudo quando a perspectiva de ensino de gramática é a tradicional. Não é imposto nenhum conhecimento pronto aos estudantes, são eles que, com a ajuda e indicação do professor, concretizarão o conhecimento, fazendo ciência em sala de aula. Este trabalho foi desenvolvido sob uma metodologia qualitativa, com método de abordagem indutivo. Por fim, conclui-se que a perspectiva científica no ensino de gramática é bastante profícua, sobretudo quando subsidiada na metodologia analítico-reflexiva para o ensino de gramática.

**Palavras-chave:** Ensino de gramática. Ciência. Abordagem analítico-reflexiva.

**ABSTRACT:** This article aims to analyze questions about science in grammar teaching in a reflective-analytical design. This teaching perspective highlights the analysis and reflection of the student on the tongue. The core of the discussions are the common uses of language, known and appreciated by the students, so that together with the teacher, perform a series of reflections that evolve gradually, trying to understand and conceptualize the language uses. This is a reverse action that has been presented in school, especially when the grammar teaching perspective is traditional. It is not tax any knowledge ready to students, it is they who, with the help and indication teacher, materialize knowledge, doing science in the classroom. This work was developed under a qualitative methodology, with inductive approach method. Finally, it was concluded that the scientific outlook on grammar teaching is very successful, especially when subsidized in analytical and reflective approach to teaching grammar.

**Keywords:** Grammar teaching. Science. Analytical and reflective approach.

### Introdução

O ensino de Língua Portuguesa passa por um momento de transição. Após um longo período em que o ensino de gramática, em uma perspectiva normativa e prescritiva, foi o conteúdo principal, sem que houvesse tempo nem preocupações em se ensinar nada diferente, atualmente, vários pesquisadores, linguistas e professores sugerem uma mudança na metodologia de trabalho com a Língua Portuguesa, principalmente no que tange ao ensino de gramática na escola.

Uma das propostas que parecem mais eloquentes para o ensino de gramática é a analítico-reflexiva. Essa perspectiva de ensino põe em evidência capacidade de reflexão do estudante frente aos inúmeros usos cotidianos da língua. Alguns pesquisadores, como

---

<sup>2</sup> Este artigo é resultante de um capítulo do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado “O Ensino de Gramática: da reflexão à conceituação”, apresentado ao Curso de Letras – Língua Portuguesa, da URI – Erechim, sob orientação do Prof. Ms. Paulo Marçal Mescka.

Castilho e Elias (2012), Travaglia (2009 e 2011), Vieira (2013), Kleiman e Sepulveda (2014), entre outros, têm apresentado propostas didático-metodológicas para o ensino de gramática que são baseadas sobretudo na observação, análise e reflexão dos estudantes.

A perspectiva analítico-reflexiva para o ensino de gramática carrega alguns benefícios bastante importantes para o desenvolvimento intelectual do aluno, tais como a capacidade de pensar coerentemente, a formulação de teorias, o aprimoramento da capacidade de observação, análise e reflexão, bem como do raciocínio lógico-científico, além do desenvolvimento da competência comunicativa e a introdução à ciência. E é justamente nesse último que este artigo vai se deter.

O desenvolvimento científico interfere nos mais variados aspectos da sociedade; no entanto, quando falamos em ensino de Língua Portuguesa há uma certa resistência em aceitá-lo. A linguística, sem dúvida, apresenta inúmeras pesquisas, descobertas, e possibilidades de trabalho, bem como explicações mais bem definidas e completas no que se refere à língua. Dessa forma, deixar os avanços científicos de fora da sala de aula é, sem dúvida, prejudicial ao ensino.

Nesse meio, este artigo pretende analisar a perspectiva científica para o ensino de gramática em uma concepção analítico-reflexiva, demonstrando quais são seus principais benefícios e algumas possibilidades de trabalho em sala de aula.

## **Desenvolvimento**

Segundo o dicionário Aurélio (2008, p. 145), podemos definir ciência como “um conjunto metódico de conhecimentos obtidos mediante a observação e a experiência”. Afirmamos, então, que “fazer ciência” depende, necessariamente, da observação e da experiência, logo, a metodologia analítico-reflexiva para o ensino de gramática é, sem dúvida, científica.

Em contrapartida, o ensino tradicional, tal qual cristalizado em gramáticas normativas e prescritivas ao longo dos anos não apresenta nenhum componente científico, pois trata-se, apenas, de livros carregados de respostas e conclusões pensadas previamente por seus autores. Nesse caso, não existe possibilidade para a dúvida, a pergunta ou a discordância, de forma que o encontrado em tais obras é soberano e não pode sofrer alterações. Ainda, sobre esse assunto, segundo o professor Evanildo Bechara (2006), a finalidade de uma gramática normativa não é científica, é, sim, pedagógica.

De todo modo, Perini considera ciência não como a apropriação de um conhecimento já descoberto ou cristalizado, mas como um meio para se chegar a novos conhecimentos e descobertas. Além disso, o autor afirma que “a gramática é uma disciplina científica, pois tem como finalidade o estudo, a descrição e a explicação de fenômenos do mundo real” (2010, p. 37).

Dessa forma, investigar aspectos linguísticos, dos quais julgamos relevantes para o conhecimento dos alunos é essencial. Além disso, lidando com a língua viva, estaremos, de fato, introduzindo os alunos à ciência, esse é um “componente fundamental da educação de nossos dias” (PERINI, 2010, p. 30) e que é muito possibilitado pela metodologia analítico-reflexiva para o ensino da gramática. O mesmo autor sustenta uma opinião bastante interessante nesse sentido, afirma que é inadmissível que em pleno séc. XXI a escola não introduza seus estudantes ao pensamento científico, ele denomina essa ação como alfabetização científica. E completa, afirmando que “o analfabeto científico é uma criatura indefesa, joguete da opinião e dos interesses claros ou escusos de outras pessoas” (PERINI, 2010, p. 31).

Realmente, vivemos em um mundo que está sendo constantemente modificado por avanços científicos. Essas mudanças atingem todas as áreas do conhecimento, de modo que dentro de pouco tempo a realidade de trabalho de inúmeras pessoas é completamente modificada. Por exemplo, há 50 anos, o modo de trabalho, desde o campo até a cidade, era inteiramente diferente do que encontramos nos dias de hoje. Portanto, o que enxergamos, atualmente é um fortalecimento, cada vez maior, da ciência, seja em que área for. Dessa maneira, por que as escolas não podem inserir a ciência em seus currículos? Por que apenas algumas matérias são, comumente, consideradas como científicas na escola? Não há busca por conhecimentos nas demais?

Perini advoga efusivamente ao ensino de gramática como introdução à ciência, além, é claro, como desenvolvimento do pensamento independente. Em suas palavras:

É minha tese que a gramática pode contribuir para a alfabetização científica se a tratarmos da maneira adequada. E a maneira adequada nos é indicada pelas demais disciplinas científicas: não basta aprender ciência, é essencial também fazer um pouco de ciência. Isso faz da disciplina científica não apenas uma fonte de informações sobre o mundo, mas um campo de treino do pensamento independente, da observação isenta e cuidadosa, do respeito aos fatos – habilidades preciosas, cada vez mais necessárias, mas que brilham pela ausência no ensino tradicional de gramática (PERINI, 2010, p. 39).

Aqui, nota-se a importância do ensino científico para o desenvolvimento cognitivo do estudante. Ademais, a ligação entre a alfabetização científica, o “fazer ciência” e a independência intelectual do estudante fica evidente. Esse aspecto, o do elo entre uma ação e os vários benefícios aos estudantes, é mais um indício de que o ensino de gramática em uma concepção analítico-reflexiva é bastante profícuo e está muito bem ancorado nas teorias linguísticas.

Além disso, o desenvolvimento científico, em sala de aula, tem uma série de fatores que facilitam seu trabalho. Nesse ensejo, é evidente que o material para análise em sala de aula é bastante farto, e sem custos. Travaglia (2011, p. 103) elenca alguns aspectos facilitadores para essa prática:

- a) o material linguístico é fartamente disponível, tanto na modalidade escrita quanto na oral, e não precisa ser comprado. Basta levantar dados, observando certos princípios metodológicos básicos, para evitar não só problemas na análise, mas também o repasse de procedimentos inadequados aos alunos;
- b) o trabalho científico com a língua, salvo raras exceções (como no caso de estudos mais sofisticados de fonética), não depende de laboratórios e/ou instrumentos;
- c) pode-se contar com a intuição de falante nativo dos alunos, de modo que o pesquisador pode observar a si mesmo;
- d) o trabalho com a língua é mais suscetível de despertar o interesse dos alunos, uma vez que o uso da língua é fundamental em todos os setores e momentos da vida [...].

Ainda, segundo Travaglia (2009, p. 178):

O professor pode perceber que dentro dos estudos linguísticos, seja o registrado nas gramáticas tradicionais, seja o registrado nos livros, teses, revistas de linguística e outros e ainda em sua intuição de falante da língua ele encontrará farto material para motivar e subsidiar a preparação de atividades de gramática reflexiva de forma sistemática e produtiva para seus alunos.

Percebe-se, com isso, que o ensino de gramática tem facilitado seu trabalho sob uma perspectiva científica, tanto pelo baixo custo, quando esse existe, quanto pelo abundante material disponível para as análises. Sendo assim, podemos considerar o ensino de gramática um dos poucos casos em que fazer ciência é, claramente, mais barato do que estudar os resultados de outras análises, previamente concluídas. Contudo, devemos estar atentos, pois, “a ciência que se ocupa da descrição da linguagem é tão importante para entender o mundo,

que nos rodeia, como outras ciências que objetivam organizar nosso conhecimento sobre esse mundo [...]” (KLEIMAN; SEPULVEDA, 2014, p. 41).

Trabalhando sobre essa mesma perspectiva, com vista ao desenvolvimento científico de nossas aulas, outra prática bastante profícua é a possibilidade de teorizar, a partir da observação, análise e reflexão dos alunos. Essa prática de teorização é bastante importante para a formação do estudante. Por princípio, ele não formulará nenhuma teoria em que não veja sentido, bem como não o fará sem ter argumentos para defender tais respostas. Percebemos, assim, que a prática de formulação de teorias é, de fato, o fazer ciência dentro do ensino de Língua Portuguesa.

Para Travaglia (2011, p. 136),

Esse tipo de estratégia é altamente desejável, pois permite que o aluno discuta pressupostos teóricos, hipóteses descritivas e explicativas e sua adequação aos dados, e busque também construí-los e testá-los. É uma atividade em que o aluno, a partir de dados linguísticos [...], vai buscar criar, formular uma teoria que descreva e/ou explique os fatos sob observação, o que, no mínimo, vai ampliar sua visão dos fatos da língua, libertando-o de uma “viseira” que muitas vezes condiciona uma interpretação unívoca de uma realidade múltipla.

Ainda, sobre isso, para que o aluno consiga chegar a uma resposta, ele deverá criar hipóteses, testá-las, procurar o enquadramento de suas suposições ao problema proposto e verificar até que ponto sua resposta corresponde àquele uso da língua. Dessa forma, a aula de Língua Portuguesa se tornará um momento de investigação sobre a língua.

O estudante, acostumado ao trabalho científico com a linguagem, poderá, inclusive, superar algumas reflexões, definições e conclusões divulgadas por linguistas e gramáticos. Não obstante, isso só será possível com um trabalho dirigido, sério e coerente com intuito de, realmente, incentivar o desenvolvimento científico nas escolas e nas aulas de Língua Portuguesa e, principalmente, investir no aprimoramento e na progressão intelectual dos alunos.

No entanto, algumas vezes, o estudante poderá não chegar à conceituação gramatical esperada e compartilhada por linguistas e gramáticos. Todavia, a definição final do aluno não é de tanta importância, desde que ele consiga concluir seu pensamento de forma racional e coerente. O essencial, nessa metodologia, é que a progressão da reflexão do aluno esteja ocorrendo de modo consistente. Assim sendo, o estudante estará desenvolvendo, sem dúvida,

seu pensamento coerente, de forma gradativa. Caracteriza-se, dessa forma, o ensino de Língua Portuguesa como um dos responsáveis pelo desenvolvimento dos processos mentais do aluno.

Da mesma opinião, Travaglia (2011, p. 148) enfatiza que

É preciso deixar claro que, no tipo de atividade que concretiza essa estratégia de criação/formulação de teorias, não interessa propriamente o resultado final, isto é, a teoria que se formula; embora seja conveniente para a própria formação adequada dos alunos, que a teoria formulada por eles seja o mais coerente possível, atendendo o máximo que se puder aos princípios científicos.

Além disso, segundo o mesmo autor, na realização de atividades dessa natureza não é necessário ter pressa. É possível aproveitar um tempo considerável e incentivar os estudantes a observar com clareza, desde a coleta de dados até a teorização final. Ademais, sobre a questão do tempo preciso para se realizar esse trabalho, Travaglia (2011, p. 148) ressalta que

Nesses passos o professor e os alunos podem trabalhar por todo um período letivo [...] na formulação e aperfeiçoamento de uma teoria, entremeando este tipo de atividade nos outros tipos de atividades que buscam outros fins, pois o que importa é a aquisição da habilidade de produzir conhecimento, o mais possível utilizando critérios e parâmetros de qualidade, buscando escapar a distorções que ideologias, preconceitos e interesses diversos [...] podem impor ao conhecimento que se produz.

É muito importante essa aproximação da ciência com a escola, principalmente, com o ensino de Língua Portuguesa. No entanto, não é todo novo conhecimento linguístico que deve ser ensinado na escola. Devemos ter em mente que acompanhar o desenvolvimento científico na área é de grande importância para o docente; porém, é preciso saber o que trabalhar na sala de aula, selecionar os conteúdos e avaliá-los, antes e depois da prática docente, é fundamental para o bom andamento das aulas.

Além disso, mesmo acompanhando o desenvolvimento científico, é preciso que aquele conhecimento sofra uma transformação para que seja trabalhado em sala de aula. Todo esse caminho é chamado de transposição didática, que, mais precisamente, “é o processo pelo qual passa o conhecimento que se produz no campo científico até chegar ao campo da educação e da escola” (KLEIMAN; SEPULVEDA, 2014, p. 11).

A transposição didática; todavia, está à mercê de intervenções ideológicas que podem não ser produtivas para o ensino escolar. Essas intervenções, ainda, são “próprias das relações

de poder que existem entre academia e escola” (KLEIMAN; SEPULVEDA, 2014, p. 12). No entanto, o essencial seria que não houvesse influência nenhuma nesse processo. Portanto, frisamos: a transposição didática é de grande responsabilidade para o professor, de modo que muito do que o aluno aprende depende de sua visão como professor, como pesquisador, nas suas crenças enquanto educador e, além de tudo, o que deseja que seus alunos saibam.

Contudo, a partir da metodologia analítico-reflexiva do ensino de gramática, observando, também, todo o teor científico que a inserção dessa metodologia possibilita, podemos afirmar que há, de veras, uma aproximação entre a escola e os avanços científicos ocorridos na linguística. Além desse avanço, considerado fundamental, a metodologia analítico-reflexiva para o ensino da gramática traz consigo um aporte interessante para desenvolver o raciocínio lógico-científico do aluno. Castilho e Elias (2012) relatam essa preocupação ao defender que em um ensino analítico-reflexivo se procura desenvolver o raciocínio científico nos alunos, motivando-os para as novas descobertas.

Já Vieira (2013, p. 101) tem uma posição mais enfática, afirmando que

A partir dos objetivos centrais do ensino de Língua Portuguesa, deve-se promover o raciocínio lógico-científico do aluno, com base em atividades reflexivas, para que ele desenvolva o conhecimento [...], de modo a fazer opções linguísticas conscientes na produção de textos orais e escritos.

Nessa mesma perspectiva, percebemos o quão importante é a reflexão para o ensino de gramática. Como visto, o desenvolvimento do raciocínio lógico-científico pode ocasionar um melhor aproveitamento, também, nas opções linguísticas dos alunos, em suas produções textuais.

Além da autora, Perini (2010) defende que o ensino de gramática deve ser mantido, uma vez que, com ele, há um acréscimo para a formação geral do aluno, bem como para o desenvolvimento do raciocínio do estudante. Essa perspectiva cognitiva do ensino de gramática é essencial para que possamos entender o quanto é importante um ensino bem pensado e em constante evolução. Além disso, o mesmo autor ressalta que

O estudo da gramática pode ser um instrumento para exercitar o raciocínio e a observação; pode dar a oportunidade de formular e testar hipóteses; e pode levar à descoberta de fatias dessa admirável e complexa estrutura que é a língua natural. O aluno pode sentir que está participando desse ato de descoberta, através de sua contribuição à discussão, ao argumento, à procura de novos exemplos e contra-exemplos cruciais para a testagem de uma hipótese dada (PERINI, 2002, p. 31).



Outrossim, se observar-se a forma com que a gramática analítico-reflexiva é trabalhada, perceberemos que a metodologia se dá, predominantemente, a partir da sequência Uso-Reflexão-Uso. Isso quer dizer que o estudante que usa uma determinada forma linguística, é levado a observar, analisar, refletir e debater esse uso linguístico, ou qualquer outro, para, então, poder voltar a utilizá-lo, de forma diferente, com mais conhecimento e destreza, seja nos atos de fala ou de escrita. Isso acarreta, indubitavelmente, um acréscimo considerável para o repertório linguístico do estudante, de maneira que a sua competência comunicativa é trabalhada efetivamente, sem contar os conhecimentos teóricos gramaticais.

Nessa perspectiva, os PCNs (1998, p. 34) advertem que

É nas práticas sociais, em situações linguisticamente significativas, que se dá a expansão da capacidade de uso da linguagem e a construção ativa de novas capacidades que possibilitam o domínio cada vez maior de diferentes padrões de fala e de escrita.

Esse trabalho pode ser desenvolvido com base nos mais variados gêneros textuais, abrindo, significativamente, o leque de possibilidades de usos da língua e de aprimoramento do estudante. Um aluno que desenvolve sua linguagem permeando variados gêneros textuais terá, certamente, maior crescimento no que tange à leitura, à compreensão e à interpretação, além, é claro, da produção textual. Esse tipo de atividade, em um sentido mais amplo, vai ao encontro do desenvolvimento da criticidade do estudante, que estará mais preparado, inclusive, como ser humano e no seu ofício de cidadão.

O ensino de gramática analítico-reflexiva em uma perspectiva científica possibilita, também, que sejam abordados aspectos como as diferenças entre a língua falada e a língua escrita, a língua real e a língua descrita nas gramáticas, sobretudo tradicionais, entre muitos outros equívocos que permeiam a língua portuguesa, baseados, unicamente, no senso comum.

Nessa mesma direção, muitas obras denunciam o que podemos chamar de “mazelas” da língua. É o caso de “Preconceito linguístico” de Marcos Bagno (2013), em que o autor distribui algumas incoerências linguísticas, baseadas no senso comum, como mitos, elencando-as da seguinte forma: o português do Brasil apresenta uma unidade surpreendente; brasileiro não sabe português; português é muito difícil; as pessoas sem instrução falam tudo errado; o lugar onde melhor se fala o português no Brasil é o Maranhão; é certo falar assim porque se escreve assim; é preciso saber gramática para falar e escrever bem; o domínio da norma-padrão é um instrumento de ascensão social.

Como observado, são muitos equívocos, que não afetam apenas um setor da língua, como a ortografia ou a gramática. Ao contrário, vão se construindo visões estapafúrdias da língua sobre todo e qualquer elemento. Essas incoerências estão visivelmente intrincadas, também, ao preconceito, que brutaliza e divide as pessoas, podendo causar, ainda, uma série de problemas que não aconteceriam se as pessoas conhecessem, de fato, a língua da qual são falantes. Além disso, sabemos que quando falamos em preconceito, independente de sua natureza, é baseado em relações sem fundamento algum. O preconceito linguístico da mesma forma.

Não obstante, não apenas Bagno aborda esse assunto, Antunes (2003, 2007 e 2014), cita alguns equívocos ligados, mais especificamente, ao ensino de língua, bem como ao ensino de gramática. Essas incoerências muito bem descritas nas obras acima citadas são, em sua maioria, passíveis do trabalho com a gramática analítico-reflexiva. Nesse ensejo, a observação, análise e reflexão pode se dar sob qualquer aspecto da língua, tornando-a clara aos olhos dos estudantes. Realizando um trabalho sério com o ensino de gramática, observando a língua de maneira científica, aparentemente, todas essas “mazelas” podem ser sanadas.

Nesse meio, podemos afirmar, ainda, que a sociolinguística pode se aproximar do ensino de língua. Essa é uma ciência que esclarece inúmeros aspectos linguísticos que antes estavam envoltos ao censo comum, sem que houvesse comprovação científica para afirmar e reafirmar a evolução da língua. Com ela, pudemos perceber o quanto os puristas, prescritivistas e normativistas estão equivocados ao sugerir uma língua baseada, apenas, em obras literárias clássicas. Sobre isso, Antunes (2014, p. 147) afirma que

[...] a grande dificuldade de lidar com as questões linguísticas – na escola e fora dela – decorre da não compreensão da legítima identidade das línguas, que, historicamente, tiveram sua natureza desvinculada dos usos e, assim, ficaram reduzidas a abstrações, que por sua vez, alimentaram os mitos da uniformidade e da total estabilidade.

Nessa mesma perspectiva, citando os avanços obtidos pela sociolinguística, principalmente no que se refere à inadequação das gramáticas normativas à língua real, falada pelo cidadão em seu cotidiano, Bagno (2001, p. 43) diz:

A sociolinguística acentuou ainda mais a inadequação das gramáticas normativas tradicionais, que sempre trataram da língua como se ela fosse uma coisa só, um bloco compacto e uniforme, imóvel e imutável. Por isso, fica muito difícil, hoje em dia, aceitar como verdade absoluta as coisas que vêm escritas em livros que se chamam apenas *Gramática da língua portuguesa*. Esses livros não especificam a *variedade* (grifos do autor) de língua portuguesa com que estão trabalhando, e tentam impor suas explicações e suas regras para todas as muitas e muitas variedades da língua.

Esse tratamento unívoco da língua, tão denunciado pelo autor, é uma prática, certamente, não encontrada no trabalho gramatical quando a perspectiva em questão é a analítico-reflexiva. Há que se frisar, ademais, que a gramática analítico-reflexiva, por meio da visão científica da língua permite o trabalho com inúmeras variedades linguísticas, independentemente de quais sejam. Essa é uma perspectiva de respeito à sociolinguística, sua história como ciência, bem como aos avanços por ela obtidos, que são tão importantes para o conhecimento linguístico e cultural de uma nação.

Além disso, sabe-se que desde os anos 80 se fala nessa adequação das aulas de Língua Portuguesa ao desenvolvimento científico. Entretanto, o que temos visto, na grande maioria das vezes, é a proliferação do censo comum, inclusive entre docentes. Assim sendo, continuamos perseguindo o ensino descrito nas últimas palavras do livro “Língua e liberdade” de Luft (1985, p. 110):

*Um ensino libertador, a libertação pela palavra; (grifos do autor) será esse o grande objetivo a ser perseguido em nossas aulas de língua materna. Libertado, e consciente de seus poderes de linguagem, o aluno poderá crescer, desenvolver o espírito crítico e expressar toda a sua criatividade.*

Enfim, são trinta anos buscando a tão esperada libertação pela palavra. Onde temos errado? O que deve ser repensado no ensino de língua? Até que ponto o ensino de língua tem se adequado aos avanços científicos? Simples questões como essas nos fazem repensar o quanto a escola está escondendo do aluno o verdadeiro conhecimento linguístico e, sobretudo, o quanto grande parte da escola se nega a adequar-se aos avanços científicos, mesmo que esses sejam de fácil acesso e evidentes, inegáveis.

## **Conclusão**

Um ensino de gramática que leve em conta os aspectos científicos possibilitados pela metodologia analítico-reflexiva, através da pesquisa, observação, análise e reflexão dos usos da língua viva, certamente terá bons resultados para os estudantes. Diferente de um trabalho em que apenas são repassados conhecimentos e resultados de pesquisas antigas que, muitas vezes, vão de encontro ao conhecimento de mundo e linguístico dos alunos, tornando difícil o aprimoramento e a apreensão de conceitos e outras perspectivas, a ciência no ensino de gramática analítico-reflexiva põe em evidência a língua cotidiana dos estudantes, fazendo-os refletir sobre o seu próprio uso linguístico, facilitando, assim, seu aprendizado.

Além disso, observamos que outras vertentes da ciência devem estar mais presentes no ensino de língua, como é o caso da sociolinguística, que desvenda inúmeros mitos sobre a Língua Portuguesa e pode facilitar e abrir um grande leque de possibilidades para a reflexão linguística em sala de aula. Reflexões como as sugeridas pela sociolinguística, ou pela análise metódica dos usos correntes da língua facilitarão o trabalho e o desenvolvimento linguístico do aluno, tanto em seus conceitos, pensamentos e perspectivas, como em suas produções textuais, no trato com a língua escrita.

Como pudemos perceber, introduzir a ciência à escola, sobretudo ao ensino de gramática, é uma prática que vem sendo defendida por pesquisadores há algum tempo. Além disso, como vimos, são variados os benefícios da ciência no ensino de língua. Essa tendência, das aulas de Língua Portuguesa estarem mais engajadas à ciência linguística, deve se confirmar futuramente. Acreditamos, deveras, que há muito o que fazer relacionado ao ensino de Língua Portuguesa, sobretudo ao ensino de gramática; entretanto, baseando-nos na gramática analítico-reflexiva, estamos caminhando para uma prática com uma fundamentação teórica mais aprofundada e coerente, com uma metodologia bem pensada, analisada e testada, e com resultados, de fato, satisfatórios. Somente com o engajamento, parceria e trabalho dos professores, no entanto, poderemos ter uma melhora significativa no ensino de Língua Portuguesa.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

\_\_\_\_\_. **Gramática contextualizada**: limpando “o pó das ideias simples”. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BAGNO, M. **Português ou brasileiro?**. 2 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.

\_\_\_\_\_. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 55 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

\_\_\_\_\_. **Sete erros aos quatro ventos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

BECHARA, E. **A moderna gramática do português**. 37 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Terceiro e quartos ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Distrito Federal: MEC/SEF, 1998.

CAMPOS, E. P. **Por um novo ensino de gramática**: orientações didáticas e sugestões de atividades. Goiânia: Cãnone Editorial, 2014.

CASTILHO, A. T. Português falado e ensino da gramática. **Letras de hoje**, Porto Alegre, v. 25, n.1, p. 103-136, mar. 1990.

\_\_\_\_\_. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

\_\_\_\_\_; ELIAS, W. M. **Pequena gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2012.

FERREIRA, A. B. de H. **Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa. Curitiba: Positivo, 2008.

KLEIMAN, A. B; SEPULVEDA, C. **Oficina de gramática**: metalinguagem para principiantes. Campinas: Pontes Editores, 2014.

LUFT, C. P. **Língua e liberdade**. 2 ed. Porto Alegre: L&PM, 1985.

MESCKA. P. M; KUNZE. C. B. B. O ensino de gramática numa abordagem reflexiva. **Vivências**, Erechim, v. 6, n. 10, p. 242-251, 2010. Disponível em < <http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/>>. Acesso em: 15 dez. 2014.

\_\_\_\_\_; ROCHA T. O Ensino de Gramática: uma radiografia. **Vivências**, 16, Erechim, v. 9, n. 16, p. 182-192, 2013. Disponível em < <http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/>>. Acesso em: 26 mar. 2013.

PERINI, M. A. **Sofrendo a gramática**. São Paulo: Ática, 2000.

\_\_\_\_\_. **A gramática descritiva do português**. São Paulo: Ática, 2002.

\_\_\_\_\_. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

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

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

\_\_\_\_\_. **Gramática ensino plural**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VIEIRA, S. R. Concordância verbal. In: VIEIRA, S. R; BRANDÃO, S. F. **Ensino de gramática**: descrição e uso. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2013.