



DOI: 10.18605/2175-7275/cereus.v8n2p83-99.

GRAMÁTICA E ENSINO: ANÁLISE LINGUÍSTICA E GÊNEROS TEXTUAIS

PEREIRA, Bruno Gomes ¹
SILVA, Aurílio Soares da ²
SOUZA, Romildo Rezende de ³
SANTOS, Janete Silva dos ⁴

RESUMO

Neste artigo, faz-se um apanhado das concepções atuais de ensino de língua, a fim de se analisarem perspectivas metodológicas que favorecem o melhor aproveitamento do ensino e da aprendizagem no nível Fundamental. Nosso enfoque gira em torno dos Parâmetros Curriculares Nacionais, com vista aos estudos de gêneros textuais e análise linguística (AL), precisamente no empenho de entender como a AL pode contribuir para o desenvolvimento da capacidade linguística do aluno no Ensino Fundamental. Nossa investigação, de abordagem qualitativa, é pautada em dados bibliográficos. Ao longo da reflexão, percebemos

¹ Doutorando em Ensino de Língua e Literatura (Estudos Linguísticos) pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Professor Substituto da UFT, *campus* universitário de Araguaína. E-mail: brunogomespereira_30@hotmail.com.

² Graduando em Letras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), *campus* universitário de Araguaína. E-mail: aurilio Soares@hotmail.com.

³ Graduando em Letras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), *campus* universitário de Araguaína. E-mail: pinguim_to@hotmail.com.

⁴ Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora do programa de pós-graduação em Ensino de Língua e Literatura, mestrado e doutorado, da Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: janetesantos35@yahoo.com.br.

ainda a predominância de uma postura normativista, que favorece um ensino fortemente tradicional.

Palavras-chave: Ensino de Gramática. Análise Linguística. Ensino Fundamental.

GRAMMAR AND TEACHING: LINGUISTIC ANALYSIS AND TEXTUAL GENRES

ABSTRACT

We aim of this study was to summarize the current conceptions of language teaching in order to analyze some methodological perspectives that contribute to the best advantage of teaching and learning in elementary school. Our approach revolves around the National Curriculum Standards, with a view to the studies of genres and linguistic analysis specifically in the search to understand how this can contribute to the development of language skills of students in elementary school. Our research is the bibliographical. We still see the predominance of a normative stance, favoring a strong traditional education.

Key Words: Grammar School. Linguistic analysis. Elementary school.

1. INTRODUÇÃO

Em vista dos grandes avanços em pesquisas científicas no meio acadêmico referentes ao ensino básico, percebemos, atualmente, um período produtivo em abordagem que buscam discutir maneiras mais eficazes que contribuam para o ensino e aprendizagem de línguas, em especial de *língua materna*. Assim, os estudos desenvolvidos nos últimos anos configuram-se como um panorama de questionamentos – por vezes, polêmicos e contraditórios – que colocam em debate o ensino de língua na educação básica.

Nesse sentido, a base de toda essa discussão está alicerçada nas críticas advindas da Linguística Aplicada (LA) ao tradicionalismo categórico de ensino de língua materna, em destaque, o ensino de gramática. Assim, pesquisadores tais como Bezerra e Reinaldo (2013), Silva (2009, 2011, 2012) e Antunes (2010), têm se dedicado ultimamente a buscar propostas inovadoras que objetivem pôr em prática algumas concepções de ensino de língua materna em uma dimensão que transpassa o

tradicionalismo gramatical em favor da análise reflexiva de fatores que propiciam uma compreensão linguística dos textos.

Contudo, nosso objetivo principal nesse trabalho é fazer algumas reflexões sobre o ensino básico, a partir desses discursos mais contemporâneos. Nosso foco principal se voltará para o Ensino Fundamental, por acreditarmos que é nesse período que ocorre uma parte importante do processo de alfabetização e letramento, tais como aprender a ler e a escrever, fundamentos essenciais para toda vida escolar do aprendiz.

Este artigo está dividido em cinco partes, a saber: i) Introdução; ii) Análise gramatical ou análise linguística: perspectiva para o ensino de gramática no ensino fundamental; iii) Atribuição da análise linguística no ensino fundamental; iv) Análise linguística e o desenvolvimento das habilidades do aluno; e v) Considerações finais.

2. ANÁLISE GRAMATICAL OU ANÁLISE LINGÜÍSTICA: PERSPECTIVAS ATUAIS PARA O ENSINO DE GRAMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

A tradição de ensino gramatical no Brasil se perdurou durante quase todo o século XX. Até o final da década de 1980, o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa pautavam-se totalmente em questões do bem escrever, na famigerada “escrita correta”, como denominada por Marcuschi (2010, p. 66), dotada de uma hegemonia quase inquestionável. Contudo, as últimas décadas desse mesmo século, em face ao movimento advindo das ciências linguísticas e educacionais, e, propiciado pelo desdobramento político do momento, “constituíram um período de crítica sistemática à Gramática Tradicional (GT) e ao seu ensino” (SILVA, 2010, p. 950).

A partir da década de 1970, passa-se a criticar, com maior inquietude, o ensino tradicional de gramática, propondo, inclusive, a sua substituição pelas novas perspectivas de ensino de língua. Desbocando para os anos 1990, esse posicionamento se alarga “com a publicação dos PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (BRASIL, 1997 – séries iniciais – e 1998 – séries finais)

– que sugerem o ensino de Português de forma reflexiva, simbolizado no esquema ‘uso => reflexão’.” (BEZERRA e REINALDO, 2013, p. 14-15, grifo das autoras).

Dentro desse contexto, surge uma série de questões epistemológicas problematizando o ensino de língua, as práticas pedagógicas e interação em sala de aula; contribuindo na política educacional brasileira, na formação docente, ensino de Língua Estrangeira (CELANI, 2008) entre outros.

Neste caso, a LA é concebida como campo de pesquisa que se apropria de várias disciplinas – portanto, área indisciplinar como aponta Moita Lopes (2006, p. 97) – na busca de solucionar problemas de natureza linguístico-social. Partindo desse princípio, “A LA como área do conhecimento é vista hoje como articuladora de múltiplos domínios do saber, em diálogo constante com vários campos que têm preocupação com a linguagem.” (CELANI, 2008, p. 20).

Nesse sentido, as abordagens da Linguística Aplicada ao ensino têm

ênfatisado a importância e a necessidade de se trabalhar a gramática em nível textual. Reforçada pelos PCN (BRASIL, 1998), essa concepção argumenta que a gramática descontextualizada, ou seja, fora do texto que tece a conjuntura de seu fundamento com o social, não tem relevância, perdendo assim sua função, como se observa em Antunes (2010); Silva (2011); Bezerra e Reinaldo (2013) entre outros.

A partir disso, a denominada *análise linguística* tem ganhado cada vez mais espaço nas discussões sobre questões de ensino de línguas, colocando em contrapartida a simples análise gramatical que relaciona apenas frases soltas, levantando severas críticas ao tradicionalismo no ensino de língua nas escolas de educação básica.

Por conseguinte, os gêneros textuais, que são, segundo Silva (2011, p. 18), modelos semióticos de manifestação histórico-social, tornam-se fundamentais nesse processo, pois são determinantes na organização linguística e gramatical na materialização dos textos. Então, visualizando essa perspectiva, a análise gramatical torna-se, por si só, uma base supérflua ao ensino de

língua quando não focalizada na estrutura textual. Isto porque:

As conexões que podem ser criadas em um texto e que apoiam sua interpretação ultrapassa aquela prevista pelas determinações morfossintáticas. Ultrapassa porque o destinatário vai sendo construído para estabelecer diferentes nexos em diferentes pontos do texto – por vezes, pontos até distantes –, nexos que não se devem apenas a elementos de ordem morfológica ou sintática. Em outras palavras, a construção dos sentidos se deve a outros elementos para além daqueles de ordem gramatical. (ANTUNES, 2010, p. 14).

Portanto, é possível fazer análise gramatical de um texto. No entanto, é fundamental que se tenha em mente o fundamento da gramática para a construção do texto e sua unidade de sentido. Neste caso, o melhor é que essa análise se torne uma reflexão da gramática em função do(s) sentido(s) que determinados usos gramaticais favorecem no texto, interferindo naquilo que se quer transmitir em determinadas circunstâncias contextuais.

Com efeito, nosso posicionamento em favor da análise linguística (AL) se dá em virtude do consenso das pesquisas atuais, ao entendê-la como uma proposta inovadora que gera mudanças nas práticas escolares no que se refere ao

ensino de língua, em especial ao ensino de gramática. Isso porque a “análise linguística define-se por uma atividade reflexiva sobre a língua e a linguagem, que permite ao sujeito o desenvolvimento da competência comunicativa e discursiva para falar, escutar, ler e escrever nas diferentes situações de comunicação” (DUTRA, 2013, p. 5).

A propósito dessa pauta, Silva e Santos (2015, p.111) defendem a atividade de AL como uma

possibilidade sustentável de ressignificação do ensino de língua, visto que, segundo informam, dentre os sete princípios da sustentabilidade na educação estão (i) a profundidade, a (ii) durabilidade e (iii) a amplitude do ensino e da aprendizagem, que renegam a artificialidade, a inconsistência e a limitação de uma formação não calcada na reflexão, ou seja, não pautadas em práticas reflexivas no ensino sobre língua(gem).

3. ATRIBUIÇÃO DA ANÁLISE LINGUÍSTICA DO ENSINO FUNDAMENTAL

Nas análises realizadas em coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa voltados aos anos finais do Ensino Fundamental, no período de 2000 a 2010, Bezerra e Reinaldo (2013) destacam três tendências referentes ao estudo de língua. Segundo as autoras, a *primeira* tendência “conserva a perspectiva da gramática tradicional”, na denominação, na abordagem e também nas atividades. A *segunda*, apesar de apresentar a nomenclatura “análise linguística”, em determinados momentos se volta para classificação de palavras e de frases, caracterizando-se na tradição do

ensino de gramática. Por fim, na *terceira* tendência, observa-se, como na anterior, “denominações relacionadas à análise linguística, mas sem abordagem sistematizada de temas, nem de atividades a eles correspondentes” (BEZERRA; REINALDO, 2013, p. 52-53).

A partir disso, fica evidente que o ensino de língua materna nas escolas de educação básica ainda é pautado, em sua maioria, pelo tradicionalismo da gramática normativa. Mesmo naquelas obras, que dizem ser direcionadas pela análise linguística, isso não se faz, tendo em vista que não trazem

claramente uma proposta de ensino baseada integralmente na reflexão da língua. Isso demonstra que, apesar de alguns livros didáticos buscarem se adequar às exigências dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), suas abordagens ainda estão vinculadas aos resquícios desse modo ultrapassado de se (re)pensar o ensino de língua na sociedade atual.

Sendo assim, os PCN evidenciam a importância do ensino expansivo – opondo-se ao tradicional – ao propor “uma abordagem gramatical articulada à atividade didática de produção e leitura de textos orais e escritos” (SILVA, 2011, p. 25), referenciando-se “aos conteúdos, aos objetivos e aos procedimentos metodológicos pertinentes a um novo ensino de português.” (SILVA, 2010). Por isso, percebemos em Silva (2004b; 2010; 2011) o realce nas seguintes indagações: *O quê? Para quê? Como?* se proceder na “discussão dos aspectos da língua que o professor seleciona e ordena no curso do ensino-aprendizagem” (BRASIL, 1998, p. 28).

Assim, o que deve ser levado em conta na análise linguística não é o tradicionalismo de ensino de gramática, baseado na nomenclatura

morfológica das classes de palavras ou regras de concordância sintática, por exemplo; mas uma reflexão ampla da língua, *para que* o ensino se baseie nos aspectos da necessidade apresentada pelo aluno na produção, leitura e escuta de textos, se distanciando da prescrição tradicional. Por fim, *como* não se pode reproduzir a metodologia clássica de “definição, classificação e exercitação”, busca-se, então, a reflexão por parte do próprio aluno na aplicação de uma terminologia simples, pela mediação do professor e do conhecimento gramatical produzido (BRASIL, 1998, p. 29).

Enfim, a base do ensino de língua proposto pelos PCN de Língua Portuguesa parte de atividades epilinguísticas para a metalinguística. Ou seja, o início do ensino deve se basear em atividades que aplicam a língua em uso, refletindo sobre ela de modo a potencializar o seu domínio nas esferas pessoais e sociais de modo mais ou menos consciente, mas sem compromisso preestabelecido e sistematizado. Por fim, chega-se ao ensino mais focado em atividades conscientes da língua pelo sujeito, exigindo habilidades de reflexão e autocontrole, em que se descreve,

classifica e sistematiza os elementos linguísticos, de modo que possibilitem um debate complexo e lúcido sobre ela. Mas, nos dois casos, leva-se em consideração tanto os textos escritos, como os falados, tanto em textos que ouvem e leem, quanto em textos produzidos pelos próprios alunos.

Nestas condições, muitos autores, tais como Antunes (2010), Marcuschi (2007; 2010), Silva (2009; 2011; 2012), Teixeira (2011), têm argumentado sobre a necessidade de se trabalhar com gêneros textuais em sala de aula. Tal pressuposto se baseia no fato de que os gêneros textuais são modelos semióticos responsáveis pelos diversos processos de interação social, determinados pelas especificidades dialógicas e por determinações diversas, como já nos referimos a Silva (2011). Ou seja, os gêneros são responsáveis por materializar o texto através das marcas de comunicabilidade, em que “A descrição desses modelos mostram determinações de contexto interacionais imediato e de aspectos culturais mais amplos” (SILVA, 2011, p. 31).

Portanto, esses questionamentos apontam para um entendimento de Análise Linguística

como proposta de ensino da língua em uso, observando-se a estrutura do texto modalizado pelo gênero, considerando sempre o texto como unidade de interação, sendo o ponto de partida para análise (DUTRA, 2013, p. 6). Dessa forma, as atribuições da análise linguística requerem uma abordagem íntegra do texto, levando-se em conta que a ampliação da capacidade linguística do aluno não se reduz apenas à sistematização gramatical, como apontam os PCNLP, isso posto que:

Aprender a pensar e falar sobre a própria linguagem, realizar uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise linguística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma pela qual a seleção de tais recursos reflete as condições de produção do discurso e as restrições impostas pelo gênero e pelo suporte. (BRASIL, 1998, p. 28).

Por isso, no percurso da aula, em que se busca satisfazer a demanda de um ensino de língua reflexivo, o professor é um profissional da linguística, visto que ele propiciará aos alunos dados da língua de efeito e significações em diversas situações comunicativas, articulando diferentes perspectivas; e não apenas a

observância de um contexto restrito e ilimitado. Para isso, é preciso considerar que a análise linguística não é apenas “tratamento sócio pragmático do texto; não é puramente a análise das vozes ideológicas do fio discursivo; e também não é simplesmente conteúdo temático que provoca sua construção argumentativa. É [na verdade] tudo isso voltado à língua” (BEZERRA; REINALDO, 2013, p. 50-51).

4. ANÁLISE LINGUÍSTICA E O DESENVOLVIMENTO DAS ABILIDADES DO ALUNO

Vivenciamos uma sociedade saturada, tanto em termos científico-tecnológicos quanto em termo culturais, das diversas possibilidades de se experimentar as relações pessoais e intrapessoais: no trabalho, na escola, na igreja, na rua e em todas as esferas de convivência social; inclusive dentro do próprio lar. Neste sentido, o homem é um ser essencialmente social, como afirma Aguiar (2000), pois, ao alterar as condições materiais em que vive, também se transforma, tornando assim um ser, sobretudo mutável.

Com a educação não é diferente. Apesar da resistência que testemunhamos atualmente no que diz

Fica evidenciado, assim, que tanto nos PCNLP quanto nas abordagens aqui analisadas, que o ensino ideal de língua para o Ensino Fundamental se baseia na perspectiva de análise contextualizada da língua, pressupondo-se que, através disso, o aluno consiga desenvolver habilidades para refletir sobre a língua nos diversos contextos sociais em que está inserido.

respeito às inovações teórico-pedagógicas, é fato que as concepções educacionais têm evoluído, o que, em um período de tempo longo, evidenciam-se transformações significativamente influentes. Ao ultrapassar vários séculos de progressos epistemológicos – desde o surgimento das primeiras teorias sobre educação na Grécia Antiga, até os dias atuais; no caso do Brasil, chegando aos Parâmetros Curriculares Nacionais no final do século XX – assoma-se um nível expressivo de mudanças decorrente de um longo período de transformações evolutivas no pensamento e nos métodos a respeito

do ensino/aprendizagem, alcançando o estágio a que se encontram atualmente.

Sem dúvida, podemos nos pautar numa função social da educação, como comumente é concebida com respaldo nas concepções de Freire – por exemplo, Freire (1967) – a qual deveria ser a formação plena do indivíduo, desenvolvendo sua percepção de mundo, de modo que possa agir com autonomia e responsabilidade ao interagir com o meio em que vive. Nesse sentido, a escola tem como responsabilidade a formação de cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres através do diálogo e respeito aos demais.

Assim sendo, como poderíamos sentenciar a educação a um papel unicamente de catequizadora de normas, na imposição de regras técnicas de codificação e decodificação, tendo em vista a complexidade do mundo e das relações sociais que vivenciamos atualmente? Como é possível para nós, professores, fazer o aluno entender e decorar as regras morfosintáticas, se na verdade o que ele precisa entender é a função dessas regras para sua vida no âmbito

de uma sociedade mesclada de significados linguísticos multi/plurifacetados e emaranhados nos diversos segmentos comunicativos?

O que queremos mostrar com tudo isso é que tanto a educação, em um contexto geral, quanto o ensino de língua materna mais especificamente, não têm sentido fora dessa relação homem/sociedade. E isso vai além do entendimento de que a educação pertence ao homem que, por conseguinte, pertence a uma sociedade.

É com base nessa percepção de educação e ensino de língua que os PCNLP apontam como objetivo de ensino, no terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental.

Fica perceptível o esforço dos PCNLP a aderir ao ensino de língua pautado na análise linguística, mesmo não desconsiderando totalmente o ensino de gramática tradicional. No entanto, não está claro ainda de que forma um ensino sistematizado na ótica da análise linguística pode contribuir para o letramento linguístico do aluno. E quais especificidades epistemológicas que estão pressupostas nessa abordagem que venha contribuir para que o aluno

desenvolva habilidades fundamentais que possam lhe ser úteis nas exigências do contexto social que está inserido.

Como salientamos anteriormente, o mundo atual se configura em um ambiente composto de significados diversos, tudo que presenciamos ao nosso redor é concebível através das definições conceituais. É como se vivêssemos duas realidades, uma imaginária, mundo dos significados e outra concreta, mundo dos objetos; onde a primeira faz com que a segunda tenha sentido, visto que apreendemos a realidade através da linguagem, pela convenção semiótica adquirida nas relações do dia a dia. Neste sentido, Aguiar afirma que a consciência transforma a realidade social em psicológica, numa regularidade que resulta no pensar, sentir e agir, também, sempre em construção. “Dessa maneira, o homem, ao internalizar alguns aspectos da estrutura da atividade, internaliza de fato não apenas uma atividade, mas uma atividade com significado, como um processo social que, como tal, é mediado semioticamente, ao ser internalizado” (AGUIAR, 2000, p. 131).

Assim, consideramos que a análise linguística pode contribuir no desenvolvimento de capacidades do aluno diante dessa percepção da realidade através do senso crítico, de indagações e questionamentos sobre as diversidades de conceito na interpretação e definição das noções de sentido e significados que compõe a sociedade atual, e que são transmitidos pelos textos. Assim, a partir da focalização dos gêneros textuais, que estabelecem o processo de significação linguístico do texto com o social, é possível que o aluno consiga desenvolver fatores cognitivos que evidenciam a função semiótica textual não apenas como relações de signos que compõem um significado maior, mas como unidades linguísticas que se relacionam formando um todo com funções psicológicas e demandando intenções, propósitos e funções em face da consciência, vista “como tudo aquilo que a partir do signo pode ser socialmente pensado, dito e feito.” (PINO, 1995, p. 3, nos termos de AGUIAR, 2000, p. 133).

Portanto, a linguagem sendo o instrumento intermediário entre os significados da realidade e a compreensão humana, fruto da atividade mental, psicológica, que dá

sentido a existência; é um sistema em construção que pode ser aprimorado, alargado, expandido através da consciência linguística autônoma, reflexiva e evolutiva.

De fato, as formas de significação, que traduzem as formas de sociabilidade humana, permitem compreender não só a constituição das funções psicológicas superiores como a própria consciência. A significação, dessa maneira, não pode ser entendida como algo pronto. Ao contrário, deve ser vista como um processo no qual constantemente os signos, ou significados instituídos, são reelaborados em razão de condições históricas próprias. Vale dizer que os processos de significação são, de um lado, constituintes da consciência e, de outro, sua função (AGUIAR, 2000, p. 133).

Neste sentido, o pressuposto inicial que necessita ser desenvolvido no aluno através da reflexão sobre a língua é a própria consciência da língua, entendida por um estágio intermediário entre o “conhecimento intuitivo da língua e o conhecimento explícito, caracterizado por alguma capacidade de distanciamento, reflexão e sistematização” (DUARTE,

2008, p. 17). Contudo, essa consciência linguística precisa avançar e se desenvolver na medida em que se desenvolve a capacidade de percepção do mundo. Neste caso, busca-se desenvolver a “capacidade de perceber as propriedades, as estratégias, os meios, os recursos, os efeitos, enfim, as regularidades implicadas no funcionamento da língua em processos comunicativos de sociedades concretas, o que envolve a produção e a circulação de todos os tipos de ‘textos-em-função’.” (ANTUNES, 2010, p. 51, grifo da autora).

Contudo, as habilidades linguísticas fundamentais, *ler, escrever, falar e escutar*, as quais são referidas nos PCNLP, precisam ser iniciadas e satisfatoriamente desenvolvidas no Ensino Fundamental. No entanto, os instrumentos que possibilitam ampliar essas capacidades, precisam partir do conhecimento social que o aluno vivencia. Ou seja, as necessidades do aluno e suas possibilidades de aprendizagem são os requisitos necessariamente demandantes da escolha e do estabelecimento dos conteúdos didáticos.

No entanto, o desenvolvimento dessas habilidades fundamentais não está estrito ao âmbito escolar. Na verdade, a escola tem a função de contribuir para que o aluno consiga ampliar essas habilidades, fazendo com que ele perceba, nos diversos textos, funções diferentes, portanto, mecanismos linguísticos também diferentes. Neste sentido, é necessário considerar que “O texto produzido pelo aluno, seja oral ou escrito, permite identificar os recursos linguísticos que ele já domina e os que precisa aprender a dominar, indicando quais conteúdos precisam ser tematizados, articulando-se às práticas de escuta e leitura e de análise linguística” (BRASIL, 1998, p. 37).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As demandas de uma sociedade transitória, como a atual, exige dinamismo, não somente no desenvolvimento de atividades do dia a dia, mas também, do modo como assimilamos a realidade através das informações. Os saberes são infinitos e precisamos ser ágeis para captá-los e inteligentes para usufruí-los. As mudanças não são sentenças ao retrógrado, mas o testemunho de

Portanto, os pressupostos que se busca alcançar com a análise linguística são bem amplos, direcionando-se ao desenvolvimento de diversas competências e habilidade. Entre esses objetivos, segundo Antunes (2010, p. 51) está “o desenvolvimento de: a) *competências para a compreensão*; b) *competências para a análise e, meio indiretamente, c) competências para os usos da fala e da escrita.*” Cabe a escola, “neste sentido, oferecer respostas às demandas postas pela sociedade contemporânea e ensinar aos alunos a escrita de textos sem descuidar de sua relação com as práticas constitutivas da ação humana.” (MARCUSCHI E VAL, 2010, p. 67).

superação, de rompimento dos paradigmas e advento do inexplorado. Neste sentido, “As configurações devem, pois, ser vistas sempre em movimento, em constante interpenetração, em contínua transformação diante de novas atividades, de novas relações e de novas necessidades” (AGUIAR, 2000, p. 139).

Assim, o contexto linguístico que vociferava nas décadas finais do século XX é consequência imediata do inconformismo de pesquisadores e educadores insaciáveis de mudanças, por enxergar o descompasso gritante entre as transformações sociais em vista das educacionais. A educação e, em particular, o ensino de língua materna, precisam ser os provedores de inovações, considerando-se que “A linguagem é, portanto, instrumento fundamental no processo de mediação das relações sociais, por meio do qual o homem se individualiza, humaniza-se, apreende e materializa o mundo das significações que é construído no processo social e histórico” (AGUIAR, 2000, p. 132).

Neste sentido, é necessário considerar a língua como meio de debate e reflexão aos quais se fundamentam as práticas sociais das atividades humanas. Para isso, segundo Gadotti (2000, p. 11), “a reflexão crítica não basta, como também não basta a prática sem a reflexão sobre ela”, visto que uma precisa estar em razão da outra na consonância da percepção dos sentidos e execução de performance.

Portanto, fica insustentável uma noção de ensino de língua materna

alicerçada apenas em uma percepção de língua engessada em regras gramaticais prescritas e descontextualizada. No que se refere ao Ensino Fundamental, isso se torna ainda mais alarmante, visto que neste estágio do processo de escolarização, o aluno desenvolve boa parte de sua competência linguística, ou seja, “o conhecimento que o falante/intérprete possui sobre a língua de sua comunidade e utiliza para a construção das expressões que compõem os seus textos, orais e escritos, formais ou informais” (BARBOSA E GONÇALVES, 2003, p. 10).

Por fim, acreditamos que todos os posicionamentos aqui apresentados serão possíveis diante de uma educação que tem “a tarefa de buscar desenvolver-se como uma prática dinâmica e reflexiva, que, ultrapassando as visões reducionistas, possibilite a seus usuários a consciência da realidade humana e social mediante uma perspectiva globalizadora.” (SCHAFRANSKI, 2005, p. 111). Mas também, a partir de um ensino de língua auspicioso, destemido, atrevido e malicioso, porque não; pautado na análise linguística, visto que “A finalidade da análise, portanto, é promover esse

estado de pergunta, de busca; esse querer ver, mais por dentro, a engrenagem de funcionamento da linguagem.” (ANTUNES, 2010, p. 52, itálicos da autora).

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J. **Reflexões a partir da psicologia sócio-histórica sobre a categoria “consciência”**. *Cadernos de Pesquisa*, nº 110, p. 125-142, julho/ 2000.

ANDRADE, T. L. S. **A gramática e a linguística no ensino da língua: que caminhos seguir?** BABEL: *Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras* nº 01, dezembro de 2011.

ANTUNES, I. **Análise de textos: fundamentos e prática**. São Paulo: Parábolas Editora, 2010.

BARBOSA, M. do C. R.; GONÇALVES, M. F. C. **Vygotsky: a construção de competência linguística**. Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto: *Revista Nucleus*, v.1, n.1, out./abr. 2003.

BATISTA, I. H. de M.; COSTA, A. P. de L.; CASTRO, Í. A. de; ARAÚJO, A. R. de. **A natureza do homem e do papel da educação em Platão**. VII CONNEPI, Palmas, 2012. Disponível em: <http://propi.ifto.edu.br/ocs/index.php/connepi/vii/paper/view/4787/1304>, em 01/08/2014.

BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. A. **Análise linguística: afinal, a que se refere?** São Paulo: Cortez Editora, 2013.

BRASIL. Ministério de Educação. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. 3º. e 4º. Ciclos: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC: SEF, 1998.

CELANI, Maria A. A. **Relevância da linguística na formação de uma política educacional brasileira**. In: FORTKAMP, M. B. M.; TOMITCH, L. M. B. *Aspecto da linguística aplicada: estudos em homenagem ao professor Hilário Inácio Borhn*. Florianópolis: Insular, 2008.

CID, Rodrigo R. L. **Reflexões acerca dos currículos educacionais e a função da educação**. *SABERES*, Natal – RN, v. 1, n.1, dez. 2008, p. 124-131.

DUARTE, Inês. **O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística**. Lisboa: Editora do Ministério da Educação, 2008.

DUTRA, Camilla M. M. **Concepções de análise linguística das alunas estagiárias do curso de letras da UFCG**. *Anais do SILEL*. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1967.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. São Paulo em perspectiva, v. 14, n. 2, p. 03-11, 2000.

GERALDI, João W. **Concepções de linguagem e ensino de português**. In: GERALDI, João W. (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2006.

KLEIMAN, A. B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. *Revista Signo – Universidade Santa Cruz do Sul*: v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

MARCUSCHI, B. **Escrevendo na escola para a vida**. In: *Língua Portuguesa: Ensino Fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 65-84.

MARCUSCHI, B.; VAL, Maria da G. C. **Poemas na escola: análise de textos de alunos**. Belo Horizonte: *Educação em Revista*, v.26, n° 02, p.65-88, ago. 2010.

PINO, A. A. **Questão da significação: perspectiva sociocultural**. Campinas: FEA/UNICAMP, 1995. (temas em Neurologia, v. 4).

SCHAFRANSKI, M. D. **A educação e as transformações da sociedade**. *UEPG Letras e Artes*, Ponta Grossa, 13(2) 101-112, dez. 2005;

SILVA, N. I. **Ensino tradicional de gramática ou prática de análise linguística: uma questão de (con)tradição nas aulas de português**. *RBLA*, Belo Horizonte, v. 10, n. 4, p. 949-973, 2010;

SILVA, O. P; SANTOS, J. S. **Educação linguística sustentável: ressignificando o ensino de língua materna**. *Intersecções – Edição 16 – Ano 8 – Número 2 – novembro/2015*, p-104-124.

SILVA, W. R. **A prática de análise linguística no livro didático: uma proposta pós-PCN**. *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas, (43): 35-49, Jan./Jun. 2004.

_____. **Gramática ou análise linguística: abrindo a “caixa-preta” dos PCN**. Campinas: *Estudos Linguísticos XXXIII*, p. 762-767, 2004b.

_____. **Algumas contribuições da linguística aplicada para o ensino de escrita em aulas de língua materna no Brasil**. *Revista Investigações*: Vol. 22, n° 2, p. 135-160, Julho/2009.

_____. **O estudo da gramática no texto: demanda para o ensino e a formação do professor de língua materna**. Eduem: Maringá, 2011.

_____. **Gêneros textuais em aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio brasileiro.** *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v.15, n.2, p. 387-418, jul./dez. 2012.

Recebido em:02/05/2016

Aprovado em:22/08/2016