

## **A RESSIGNIFICAÇÃO DO ENSINO DE GRAMÁTICA: AS ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS PRESENTES NA OBRA *EMÍLIA NO PAÍS DA GRAMÁTICA***

**Maria Daíse de Oliveira Cardoso<sup>1</sup>**

### **Resumo**

Este artigo tem por objetivo analisar as estratégias metodológicas presentes na obra de Monteiro Lobato, intitulada *Emília no País da Gramática*, considerando que a personagem dialoga com as classes gramaticais e adquire, progressivamente, consciência do funcionalismo dos conceitos gramaticais. De igual modo pretendeu-se investigar a resignificação do ensino na busca por um ensino contextualizado, identificar o processo evolutivo da língua e ensino na escola, assim também averiguar o efeito da ortografia e prática da escrita no cotidiano escolar. Para a realização da análise, utilizaram-se como embasamento teórico as orientações para o ensino ortográfico, as perspectivas psicológicas e implicações educacionais no ensino da ortografia, o dinamismo do processo de ensino-aprendizagem da ortografia, a funcionalidade das regras e sua relação com o texto bem como as abordagens sobre o texto na sala de aula e exemplos de ações pedagógicas cujo foco está no ensino de gramática, buscando, assim, o aperfeiçoamento na leitura e na escrita.

**PALAVRAS-CHAVE:** *Emília no País da Gramática*; gramática; ensino; estratégias metodológicas.

### **Resumen**

Este artículo tiene como objetivo analizar las estrategias metodológicas presentes en la obra de Monteiro Lobato, titulado *Emília no País da Gramática*, teniendo en cuenta que el personaje dialoga con las categorías gramaticales y se hace progresivamente consciente del funcionalismo de los conceptos gramaticales. Del mismo modo hemos tratado de investigar la redefinición de la educación en la búsqueda de un aprendizaje contextualizado, identificar el proceso evolutivo de la enseñanza de lenguas y en la escuela, así también investigar el efecto de la ortografía y la práctica de la escritura en la vida escolar cotidiana. Para realizar el análisis, se utilizaron como directrices teóricas para la enseñanza de la ortografía, las perspectivas psicológicas y las implicaciones educativas de la enseñanza de la ortografía, el dinamismo de la enseñanza y el aprendizaje de las reglas ortográficas y la funcionalidad de su relación con el texto, así como enfoques para el texto en el aula y ejemplos de actividades educativas que se centran en la enseñanza de la gramática, buscando con ello la mejora en la lectura y la escritura.

**PALABRAS - CLAVE:** *Emília no País da Gramática*; gramática, enseñanza, estrategias metodológicas.

---

<sup>1</sup> Graduada em Letras/Português pela UESPI – daiseoliveira@hotmail.com.

## 1 INTRODUÇÃO

Muito tem se discutido sobre o ensino de gramática nas escolas, tendo em vista que este ambiente é considerado o local de aquisição das regras da gramática normativa e preparação do aluno para aplicá-las nas práticas de produções sociocomunicativas em diversas situações no meio social. Tais aspectos, como se sabe, estão intimamente relacionados às práticas docentes e à aprendizagem efetiva dos alunos, do que infere a necessidade de ampliação de conhecimentos na área da leitura e da escrita.

Seguindo a perspectiva de que o texto é meio pelo qual se aplica a gramática, a literatura pode ser considerada uma das maiores fontes de aprendizagem, pois esta é composta por obras diversificadas em tipologias e gêneros, os quais permitem o aluno vivenciar os diversos estilos de registros. Monteiro Lobato, considerado um dos grandes nomes da literatura brasileira infanto-juvenil, escritor da obra *Emília no País da gramática*, apresenta ao longo de sua narrativa a ressignificação do ensino das regras gramaticais e nos desperta para o seguinte questionamento: as práticas educacionais, relacionadas ao ensino de língua portuguesa, são eficazes para o aprimoramento da competência escrita, segundo a norma padrão?

Para responder tal indagação, a presente análise justifica-se por apresentar ao professor estratégias de ensino da gramática, na qual o aluno vivencia os conteúdos e assimila em sua totalidade, assim também por ser considerada uma área de estudo da linguística que sempre está em evolução, uma área de pesquisa constante. Objetivamos com este artigo analisar as estratégias metodológicas presentes na obra *Emília no País da Gramática*, considerando que a personagem dialoga com as classes gramaticais e adquire, progressivamente, consciência do funcionalismo dos conceitos gramaticais. De igual modo pretendeu-se investigar a ressignificação do ensino na busca por um ensino contextualizado, identificar o processo evolutivo da língua e ensino na escola, bem como averiguar o efeito da ortografia e prática da escrita no cotidiano escolar.

Para a construção do presente artigo realizou-se inicialmente a leitura da obra e em seguida a seleção de autores que abordassem a temática em estudo, ou

seja, aspectos relativos a metodologias do ensino de Língua portuguesa, para que, a partir de então, as teorias fossem comparadas a ações práticas, vivenciadas pela personagem principal na narrativa. Autores como Neves (2000), Possenti (1996), Morais (2012) e outros teóricos serviram de embasamento teórico, fornecendo subsídios para a realização dessa análise.

## **2 GRAMÁTICA NORMATIVA E O ENSINO NAS ESCOLAS**

Ao nos referirmos ao termo “Gramática Normativa”, é necessário que saibamos o seu conceito. Travaglia (Apud LOPES; MACHADO, 1998) define-a como manual de regras, o qual serve para aqueles que anseiam fazer bom uso das regras gramaticais e querem se expressar adequadamente, ou seja, aqueles que desejam adquirir o domínio comunicativo através das normas urbanas de prestígios, tendo em vista que numa comunidade linguística são valorizados os registros de uma escrita de característica culta, presente em sua maioria no meio urbano.

Neste aspecto, a escola é o ambiente em que os conteúdos gramaticais são abordados, mas estes devem servir de incentivo para os alunos, para que assim possam produzir seus conhecimentos linguísticos, aprendendo a investigar a investigação-teorização (MACHADO, 1998), compreendendo que se busca, na escola, aprimorar as competências e o conhecimento que os falantes já possuem acerca da língua nativa, inserindo as normas e regras que permitem emitir, receber e julgar os enunciados da linguagem.

O ensino da língua portuguesa envolve aprender novos registros, tendo em vista que a língua escrita representa uma extensão do potencial significativo do aluno, ampliando a capacidade comunicativa do mesmo. É importante que o professor esteja atento ao desenvolvimento linguístico dos educandos, para que assim possa atuar de maneira significativa, tornando o ensino eficaz e, por conseguinte evitando equívocos nas metodologias, que se apresenta com limitações no processo de aprendizagem, a exemplo, citado por Roulet (Apud LOPES; MACHADO, 1998) as situações em que muitas vezes os professores recorrem a frases e textos que estão aquém da língua que o estudante vivencia e usa no

cotidiano.

Tais práticas contribuem para um ensino mecanizado e sem significação para o aprendiz, sobre o ensino de gramática os PCNs (2010) destacam que:

De modo geral, o ensino da ortografia dá-se por meio da apresentação e repetição verbal de regras, com sentido de “fórmulas”, e da correção que o professor faz de redações e ditados, seguida de uma tarefa onde o aluno copia várias vezes a palavra que errou. E, apesar do grande investimento nesse tipo de atividade, os alunos - são bem capazes de “recitar” as quando solicitados - continuam a escrever errado.(PCNs, 2010, p. 84)

O que se percebe é que considerar o ensino de gramática como um ensino decodificado não produz aprendizagem efetiva. É importante considerar que os alunos adquirem a competência da língua escrita de forma processual, gradativamente, sempre seguindo o eixo do informal para o formal (NOGUEIRA, 2010), do particular para o público, do espontâneo para o revisado, situações as quais o aluno insere seus conhecimentos teóricos ortográficos e demonstra a ampliação de suas formas de comunicação nas relações sociais. Tal critério precisa ser levado em consideração pelo docente.

A escolha dos termos a serem trabalhados deve obedecer ao critério de seleção que prioriza aqueles que sejam úteis para abordar conteúdos e facilitar a comunicação nas atividades de uso e reflexão sobre a língua (PCNs, 2010, p. 90). Partindo sempre do que os alunos já sabem sobre o que se pretende ensinar, evidenciando o trabalho nas questões que os alunos demonstrarem dificuldade, e assim, com o empenho docente, essas dificuldades serão convertidas em capacidade de uso, com eficácia, da linguagem.

A prática do ensino de ortografia precisa partir da realidade do aluno, de uma situação-problema que o desafie e o motive a aprender de forma significativa, evitando assim que a metodologia seja ineficaz. Sobre este aspecto Nogueira (2010) aponta algumas críticas às metodologias utilizadas no ensino de língua portuguesa, entre elas:

- A desconsideração da realidade e dos interesses dos alunos;
- Uso de textos como expediente para ensinar valores morais e como pretexto para tratamento de aspectos gramaticais;
- O ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos

linguísticos em frases soltas;

- A apresentação de uma teoria gramatical inconsistente – uma espécie de gramática tradicional mitigada e facilitada. (BRASIL, 1998, p. 18 apud NOGUEIRA, 2010 p. 28)

É necessário que o professor ressignifique sua prática do ensino de gramática nas escolas, e para que essa realidade se efetive é preciso significar a ação pedagógica bem como os conteúdos, para assim transformar a educação. O professor que atua como orientador e facilitador precisa levar aos alunos situações que os inquiete para que os próprios sintam a necessidade de buscar o conhecimento.

Nogueira (2010) apresenta uma referência para orientar as práticas pedagógicas, assim como considera Hengemuller (apud NOGUEIRA, 2010) que propõe o Arco de Marguarez como uma metodologia adequada às necessidades contemporânea. Essa metodologia caracteriza pelas seguintes etapas:

- Parte da realidade e instiga a situação-problema;
- Questionamento das hipóteses dos alunos sobre o problema em questão;
- Teorização;
- Hipóteses de solução com argumentação teórica;
- Compreensão e/ou reconstrução da realidade.

Estes procedimentos contribuem para um ensino significativo, em que o aluno sente-se, efetivamente, parte da construção do conhecimento, mas para a aplicabilidade dessa teoria, os autores acrescentam que é necessário “acreditar que somos capazes de fazer com que os alunos participem das aulas e busquem o conhecimento” (NOGUEIRA, 2010. p. 33), ainda destaca que para desenvolver tal ação é primordial que o docente seja um pesquisador e possua hábito de leitura.

### **3 EFEITOS DA ORTOGRAFIA E A PRÁTICA DA ESCRITA**

Considerando que a ortografia está relacionada ao ato de escrever, é

importante considerar o processo de desenvolvimento dessa habilidade, no entanto, “é preciso evidenciar que a relação entre o desenvolvimento e o indivíduo é de influência, não de determinação” (TEBEROSKY, 2002. p. 65), tendo em vista que a escrita é um objeto social cuja presença e funções ultrapassam os limites da escola, o docente deve inserir o aluno como sujeito ativo do conhecimento.

No processo de aquisição das informações sobre ortografia, a linguagem escrita é repassada como representações mentais sobre o significado dessas informações, sendo mecanismo de evolução do conhecimento que muda com idade dos sujeitos. Ainda sobre o ensino de língua materna a autora destaca que “a ortografia não admite variações, qualquer variação equivale a uma violação” (TEBEROSKY, 2002. p. 70), sendo assim, o indivíduo não pode deixar de levar em consideração que a escrita obedece às regras ou convenções de funcionamento.

Assim, Teberosky (2002) defende que a singularidade é um dos fatores que justifica o ensino da ortografia nas escolas, pois algumas dessas convenções e regras requerem uma prática mais ajustada, por isso grande parte da aprendizagem das normativas é frequentemente realizada em situações institucionais. Para esclarecer com mais objetividade, a autora faz um demonstrativo de como funciona a aprendizagem de uma convenção, vejamos:

1. Todas as pessoas ajustam-se a *r*.
2. Acredita que os outros também se ajustam.
3. A crença de que outros ajustam a *r* dá a todos os envolvidos uma boa razão para ajustar-se a *r*.
4. Todos os envolvidos preferem que haja ajustes com relação a *r*.

(TEBEROSKY, 2002. p. 71)

Diante do exposto, é considerável que a aprendizagem da convenção é resultante de interação social, e quando as crianças indagam “Está bem escrito?” (TEBEROSKY, 2002. p. 72) elas estão reconhecendo a regularidade da escrita e sua obrigatoriedade em relação às normas ortográficas. Ainda sobre este aspecto de convencionalidade da escrita, Morais (2002) acrescenta que:

A ortografia funciona como um recurso capaz de “cristalizar” na escrita as diferentes maneiras de falar dos usuários de uma mesma língua. Escrevendo de forma unificada, podemos nos comunicar mais facilmente. E cada um continua tendo liberdade de pronunciar o mesmo texto à sua maneira quando, por exemplo, o ler em voz alta. (MORAIS, 2003. p. 19)

O autor deixa evidente que as regras ortográficas exigem conhecimento e adequação na escrita, e esses aspectos causam mudanças nas práticas sociais, culturais e políticas de uma língua, pois os textos que circulam socialmente passam a obedecer a uma convenção e normatização, tornando-se modelo para futuras produções.

Sabendo que a linguagem, mesmo que convencionalizada, desempenha uma função social de interação entre os indivíduos sociais, é importante que o ensino esteja pautado na prática discursiva da escrita, ou seja, nos gêneros textuais, pois a função da escrita como controle social está relacionada ao efeito da escrita sobre a linguagem, tendo em vista que a oralidade não obedece às normativas ortográficas. Quando a linguagem escrita supera a linguagem oral, esta passa a ser modelo, representada nos textos, os quais os PCNs (2010) consideram a unidade base do ensino e acrescentam que é responsabilidade da escola garantir aos alunos os saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania.

Vale ressaltar que todo texto se realiza em um gênero, tornando assim um mecanismo de realizações linguísticas sociocomunicativas, no qual a busca pelas características formais ou estruturais do gênero se pauta na intencionalidade e funcionalidade. No entanto, para que tal procedimento ocorra de forma gradual e efetiva, é necessário que os alunos entrem em contato com uma diversidade de gêneros.

Entendendo-se a gramática como um instrumento a favor da escrita, Fernandes (2012) afirma que o objetivo das aulas de Língua Portuguesa não é mais um ensino fragmentado de nomenclaturas, mas, sim, um estudo de análise linguística de um texto, considerando todos os seus aspectos estruturais e gramaticais. A autora apresenta algumas estratégias de ensino de gramática, metodologias significativas como, por exemplo, reescritas das regras ortográficas, lista dos diferentes significados de uma palavra, reescrita do texto evitando a repetição de termos. Estas e outras ações serviram de base para a aplicação de diversos conteúdos sempre objetivando aprimorar a prática da escrita, tornando-a

uma ação significativa.

O trabalho com normatização ortográfica deve ser contextualizado, situações em que alunos tenham razões para escrever corretamente, assim os PCNs (2010) acrescentam que para a aprendizagem da ortografia a prática da escrita, a produção textual, é fundamental, pois é somente por meio desse mecanismo que o indivíduo recorre aos recursos metalinguísticos, buscando espontaneamente sanar suas dúvidas em relação à escrita normativa, tornando a prática da escrita uma ação prazerosa e possível.

#### **4 ILUSTRAÇÕES DE UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**

Monteiro Lobato era contista, ensaísta e tradutor, considerado um dos precursores da Literatura Infantil no Brasil, editor e autor de livros infantis, os quais o tornaram conhecido mundialmente, por adotar para seus textos um estilo de linguagem simples, fazendo sempre um jogo entre o real e o imaginário, principalmente através de suas principais personagens Emília, Pedrinho, Narizinho, Visconde de Sabugosa, Cuca e outros que fazem parte do Sítio do Pica-Pau Amarelo.

Entre muitas das obras do autor, *Emília no País da Gramática*, publicada pela primeira vez em 1934, traz como enredo uma fantástica viagem ao país da gramática, uma aventura cheia de descobertas, diversões e aprendizagem, pois ao longo da narrativa a boneca de pano, conhecida por seu atrevimento, questiona as classes gramaticais, a etimologia, a morfologia, a sintaxe e os demais componentes gramaticais.

A narrativa inicia com o questionamento de Pedrinho sobre a metodologia adotada pelo professor nas aulas de língua portuguesa:

- Ah, assim sim! – dizia ele. – Se meu professor ensinasse como a senhora, a tal gramática até viraria brincadeira. Mas o homem obriga agente a decorar uma porção de definições que ninguém entende. Ditongos, fonemas, gerúndios... (LOBATO, 1994. p. 7)



A tentativa da avó de Pedrinho é a mesma nos dias atuais por parte dos docentes: reforçar o conhecimento adquirido na escola. Mas é necessário que na escola o educando sinta-se motivado em aprimorar aquele conhecimento transmitido, pois como afirma Possenti (1996) o “objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou talvez mais exatamente, o de criar condições para ela seja aprendida” (POSSENTI, 1996, p. 17). Possenti continua defendendo o ensino de gramática como objeto válido, e não de exclusão, lembrando que para ser um bom atleta o individuo treina incessantemente, e com a língua padrão deveria ser da mesma forma, pois são normas.

Na continuidade da obra, os personagens dialogam inicialmente com as letras, conhecendo os aspectos fonológicos e gráficos, identificando a formação desde as sílabas, palavras, funções e significação. Durante a narração das regras comuns, o autor demonstra suas conceituações de maneira objetiva, assim como Neves (2002). Vejamos comparativamente a postura de ambos:

Adjetivo:

Os Adjetivos, coitados, não têm pernas; só podem movimentar-se atrelados aos Substantivos. Em vez de designarem seres ou coisas, como fazem os Nomes, os adjetivos designam as qualidades dos Nomes. (LOBATO, 1994. p. 20-21)

Os adjetivos são usados para atribuir propriedade singular a uma categoria (que já é um conjunto de propriedade) denominado substantivo. De dois modos funciona essa atribuição; qualificando e subcategorizando (NEVES, 2000. p.173).

Assim como essas, outras definições apresentam semelhança na abordagem teórica de ambos. Tanto Lobato (1994) como Neves (2000) explicitam uma linguagem objetiva e categórica sobre os conceitos gramaticais, mesmo com suas singularidades, tendo em vista que o objetivo e o público são distintos. No entanto, na obra de Lobato (1994), quando surge um termo pouco utilizado no meio educacional, é instantânea a refutação de Emília, argumento utilizado pelo autor para explicar o termo com mais precisão, em aspectos terminológicos e funcionais, inclusive nos casos em que só os gramáticos justificam. Vejamos os casos dos verbos anômalos:

Depois outros gramáticos acharam que não estava bem criarem uma conjugação inteira para um Verbo só, e trouxeram o pobre Pôr e sua família para este anexo da Segunda Conjugação e lhe deram o nome de Verbo ANÔMALO, que quer dizer Verbo Anormal da Segunda Conjugação. — Que complicação! Seria muito mais simples abrigarem um E novo de pau para substituir o que apodreceu — lembrou Emília (LOBATO, 1994. p. 26)

Logo após a explicação, o autor evidencia que os gramáticos, mesmo com tanta importância para o estudo da Língua Portuguesa, não determinam suas mudanças que ocorrem em sua usabilidade, mas sim seus usuários. Os gramáticos atuam como os vigias da norma padrão e, segundo Possenti (1996), as mudanças na língua são inevitáveis e nada se pode fazer, apenas evidenciar sempre que as regras de uso atual referem-se a língua de hoje, “ao português vivo” (p. 40).

Outro fator que favorece a aprendizagem das terminologias são as analogias que Emília aplica. Nogueira (2010) instiga que deve ser a ação docente deixar a criança produzir suas hipóteses, seguidas da teorização e por fim reafirmar as hipóteses acoplando com a teoria, tornando a aprendizagem um processo natural. Vejamos como exemplo um recorte da obra em análise.

Engraçado! — berrou Emília. — Então Dona Benta é Antônima de Tia Nastácia! . . .  
— Que absurdo é esse, Emília! — exclamou Narizinho.  
— Sim, sim — insistiu a boneca —, porque uma é branca, e outra é preta.  
— As cores delas é que são Antônimas, boba, e não elas. . .  
(LOBATO, 1994. p. 35)

Além da analogia, a leitura constante contribui efetivamente para aquisição das regras ortográficas, servindo como registro das escritas em evidência, como demonstra o autor ao afirmar o “grande número de livros e jornais que existem fixam a forma atual das palavras” (LOBATO, 1994. p. 37). Os PCNs (2010) reforçam tal pensamento, considerando os textos utilizados em aula devem ser referenciados tanto na linguagem como nas características gráficas, e ainda sugerem que “sempre que possível os textos sejam levados à sala em seus suportes originais” (PCNs, 2000. p.

91) para que assim os alunos apreciem, em todos os aspectos, os textos de circulação social.

Outro marco, encontrado ao longo da narrativa, é a visita à cadeia onde estão presos os vícios de linguagem, expondo o posicionamento da Dona Sintaxe<sup>2</sup>, que não admite o uso desses termos em sua escrita, pois os consideram inadequados em uma linguagem formal. É importante que os alunos adquiram esta consciência, que na fala há menos exigências que na escrita, que têm regras e normas que devem ser seguidas, como afirma Moraes (2003).

Em um dos últimos diálogos de Emília, ela encontra com a Ortografia Etimológica, que não admite mudanças. Imediatamente a menina comenta: “— Ah boba! — exclamou Emília, com toda a irreverência. — Se tudo na vida muda, por que as palavras não haveriam de mudar? Até eu mudo” (LOBATO, 1994, p. 62); nesta fala fica registrado a visão do autor sobre a evolução da língua, considerando-a um organismo mutável.

Assim como Lobato, Neves (2000), na obra *A Gramática de usos do português*, destaca que os estudos ali expostos são baseados em “língua viva” (NEVES, 2000. p. 04), tendo assim que demonstrar todas as possibilidades de composição. Por fim, após uma longa aventura no país da gramática e algumas travessuras com a ortografia, todos na narrativa lobatiana compreendem que “a língua é uma criação popular na qual ninguém manda. Quem a orienta é o uso e só ele” (LOBATO, 1994. p. 167). Possenti (1996), nesta mesma perspectiva, acrescenta que o domínio da língua é resultado de “práticas efetivas, significativas e contextualizadas” (POSSENTI, 1996. p. 47), reforçando a ideia que para que a escola consiga um trabalho eficaz no ensino de gramática é necessário que as atividades sejam mais o próximo possível das atividades linguísticas do cotidiano do aprendiz.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

<sup>2</sup> Personagem da obra, moradora do País da Gramática.

Considerando as análises expostas anteriormente, percebemos que o processo de assimilação dos conteúdos de forma significativa se dá em virtude da curiosidade da personagem que busca sempre saber mais sobre um determinado aspecto gramatical, ideia defendida pelos teóricos que evidenciam que o aluno precisa sentir a necessidade de buscar o conhecimento e o professor atua nesse processo como orientador. Também é importante destacar que a aplicabilidade dos conteúdos foi um fator considerável na aprendizagem, pois é o mecanismo utilizado para reafirmar a competência adquirida.

Outro procedimento importante que contribui para a aprendizagem da variante padrão é analogia, recurso que estimula e contribui para o desenvolvimento da aquisição de um novo conhecimento. É notável que Emília sempre faz um jogo de trocadilhos entre as nomenclaturas gramaticais e suas experiências de vida, estratégia que Possenti (1996) defende como sendo eficaz no ensino de gramática.

Concordamos com o autor quando defende o ensino de uma gramática que priorize e busque um ensino da língua em busca das competências discursiva, chegando a chamar atenção para o trabalho de quem escreve, assim como os escritores e jornalistas, que vivenciam as situações e posteriormente escrevem, repassam suas produções a outras pessoas e reescrevem tudo outra vez. A escola pode adotar tal estratégia, permitindo que os alunos vivenciem as situações de escrita.

Partindo desse princípio, acredita-se que só é possível essa ação quando os professores se dispuserem a conhecer a evolução e transformações que a língua sofre com regularidade, fazendo com o que o ensino da ortografia seja uma prática voltada para a articulação entre dois grandes eixos, uso e reflexão, assim como já propõem os PCNs (2010.).

Quando nos referimos à resignificação do ensino, defendemos um ensino como o que se configura na obra, uma aprendizagem dinâmica, significativa, possível de aplicabilidade. Diante de tais situações sugerimos aqui, assim como Possenti (1996), que o ensino deixe de ser visto como momento de mera transmissão de nomenclaturas e assumam a característica de um ensino onde o professor divide com o aluno a responsabilidade de participar efetivamente na construção dos conceitos e aplicabilidades das normas, ou seja, um ensino subordinado à aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- FERNANDES, Elisângela. *Gramática a favor da leitura e da escrita*. Revista Nova Escola. São Paulo, ano XXVII, n. 254, p. 48-55, 2012.
- LOBATO, Monteiro. *Emília no país da gramática*. Ed. Brasileira e Pollotti, 39ª Ed. São Paulo, 1994.
- LOPES, Iventa de Abreu; MACHADO, Maria da Conceição. *Análise Gramatical do Português*. Teresina: FAPEPI, 1998.
- MORAIS, Artur Gomes de. *Ortografia: ensinar e aprender*. 4ª edição. São Paulo: Editora Ática. 2003.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- NOGUEIRA, Ana. et al. Ensino de língua portuguesa: ressignificando as práticas pedagógicas. In: HENGEMULHE, Adelar; MENDES, Débora; CAMPOS, Casemiro.(Orgs.). *Da teoria à prática: a escola dos sonhos é possível*. Fortaleza: Edições UFC, 2010, p. 27-47.
- POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- TEBEROSKY, Ana. *Aprendendo a escrever*. São Paulo: Editora Ática, 2002.