

ANÁLISE LINGUÍSTICA: REVISITANDO O CONCEITO PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA MATERNA

Larissa Gabrielle Lucena Marques ¹

RESUMO

O presente artigo se propõe a revisitar e discutir conceitos de análise linguística propostos para o trabalho com ensino-aprendizagem de língua materna, por meio do trabalho com gêneros textuais. Assim, está organizado em duas partes. Na primeira, retomamos, com base em Bezerra e Reinaldo (2013), Franchi (2006) e Neves (2004), conceitos de análise linguística que remetem à descrição dos usos e das estruturas da língua em textos bem elaborados, sob a luz de diversas teorias da linguagem. Na segunda parte, partindo das ideias propostas por Lino de Araújo e Kemiak (2010), Bezerra e Reinaldo (2013) Geraldi (1989; 1997), Mendonça (2006) e Gulart (2010) e do que preconizam os documentos oficiais parametrizadores (PCNs, 1998), refletimos sobre a relação entre ensino de língua e análise linguística, destacando como esta se configura como uma opção que completa o ensino/aprendizagem dos eixos leitura, escrita e oralidade, já que oferece possibilidades de reflexão sobre fenômenos linguísticos e usos efetivos da língua. Encerramos este artigo com considerações sobre a aplicação desta abordagem no âmbito do ensino de Língua Materna na educação básica, o que coloca a prática de análise linguística como uma forma de proporcionar aos alunos reflexões pertinentes sobre as práticas de linguagem, possibilitando desenvolver nestes a competência linguística necessária.

Palavras-chave: Análise linguística. Gêneros textuais. Ensino de língua.

INTRODUÇÃO

Sabemos que, nas duas últimas décadas, a prática de análise linguística (doravante AL) vem se pautando como uma nova alternativa de ensino de língua, uma vez que apresenta uma crítica ao ensino somente da gramática tradicional, que parece não satisfazer todas as necessidades referentes ao domínio da linguagem.

Mendonça (2006) aponta dois pontos-chave da crítica ao ensino da gramática tradicional: o primeiro diz que os alunos vêm apresentando resultados insatisfatórios nas avaliações nacionais (como ENEM e SAEB), já que as habilidades de leitura e escrita são deixadas em função do grande foco dado às aulas de gramática tradicional. A outra crítica consiste no fato de que, segundo a autora (*op. cit.*, p. 199), a gramática normativa demonstra algumas inconsistências em sua teoria, além de apresentar conceitos que não descrevem de modo apropriado a norma-padrão moderna.

¹ Mestre em Linguagem e Ensino pela UFCG. Professora do departamento de Letras do CCHE – Campus VI – UEPB; larilucenagonsalves@gmail.com

Deste modo, a AL se mostra como proposta eficaz ao ensino, pois se propõe a ensinar a língua como um todo, não somente a gramática tradicional, partindo de um trabalho baseado no texto, principalmente, o texto produzido pelo aluno. Seu objetivo não é uma mera higienização textual, que visa apenas corrigir aspectos gramaticais que não estejam de acordo com a norma-padrão da língua materna. O que se pretende é, na verdade, uma reflexão sobre o texto, levando em consideração as possibilidades oferecidas pela língua e se, de fato, as escolhas feitas dentre essas possibilidades, fizeram seu texto coeso e coerente, compreensível ao seu interlocutor.

Considerando tal contexto, este trabalho se propõe a revisar o conceito de AL enquanto metodologia para ensino/aprendizagem de língua materna. Assim, nos propusemos a fazer uma revisão da literatura sobre análise linguística em dois momentos: no primeiro, refletimos sobre AL enquanto descrição de usos e de estruturas da língua em textos bem elaborados, sob a luz de diversas teorias da linguagem e da própria gramática tradicional (doravante GT). No segundo momento, partindo das ideias propostas por Lino de Araújo e Kemiatic (2010), Bezerra e Reinaldo (2013) Geraldi (1989; 1997), Mendonça (2006) e Gulart (2010) e do que preconizam os documentos oficiais parametrizadores (PCNs, 1998), refletimos sobre a relação entre ensino de língua e a prática de AL, destacando como esta se configura como uma opção que completa o ensino/aprendizagem dos eixos leitura, escrita e oralidade, já que oferece possibilidades de reflexão sobre fenômenos linguísticos e usos efetivos da língua. Encerramos este artigo com considerações sobre a aplicação desta abordagem no âmbito do ensino de Língua Materna na educação básica, o que coloca a prática de análise linguística como uma forma de proporcionar aos alunos reflexões pertinentes sobre as práticas de linguagem, possibilitando desenvolver nestes a competência linguística necessária.

Finalmente, esclarecemos que a escolha pelo estudo desse tema pode ser justificada por duas razões: a primeira faz referência aos benefícios que a prática da análise linguística pode proporcionar ao ensino/aprendizagem de Língua Materna, uma vez que leva em consideração o trabalho com gêneros textuais. A segunda razão diz respeito às dificuldades linguístico-textuais apresentadas por alunos, tanto de Ensino Fundamental como de Ensino Médio, ao tentarem desenvolver um tema em seus textos escritos.

CONCEITOS DE ANÁLISE LINGUÍSTICA

A linguagem verbal sempre despertou o interesse dos estudiosos nos mais diversos aspectos: fonético, fonológico, sintático, semântico, pragmático e outros. Os estudos

(83) 3322.3222

contato@conapesc.com.br

www.conapesc.com.br

decorrentes desse interesse constituem a análise linguística, que remete à descrição dos usos e estruturas da língua em textos bem elaborados, observando-se como está sendo utilizada e que funções ela desempenha. Esses estudos descritivos seguem perspectivas teóricas variadas: os estruturalistas, considerando a língua como instrumento fundamental para a comunicação entre seres humanos, descrevem suas unidades formais; os gerativistas, apoiados na ideia de que a linguagem é inata ao ser humano, descrevem as línguas em seus aspectos universais e suas regras geradoras de sentenças e palavras; e os funcionalistas preocupam-se com o estudo da relação gramatical das línguas naturais e os diferentes contextos de enunciação em que são utilizadas (FURTADO DA CUNHA, 2003). A esse último conceito de análise linguística, subjaz a noção de língua como interação, que se adapta às diferentes situações comunicativas dos sujeitos falantes, e é estudada à luz das teorias dos Gêneros Textuais.

A noção de gêneros textuais ou *gêneros do discurso* apresentada por Bakhtin (1992) corresponde ao uso da língua, em cada instância social, através de enunciados “relativamente estáveis”. Para o autor, o uso da língua só se dá através de enunciados orais e escritos, que são concretos e só ocorrem uma única vez, imanentes das diversas esferas comunicativas das atividades humanas. Sobre o conceito de gêneros do discurso, Bakhtin ([1952] 1992, p. 279) define também que

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais –, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolavelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação.

Assim, Furtado da Cunha (2008) esclarece que a abordagem da análise linguística (AL), a qual parte dos estudos acerca dos gêneros textuais, fundamenta-se em concepções que vão além do estudo acerca da estrutura gramatical, uma vez que busca na circunstância da comunicação (locutores, interlocutores e contexto do discurso) o motivo para a realização da linguagem. O conceito de análise linguística relacionado às teorias dos gêneros textuais corresponde ao estudo das características linguísticas (ao lado dos componentes temático e composicional) pertinentes a cada gênero textual.

Seguindo o princípio interacional de Bakhtin, Geraldi (1984) apresenta o conceito de língua como algo presente no cotidiano, algo que faz parte da vida de todo falante nativo.

Pensando dessa forma, pode-se dizer que o uso efetivo da língua só faz sentido dentro da sociedade, e é por meio da interlocução, dentro de seu funcionamento, que se podem estabelecer suas regras de uso (GERALDI, 1984). Concebida como uma atividade constitutiva, uma vez que o lugar no qual se realiza é a interação verbal (GERALDI, 1996, p. 67), a língua não deve ser considerada como um instrumento pronto e acabado, nem apenas como um sistema. Essa característica interacional da língua é explicitada por Gulart (2010):

a sociointeratividade da língua diz respeito ao fato de ela estar sempre direcionada a um interlocutor, já que é atividade e não sistema, pois, ao planejarmos uma fala, inevitavelmente fazemos presente a figura do outro, elemento crucial e motivador da comunicação. (op.cit., p.29)

Partindo dessa concepção de língua como interlocução, Geraldi (1984) nos apresenta o conceito de análise linguística como recurso metodológico de ensino da escrita em português, tendo como ponto de partida o texto produzido pelo aluno. Esse autor propõe que o aluno seja levado a rever seu texto com o objetivo de adequá-lo à situação comunicativa e à norma padrão. Apesar de apresentar um conceito inovador de *análise linguística*, já que leva em consideração o que o aluno tem a dizer em seu texto, o apoio teórico utilizado nas aulas de análise linguística é a Gramática Tradicional (GT), uma vez que, a partir dos erros gramaticais e linguísticos apresentados no texto do aluno, serão ensinados os conteúdos em que ele demonstrou ter mais dificuldades. Esse conceito fica muito claro quando Geraldi (1984) afirma que:

a análise linguística que se pretende partirá não do texto “bem escritinho”, do bom autor selecionado pelo “fazedor de livros didáticos”. Ao contrário, o ensino gramatical somente tem sentido se for para auxiliar o aluno e por isso partirá do texto do aluno. (op.cit., p.63)

Como observamos no trecho acima, a GT se torna um instrumento que auxilia o aluno na escrita de um bom texto, focando, principalmente, os tópicos da norma padrão que o aluno sente mais dificuldade em dominar. Todavia, durante muitos anos, o ensino de língua materna foi pautado única e exclusivamente nas concepções trazidas pela Gramática Tradicional, que se detinha, muitas vezes, na apreensão e memorização de regras gramaticais, as quais não levavam o aluno a refletir sobre a língua.

Tal aspecto decorre de a GT ter sua origem na Grécia Antiga, apresentando um caráter filosófico que se manteve nas línguas latinas. Definida como “um manual com regras de bom

uso da língua”, a Gramática Tradicional apresenta, em sua composição, um conjunto de normas (daí o termo normativa) para falar e escrever de maneira correta. A nossa tradição adveio da tradição helenística, permanecendo até os dias de hoje (cf. NEVES, 2004).

Sob esta perspectiva, para a GT, a única variação linguística levada em consideração é a norma culta-padrão, pois é a única variedade que não comete desvios da língua. Franchi (2006) define a GT como sendo

o conjunto sistemático de normas para bem falar e escrever, *estabelecidas* pelos especialistas, com base no uso da língua consagrado pelos bons escritores. Dizer que alguém “sabe gramática” significa dizer que esse alguém “conhece normas e as domina tanto nocionalmente quanto operacionalmente.” (op.cit., p.16)

Por apresentar as normas que ditam o “bom uso” da Língua Portuguesa, a GT é a mais conhecida entre professores e alunos, uma vez que é adotada para o ensino de língua em todo país, bem como por grande parte dos autores de livros didáticos de Língua Portuguesa. Levando em consideração o que foi dito, entende-se por que, na década de 80, Geraldini ainda tinha como base os princípios da GT, o que se altera quando esse mesmo autor lança seu livro *Portos de Passagem* (1997). É sobre esse assunto que vamos tratar no tópico seguinte, no qual focalizaremos a AL como alternativa metodológica inovadora no ensino de Língua Portuguesa.

REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA E PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA: UM ENSINO PAUTADO NOS USOS

Partindo então do conceito de língua como uma interação social, encontramos o estudo da *análise linguística*, que surgiu como uma proposta inovadora de ensino de Língua Materna, a qual traz perspectivas que vão além do ensino da Gramática Tradicional, pois levam em consideração a produção textual do aluno e o trabalho com gêneros textuais. Nesse sentido, a prática de análise linguística aparece como uma opção que completa o ensino/aprendizagem de oralidade, leitura e produção textual, já que oferece possibilidades de reflexão sobre fenômenos linguísticos e os usos efetivos da língua.

Geraldini (1984) propõe, sobre a prática de *análise linguística*, a noção fundamentada no princípio que parte do “erro para a auto-correção”. Diferentemente do que observamos nas aulas tradicionais de gramática, as quais partem de um exemplo correto para explicar determinado assunto, as aulas de análise linguística se iniciam através do erro, presente no

texto escrito pelo aluno, para, a partir daí, explicar e resolver dúvidas referentes aos problemas de ordem linguístico-textual, apresentadas pelo próprio aluno.

Para isso, o autor supramencionado defende que a prática de análise linguística não deve se deter a uma mera “limpeza” do texto do aluno, pelo contrário: ela deve aliar o trabalho com questões da gramática a outros aspectos inerentes ao texto, como a coesão, a coerência, a sua adequação aos objetivos almejados, a progressão temática, dentre outros. Ou seja, apesar de acrescentar o estudo de formas gramaticais da língua, a AL considera que a reflexão acerca da linguagem é algo que ultrapassa e vai além desse estudo, contemplando aspectos inerentes à forma como tal linguagem se manifesta em situações variadas.

O referido autor ainda sugere quais tipos de problemas poderão surgir no texto do aluno: problemas de estrutura textual, de ordem sintática, de ordem morfológica e de ordem fonológica (GERALDI, 1984). Para cada série do Ensino Fundamental, Geraldi (1984) elenca um conjunto de sugestões de atividades linguísticas possíveis, focalizando sempre as principais dificuldades encontradas pelos alunos.

Ampliando o estudo de AL, Geraldi (1997) associa a prática de análise linguística à prática de leitura e à prática de produção textual. Para isso, esse autor (op. cit 1997, p. 190) refere-se à AL como um “conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como seu objeto: o fato de ela poder remeter a si própria”, ou seja, o fato da linguagem refletir a linguagem.

Dessa forma, Geraldi (1997) classifica a *análise linguística* em dois tipos de atividades: epilinguísticas e metalinguísticas. As atividades epilinguísticas dizem respeito à reflexão acerca da linguagem, tendo como objetivo o uso de recursos expressivos em função do meio em que tais atividades estão inseridas; enquanto que as atividades metalinguísticas refletem analiticamente os recursos da expressão, construindo conceitos que podem categorizar esses recursos.

Entretanto, para que tais atividades metalinguísticas possam se realizar, faz-se necessário que as atividades epilinguísticas aconteçam primeiramente. Geraldi (1997) esclarece que, no ensino tradicional de Língua Portuguesa, acontece o inverso: parte-se de um conceito já elaborado de um determinado aspecto da língua (ou seja, da metalinguagem) para exemplificá-lo e, em seguida, aplicar exercícios de fixação. Sobre esse aspecto, o referido autor ainda afirma que

Na verdade, o que se fixa é a metalinguagem utilizada. É daí a sensação do aluno de que saber sua língua é saber-se utilizar-se da metalinguagem aprendida na escola para analisar esta língua. Esta percepção é fruto do trabalho escolar: o aluno, falando em português diz não saber português. (GERALDI, 1997, p. 191)

Considerando tal proposta, Lino de Araújo e Kemiak (2010), ao descreverem cinco princípios que caracterizam a prática de análise linguística, afirmam que a metodologia que subjaz ao trabalho com a AL é indutiva. Isso porque, segundo as autoras supracitadas, o ponto de partida é a vivência dos alunos com a linguagem para que, a partir disso, observando casos/recorrências, possam construir conceitos e, assim, classificar. Ainda conforme as autoras (2010, p. 26):

Trata-se de uma metodologia inversa à usualmente utilizada no ensino de gramática, na qual se parte da definição da regra para a apresentação de exemplos e finaliza-se com a aplicação de exercícios. A metodologia indutiva pressupõe um trabalho com atividades epilinguísticas, nas quais destaque deve ser dado ao estudo do que Travaglia (2004) denomina “gramática de uso”.

Apesar de propor uma perspectiva de ensino de língua que coloca as atividades epilinguísticas em primeiro lugar, para depois partir para atividades de metalinguagem, a prática de *análise linguística* não deve banir de sala aula o estudo da Gramática Tradicional (GERALDI 1997, MENDONÇA 2006, GULART 2010), já que tal exclusão pode atrapalhar os estudos das ferramentas linguísticas necessárias ao aluno para atingir diferentes situações de comunicação. Gulart (2010, p. 26) ainda acrescenta que “eliminar a gramática dificulta que o professor articule as estratégias discursivas com a superfície textual”.

Tal proposta de ensino também pode ser observada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), publicados em 1998. Esses documentos, os quais apresentam importantes diretrizes no trabalho com linguagens para o Ensino Fundamental, abordam uma perspectiva de ensino de língua baseada em três aspectos cruciais: linguagem tida como atividade do discurso, o texto como unidade de ensino e uma abordagem gramatical relacionada à noção que o falante possui sobre sua língua. As atividades escolares voltadas para o ensino de Língua Portuguesa devem se pautar então na leitura e produção de gêneros textuais orais e escritos, fazendo com que os alunos desenvolvam e ampliem o domínio sobre sua linguagem e competência discursiva.

Os PCN (1998) ainda afirmam que a unidade do ensino de Língua Portuguesa deve ser o texto, pertencente a um determinado gênero e considerando suas características composicionais, temáticas e estilísticas. Tal perspectiva não permite tomar como unidades básicas do ensino letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas ou mesmo frases, uma vez que tais unidades encontram-se descontextualizadas e tomam como exemplo apenas o estudo gramatical, desconsiderando a habilidade discursiva. O texto é, então, o objeto de ensino de português, sendo necessário contemplar atividades que levem em conta a diversidade de textos e gêneros, desenvolvendo um trabalho com todos os gêneros que circulam na sociedade. (cf. PCN, 1998, p.23)

Deste modo, quando pensamos na AL como metodologia de ensino de língua, pensamos em um trabalho que articule os conceitos apresentados pela GT à prática da análise linguística, não desconsiderando completamente o estudo formal da língua, porém não se detendo ao estudo meramente prescritivo da língua. O ideal seria aliar o estudo do texto do aluno aos conceitos de gramática necessários à produção textual que atendam aos requisitos da coesão e da coerência. Gulart (op cit.) ainda afirma que:

É importante destacar que a prática de Análise Linguística não é uma teoria científica, mas uma proposta estritamente didática para a abordagem da língua. Da mesma forma, aprofundar-se na descrição, categorização ou normatização da língua é uma atividade de grande valor no âmbito acadêmico, mas não pode ser diretamente aplicada nas salas de aula, pois não se trata de uma proposta de ensino.(op.cit., 35)

Essa autora, ao fazer referência à impossibilidade de aplicação da AL acadêmica na sala de aula, leva-nos a associar essa posição ao conceito de transposição didática, apresentado inicialmente por Chevallard (1991) e definido como o “trabalho” que transforma um objeto de saberes a serem ensinados em um objeto de ensino.

Ainda sobre a transposição didática, Bronckart e Giger (1998, apud RAFAEL, 2000,) definem-na como um procedimento de transformações sofridas por um determinado saber em uma situação de exposição didática. Segundo Rafael (2000), o processo de transposição didática ocorre

como um movimento de etapas, cujo percurso dá-se sempre *no sentido do que conteúdo ensinar até que conteúdo foi ensinado* ou, ainda, que *conteúdo foi aprendido pelo aluno*. Do ponto de vista, então, de quem analisa ou se propõe a realizar uma transposição didática, faz-se necessária essa distinção, especialmente para que se tenha clareza sobre qual conteúdo será ensinado e como isso ocorrerá. (op.cit., p.129)

Relacionando a definição de *transposição didática* com o conceito apresentado por Gulart (2010), o professor de língua materna não deve se aprofundar na “descrição, categorização e normatização da língua”, já que tais saberes possuem grande valor na esfera acadêmica, mas não na esfera escolar. Cabe ao professor transpor didaticamente essas noções, tendo na AL uma importante aliada para o ensino de língua materna.

Baseando-se nos conceitos trazidos por Geraldi (1984), em 2006, surge um outro entendimento sobre a prática de *análise linguística* como proposta metodológica de ensino de Língua Portuguesa, apresentada por Mendonça, em seu texto *Análise linguística no ensino médio: um novo olhar um outro objeto* (2006). Apesar de essa autora fazer referência ao que foi proposto por Geraldi (1984), a posição apresentada por ela já contempla conceitos trazidos pelas teorias dos gêneros textuais, uma vez que recebe a influência do que propôs Bakhtin (1996) sobre os gêneros do discurso, ao aliar a prática de AL com a análise/leitura/produção textual de gêneros textuais de diversas esferas comunicativas. Assim, o componente linguístico é trabalhado, também, à luz das teorias sobre gêneros textuais.

Mendonça (2006) afirma que o termo *análise linguística* apareceu com o intuito de nomear uma nova proposta de reflexão sobre a língua e seus usos, considerando o ensino de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos. A prática de AL conglobera os estudos gramaticais a outros aspectos, sob paradigma distinto da gramática, já que seus objetivos são outros. Assim, a AL é considerada como parte das práticas do letramento escolar, já que reflete o modo como a linguagem funciona, conforme afirma a referida autora:

Por isso, pode se dizer que a AL é parte das práticas de letramento escolar, consistindo numa reflexão explícita e sistemática sobre a constituição e o funcionamento da linguagem nas dimensões sistêmica (ou gramatical), textual, discursiva e também normativa, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de habilidades de leitura/escuta, de produção de textos orais e escritos e de análise e sistematização dos fenômenos linguísticos. (*op. cit.*, p. 208)

Verificamos que essa autora não elimina o estudo metalinguístico da língua, o qual, a nosso ver, contribui para desenvolver a capacidade do aluno de refletir sobre a linguagem e classificá-la. Esse posicionamento corrobora a ideia de que o ensino da metalinguagem faz parte do letramento escolar, uma vez que é na escola que ele sistematiza seu conhecimento.

Ainda conforme declara Mendonça (2006), a crítica feita ao ensino de Gramática Tradicional pelos que defendem a prática da AL se pauta, basicamente, em dois pontos-chave:

o primeiro diz respeito aos maus resultados observados em exames como o ENEM e o SAEB, demonstrando a pouca habilidade dos alunos em relação à leitura e escrita, uma vez que estas são deixadas de lado pelo foco dado ao ensino da GT. O segundo remete ao fato do que se constatou acerca da gramática normativa, a qual parece apresentar inconsistências teóricas, como por exemplo, a definição de sujeito, que mistura, de forma aleatória, critérios semânticos, sintáticos e pragmáticos.

Visando então apresentar uma alternativa que alie os estudos dos elementos gramaticais à prática de AL, Mendonça (2006) lista três possibilidades de atividades, cada uma possuindo um objetivo distinto: leitura, produção textual e análise de aspectos normativos e sistêmicos da língua. A autora afirma ainda que, nessas três possibilidades, a AL se mostra como meio para as práticas de leitura e escrita, criticando a separação feita na escola entre professor de “Gramática” e professor de “Redação”. Deste modo, a análise linguística torna-se uma etapa que proporciona ao aluno a possibilidade de escolher, na própria língua, os elementos que melhor se encaixam no desenvolvimento de seu texto.

Sobre esse aspecto, Gulart (2010) defende que a AL deve ser inserida nesse trabalho de ensino de língua, a partir do ponto em que se compreende que ela faz parte dos processos de análise e reflexão da língua, podendo proporcionar ao aluno uma melhor apreensão sobre as escolhas gramaticais e lexicais feitas e que efeitos de sentido decorrem dessas escolhas, podendo ainda “evidenciar as implicações decorrentes de determinada organização textual, da disposição das sequências tipológicas, do encadeamento dos enunciados; (...) fornecer elementos para a melhor compreensão do gênero em que se realiza o texto em questão” (GULART, 2010, p.36).

Na produção textual, a prática de AL pressupõe que o aluno deve estar atento aos aspectos discursivos, enunciativos, textuais e linguísticos. Daí, por exemplo, o trabalho sobre o autor do texto, o destinatário, os papéis sociais que eles exercem, o tema, o objetivo do texto, as marcas linguísticas dos textos (por exemplo, os operadores argumentativos em texto argumentativo). Além disso, o aluno deve compreender que as estruturas gramaticais são um meio para o desenvolvimento de um texto adequado à situação de comunicação.

A reescrita torna-se, então, um ponto indispensável à prática de análise linguística na produção textual, uma vez que seu objetivo principal é melhorar a produção textual do aluno, não descartando aquilo que ficou bem elaborado no texto. Além disso, é importante ferramenta para proporcionar ao aluno a reflexão sobre seu próprio texto.

Retomando os conceitos abordados por Geraldi (1984), a prática de AL se volta para o texto produzido pelo aluno, buscando melhorias que alcancem os objetivos pretendidos junto aos leitores aos quais ele é destinado. É na reescrita que o aluno vai ter a oportunidade de repensar o seu texto, não somente eliminando aquilo que não se adequou ou reescrevendo o que ficou mal elaborado, mas também dando ênfase ao que ficou bem desenvolvido no texto. Através da AL, os alunos poderão refletir então sobre o uso da linguagem, considerando quais das possibilidades oferecidas pela língua se encaixam melhor na progressão de seus textos.

No Brasil, a prática de análise linguística como proposta metodológica no ensino de Língua Materna não vem se mostrando tão comum em sala de aula, uma vez que ainda observamos professores ensinando Gramática Tradicional sob a perspectiva prescritiva/normativa da língua. Observamos ainda outros professores que dizem praticar a *análise linguística*, pois realizam atividades linguísticas que partem do estudo de textos pertinentes a um determinado gênero textual. Entretanto, tais textos tornam-se meros pretextos para uma análise gramatical puramente tradicional (BEZERRA E REINALDO, 2013; MENDONÇA, 2006), o que nos faz pensar até que ponto, de fato, os professores estão abordando a AL em sala de aula, ou se esta se transformou apenas um novo nome para abordagens predominantemente tradicionais da Gramática Tradicional. Concordando com Bezerra e Reinaldo (2013), acreditamos que talvez este seja um dos principais desafios para que se consolide o trabalho com AL nas aulas de língua portuguesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o que propõem os PCN (1998), ao focalizarem um ensino de língua que se volte à reflexão acerca dos usos, percebemos a prática de AL, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, como ferramenta fundamental para que se consolide tal reflexão.

Embora se mostre crucial, compreendemos que há percalços a serem vencidos, considerando que, por vezes, pode acontecer a incompreensão do que seja, de fato, realizar a AL enquanto metodologia de ensino: trata-se de um novo jeito de ensinar gramática? É uma proposta completamente nova? Tais questionamentos podem vir à mente do professor no momento em que se depara com o trabalho que se volte à AL. Assim, reconhecemos que, para que o tal trabalho se consolide, é necessário que haja conhecimento por parte do professor não só sobre o que diz a teoria linguística, mas também de sua aplicação na prática, o que requer saberes, também, da teoria gramatical (a famigerada Gramática Tradicional) e da teoria dos gêneros textuais, possibilitando embasar suas aulas em elementos que, de fato, levem os alunos a reconhecerem nas formas linguísticas presentes nos vários textos usos efetivos.

Compreendemos, ainda, que o texto escrito pelo aluno apresenta um papel primordial nesse trabalho pautado na AL, vez que fornecerá ao professor as maiores dificuldades apresentadas por esse aluno. Junto à escrita, consideremos também o trabalho com leitura e oralidade, através do reconhecimento e da análise de formas linguísticas dentro de diversos gêneros orais e textuais. O objetivo é sempre tomar como ponto de partida a epilinguagem, para, em seguida, trazer a metalinguagem, a qual não deve (e nem pode!) ser excluída da sala de aula. Desse modo, a prática de análise linguística pode ser avaliada como uma aliada do professor, já que a aprendizagem ocorre sobre o uso efetivo da língua, nos vários contextos sociais, buscando desenvolver nos alunos a competência linguística necessária, a qual é objetivo central das aulas de língua (ANTUNES, 2003).

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. A. *Análise Linguística: afinal a que se refere?* São Paulo: Cortez, 2013.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CHEVALLARD, Y. *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. AIQUE, 1991.
- FURTADO DA CUNHA, M. A.; OLIVEIRA, M. R. de.; MARTELOTTA, M. E. (Orgs.) *Linguística funcional: teoria e prática*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- FRANCHI, C. *Mas o que é mesmo gramática?* São Paulo: Parábola, 2006.
- GERALDI, J. W. Unidades básicas do ensino de português. In: _____ (org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. Cascavel: Assoeste, 1984, p. 49-79.
- _____. No espaço do trabalho discursivo, alternativas. In: _____. *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 115-189.
- GULART, K. D. de S. A. *A prática de análise linguística: estratégias de diálogo com os gêneros do discurso no livro didático*. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CAC. Letras, 2010.
- KEMIAK, L.; LINO DE ARAÚJO, D.. Princípios subjacentes à literatura sobre análise linguística. In.: *Leia Escola*, Campina Grande, v. 10, n. 1, 2010.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: _____. & BUNZEN, C. (org.) *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. P. 199-22
- NEVES, M. H. de M. *Que gramática estudar na escola? Norma e uso da Língua Portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2003.