

ANÁLISE LINGUÍSTICA: UMA PRÁTICA POSSÍVEL NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

COSTA, Devanil Lopes da¹
ARAÚJO, Emília Dieterich de²

Resumo - Este artigo reflete acerca do ensino de Língua Portuguesa fundamentado no método apresentado por Geraldi (1997) denominado Análise Linguística que concebe, analisa e reflete sobre a língua em uso, contrapondo-se ao método gramatical tradicional pautado em meras classificações de frases descontextualizadas, que ainda hoje permanece sendo muito utilizado no ensino da Língua Portuguesa. Desta forma, apresentamos um relato de experiência realizado em duas escolas públicas de Mato Grosso a partir do desenvolvimento de uma sequência didática fundamentada nos propósitos da Análise Linguística, que coloca o texto como ponto de chegada e partida para o processo de ensino e aprendizagem da língua.

Palavras-chave: Ensino, Língua Portuguesa, Análise Linguística, Sequência Didática.

Introdução

Sabemos que as práticas do ensino de Língua Portuguesa ainda estão, em sua maioria, pautadas na gramática tradicional, mesmo que as pesquisas acadêmicas e os documentos oficiais há muito contestam os resultados deste ensino. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), o ensino da Língua Portuguesa deve estar pautado nos gêneros discursivos, aliando as práticas de leitura, produção/refacção textuais e análise linguística contextualizada. Além disso, ainda afirmam que o ensino de língua deve formar alunos que leem e escrevem com proficiência, preparando-os para prosseguirem os estudos e exercerem a cidadania. Entretanto, para atingirmos esses objetivos, é necessária atenção especial ao modo como a língua vem sendo abordada nas escolas, uma vez que, ensinar somente os aspectos gramaticais da língua traz poucos avanços aos alunos no que se refere às competências textuais e linguísticas.

¹ Formada em Letras pela UNIC-Cuiabá, atualmente professora da Escola Estadual Nadir de Oliveira-Várzea Grande/MT. Mestranda do ProfLetras, UNEMAT *campus* Sinop/MT, membro do grupo de pesquisa Literatura e Ensino no Projeto MULTFOR (Multiletramentos e Tecnologia: Formação de Práticas Docentes), devanillopes@gmail.com

² Formada em Letras pela UNEMAT-Sinop, atualmente professora da Escola Estadual Hermelinda de Figueiredo-Cuiabá/MT. Mestranda do ProfLetras, UNEMAT *campus* Sinop/MT, membro do GEPLIAS (Grupo de Estudos e Pesquisas de Linguística Aplicada e Sociolinguística) e participa do Projeto MULTFOR (Multiletramentos e Tecnologia: Formação de Práticas Docentes), emiliasnp@gmail.com

No atual panorama educacional, o texto vem assumindo papel de destaque, já que se configura como objeto de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa. Essa delimitação deu-se pelas características constitutivas dos textos, os quais são gerados em elos interativos entre sujeitos e manifestam-se pela oralidade e pela escrita.

Diante do exposto, este artigo busca contribuir e compreender como o ensino da Língua Portuguesa, fundamentado na teoria da Análise Linguística, pode tornar a prática docente mais significativa no contexto escolar e, desta forma, promover a aquisição de competência linguística aos estudantes.

Para tanto, o estudo apresenta-se dividido em três partes, sendo a primeira, embasamentos teóricos presentes no livro “Portos de Passagem” de Geraldi (1997), trazendo assim à compreensão da Análise Linguística. No segundo momento, apresentamos o relato de experiência de uma sequência didática, realizada nas turmas de 9º anos de duas escolas públicas das cidades de Cuiabá e Várzea Grande, em que se procurou utilizar os fundamentos apresentados e, por fim, no terceiro momento, apresentamos a reflexão sobre os resultados obtidos.

Análise Linguística nas Práticas de Língua Portuguesa

O termo Análise Linguística (AL) foi criado por Geraldi em 1984, para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre a língua, em oposição ao ensino tradicional. Seu surgimento apareceu como uma alternativa didática para dar suporte às práticas de leitura e produção de textos, possibilitando uma reflexão ativa e consciente dos fenômenos gramaticais, textuais e discursivos.

De acordo com o autor (GERALDI, 2008, p.95-96), a AL consiste em “uma retomada do texto produzido pelo aluno, atuando sobre possíveis problemas de compreensão que tal texto, como produzido em sua primeira versão, possa oferecer de leitura”. Neste sentido, é importante a intervenção pedagógica em que o aluno entenderá como um bom texto é organizado, refletindo sobre os recursos gramaticais e toda a conexão de palavras, frases, parágrafos, gerando assim a unidade de significação e reflexão do discurso.

Para este trabalho pedagógico, Geraldi apresenta três tipos de atividades que representam três tipos distintos de reflexões: atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas.

As atividades linguísticas representam o próprio ato de ler e escrever. Elas têm como pressuposto a constatação de que, ao falarem, os homens realizam mais do que simples enunciações, eles realizam um trabalho de construção e reconstrução dos discursos. As reflexões que se fazem durante tais práticas, tanto na produção quanto na compreensão do discurso, são quase que “automáticas”, pois os interlocutores selecionam recursos linguísticos já internalizados. Para Geraldi, elas podem ser conceituadas como:

São aquelas que, praticadas nos processos interacionais, referem ao assunto em pauta, “vão de si”, permitindo a progressão do assunto. As reflexões que aqui se fazem, tanto no agenciamento dos recursos expressivos pelo locutor quanto na sua compreensão pelo interlocutor, não demandam interromper a progressão do assunto de que se está tratando. [...] Elas demandam, na compreensão responsiva, um certo tipo de reflexão que se poderia dizer quase “automática”, sem suspensão das determinações do sentido que se pretendem construir na intercompreensão dos sujeitos (GERALDI, 1997, p.20).

Franchi (1988), por sua vez, corrobora com tais conceituações, definindo atividade linguística como:

[...] o exercício pleno, circunstanciado, intencionado e com intenções significativas da própria linguagem. Ela já se dá, obviamente, nas circunstâncias cotidianas da comunicação no âmbito da família e da comunidade de nossos alunos. E somente pode reproduzir-se, na escola, se esta se tornar espaço de rica interação social que, mais do que mera simulação de ambientes de comunicação, pressuponha o diálogo, a conversa, a permuta, a contradição, o apoio recíproco, a constituição como interlocutores reais do professor e seus alunos e dos alunos entre si (FRANCHI, 1988, p. 35).

Já as atividades epilinguísticas são o exercício de reflexão sobre o texto lido/escrito e da operação sobre ele com o objetivo de explorá-lo em suas diferentes possibilidades. Geraldi define-as como:

[...] atividades que, independentemente da consciência ou não, tomando as próprias expressões usadas por objeto, suspendem o tratamento do tema a que se dedicam os interlocutores para refletir sobre os recursos expressivos que estão usando. Seriam operações que se manifestariam

nas negociações de sentido, em hesitações, em autocorreções, reelaborações, rasuras, pausas longas, repetições, antecipações, lapsos, etc. e que estão sempre presentes nas atividades verbais [...] Estas atividades incidem ora sobre aspectos “estruturais” da língua (como nas reformulações e correções auto e heteroiniciadas), ora sobre aspectos mais discursivos como o desenrolar dos processos interativos [...] (GERALDI, 1997, p. 24 e 25).

Por sua vez, as atividades metalinguísticas são entendidas como a capacidade de falar sobre a linguagem, descrevê-la e analisá-la como objeto de estudo. Referem-se à denominação, classificação e sistematização dos fatos linguísticos à luz de uma teoria gramatical. Geraldi as conceitua como:

[...] aquelas que tomam a linguagem como objeto não mais enquanto reflexão vinculada ao próprio processo interativo, mas conscientemente constroem uma metalinguagem sistemática com a qual falam sobre a língua. Trata-se, aqui, de atividades de conhecimento que analisam a linguagem com a construção de conceitos, classificações, etc. (GERALDI, 1997, p. 25)

Em outras palavras, as atividades metalinguísticas são realizadas pelos alunos para provarem seu conhecimento sistemático e classificatório dos fatos de uma língua em uso. Cabe ao professor trabalhar de maneira progressiva essas atividades para que o aluno por si só possa chegar a conclusões sobre fenômenos de metalinguagem da Língua Portuguesa.

Na perspectiva da AL, considera-se que o sujeito está no centro da linguagem e a significação só se constitui no discurso. Devido a isso, não se pode pensar no ensino da língua a partir de atividades mecânicas de repetição e reconhecimento de estruturas, todavia o processo de ensino-aprendizagem deve estar centrado no uso da língua materializada em textos, os quais devem ser objetos de leitura, produção e análises de seus recursos expressivos. Assim, as atividades escolares devem partir das atividades linguísticas, seguir para as reflexões epilinguísticas e, só então, chegar nas metalinguísticas.

Segundo Mendonça, “Não é função da escola formar gramáticos ou linguistas descritivistas, e sim pessoas capazes de agir verbalmente de modo autônomo, seguro e eficaz, tendo em vista os propósitos das múltiplas situações de interação em que estejam engajadas” (2006, p.204). Devido a isso, a autora afirma que o ensino deve sempre partir

do macro para o micro, ou seja, o fluxo da aprendizagem será sempre a competência discursiva, depois a textual e, por último, a competência gramatical, colocando o texto como ponto de chegada e partida no processo de ensino-aprendizagem da língua, pois é por meio dele que a língua se revela em sua totalidade.

Diante disso, todas as atividades devem partir da leitura e da produção textual dos alunos para então detectar-se quais as dificuldades e os problemas que serão objetos de estudo de análise linguística na sala de aula. Essas atividades irão culminar com a reescrita dos textos, momento em que as dúvidas, provavelmente, serão sanadas.

Desta forma, o texto produzido pelo aluno é uma fonte diagnóstica em que o professor investiga avanços e dificuldades tanto na escrita quanto nas estratégias discursivas. Ele será sempre, assim, o ponto de chegada e de partida no processo educativo, pois o aluno produz discursos que são concretizados nos textos.

Relato de Experiência

Metodologia

A metodologia utilizada baseou-se na proposta de sequência didática difundida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a qual parte de um conjunto de atividades articuladas e planejadas sistematicamente, objetivando ajudar o aluno a dominar melhor um gênero textual. A análise do *corpus*, portanto, consistiu na descrição e análise das etapas constituintes da sequência didática desenvolvida em sala de aula e foi formada basicamente pelas produções textuais e as atividades produzidas pelos alunos.

A sequência didática foi desenvolvida em duas escolas públicas, Escola Estadual Hermelinda de Figueiredo, em Cuiabá, e EMEB³ Profº Paulo Freire, em Várzea Grande, ambas em turmas de 9º anos do Ensino Fundamental e teve como foco o gênero carta aberta, a partir de atividades de AL. A sequência foi executada em oito aulas, contando com a parceria dos professores titulares das respectivas turmas.

Pautadas na AL, além das atividades de reescrita individual do gênero carta aberta, também foram desenvolvidas atividades epilinguísticas, que abordavam a temática do texto, levando os alunos a pensarem sobre a língua em situações de produção e

³ Escola Municipal de Educação Básica.

interpretação, como estratégia para refletirem e aprimorarem o controle sobre a própria produção linguística (oral e escrita), para depois partirem para as atividades metalinguísticas através do uso dos operadores argumentativos, bem como o encadeamento textual, uma vez ser esta a maior dificuldade neste tipo de produção textual.

O tema da produção proposto foi a apresentação, em nome de toda a turma, dos problemas estruturais das escolas às respectivas Secretarias de Educação, através de uma carta aberta reivindicando destas as providências cabíveis para amenizarem as problemáticas.

A Sequência Didática (SD)

As aulas foram divididas em três módulos, tendo também a apresentação da situação comunicativa, a produção inicial e a parte final, com momentos que contemplaram os três tipos de atividades da AL e que representaram níveis distintos de reflexão, que foram: atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, as quais contribuíram significativamente para o envolvimento dos alunos e à concretização dos objetivos propostos.

1º Parte: Apresentação da situação de comunicação

Os alunos foram indagados acerca do gênero textual carta, sendo incentivados a um diálogo para que expressassem opiniões em relação ao gênero. Foram questionados se já o conheciam, se já escreveram, se já receberam etc. Puderam, neste momento, refletir sobre as mudanças ocorridas com este gênero, quase em desuso, assim como analisar onde ainda comumente é encontrado, instigando-os a perceberem os diferentes tipos de cartas que circulam nos mais variados setores da sociedade.

2º Parte: Produção escrita inicial

Após contextualizarmos a situação inicial de comunicação, foi sugerida à turma a produção de uma carta aberta, sem detalhes em torno do gênero, destinada às respectivas

Secretarias de Educação, que servisse como instrumento de reivindicação para os problemas de infraestrutura encontrados na escola onde estudam. Esta etapa serviu como avaliação diagnóstica dos conhecimentos que os alunos já possuíam sobre o gênero e a qualidade da escrita da turma, mostrando as dificuldades enfrentadas e detectando problemas de competência linguística e textuais.

3º parte: Módulos

1º Módulo: Leitura (Atividades linguísticas)

Foram apresentadas em *data show* e também em cópias impressas dois modelos de cartas abertas para os alunos (em anexo), sendo assim trabalhadas as atividades linguísticas, ou seja, aquelas que refletem sobre a linguagem, nas quais os mesmos tiveram que usar da oralidade para fazerem apontamentos sobre o tema abordado nas cartas, num momento de interação e diálogo.

2º Módulo: Atividade de reflexão sobre as cartas lidas (Atividades epilinguísticas)

Dando prosseguimento à SD, os alunos foram levados a refletir na estrutura das cartas abertas apresentadas, atentando para elementos como o título (vocativo), introdução, desenvolvimento, conclusão, despedida, assinatura, local e data. Posteriormente, analisaram o contexto de produção das cartas: quem escreveu, para quem escreveu, sobre o que escreveu e com qual finalidade. Neste momento, também, refletiu-se sobre o conteúdo das cartas, quais as reivindicações e os argumentos usados para fundamentá-las, instigando nos alunos a percepção no encadeamento das ideias para um melhor entendimento do texto.

Por fim, refletiu-se que a carta aberta representa uma importante ferramenta de participação política dos cidadãos, uma vez que apresenta sempre assuntos de interesse coletivo que são veiculados nos meios de comunicação (televisão, rádio, internet etc.), sendo que os assuntos mais abordados apontam algum problema, demanda da comunidade, apoio a uma causa, dentre outros.

3º Módulo: Levar o aluno a perceber a importância das conjunções na produção de uma carta aberta (Atividades metalinguísticas)

Após o entendimento dos alunos sobre a estrutura da carta aberta, foi pedido para que eles observassem e citassem palavras ou expressões que foram utilizadas para ligar as orações. Assim, citaram, após várias leituras, palavras como: mas, uma vez que, apesar do, e, assim etc.

Em seguida, foram levados a refletirem sobre a relevância daquelas palavras em uma produção textual e, logo após, receberam explicações que elas são chamadas de conjunções e que estavam ali para ajudar na textualidade, ou seja, estavam contribuindo para dar coerência e coesão no texto. Aprenderam que são palavras invariáveis e que conectam duas orações ou dois termos semelhantes de uma mesma oração. Atentou-se também para as locuções conjuntivas que são expressões formadas por duas ou mais palavras que têm função de conjunção. Neste momento, então, os alunos receberam explicações sobre o que são conjunções e as locuções conjuntivas, abordando-se suas classificações.

Após a explanação e toda a reflexão do uso das conjunções e locuções conjuntivas nas cartas abertas apresentadas, os alunos receberam atividades metalinguísticas diversas (em anexo), para que pudessem provar o conhecimento sistemático adquirido.

Parte final: Refacção do texto inicial

Após o entendimento das características do gênero carta aberta e do uso das conjunções e sua importância em um texto, as produções iniciais dos alunos foram devolvidas para serem analisadas e reescritas, porém, desta vez, respeitando as características estruturais do gênero e utilizando as conjunções a fim de deixarem o texto mais coeso e coerente.

Antes dos alunos refazerem seus textos, foram elencados, no quadro, argumentos referentes ao assunto abordado na carta, para que pudessem ser utilizados na produção.

Análise dos Resultados

Antes de iniciarmos a análise propriamente dos resultados das produções dos alunos, é importante ressaltarmos a eficácia de se aliar os estudos metodológicos de Dolz,

Noverraz e Schneuwly (2004) à prática da AL de Geraldini (1997), pois a função primordial dos módulos de uma sequência didática, segundo os estudiosos da escola de Genebra, consiste em trabalhar as dificuldades que foram identificadas na produção inicial dos alunos com a finalidade de saná-las para a reescrita, o que vem ao encontro da metodologia da AL, uma vez que a mesma deve estar articulada à leitura, à escrita e à oralidade na escola, isto é, deve-se refletir linguisticamente sobre o que se leu ou o que se produziu, proporcionando melhorias e ajustes textuais.

A análise do material obtido limitou-se ao total de 40 textos, sendo 20 deles da Escola Estadual Profª Hermelinda de Figueiredo, localizada no bairro CoopHEMA da cidade de Cuiabá (Escola 1) e 20 da EMEB Profº Paulo Freire, localizada no bairro Jardim Glória II no município de Várzea Grande (Escola 2). Para uma melhor compreensão dos resultados entre as produções inicial e final, buscou-se produzir quadros explicativos apresentando os elementos analisados.

Escola 1

ESQUEMA CARTA ABERTA Escola 1	Produção inicial	Produção final
	Nº de alunos	Nº de alunos
Estrutura da carta aberta (Título, introdução, desenvolvimento, conclusão, despedida)	09 (45%)	16 (80%)
Argumentação consistente com exposição de Fatos	10 (50%)	16 (80%)
Uso das conjunções, operadores argumentativos de maneira adequada	05 (25%)	14 (70%)

Quadro 01: Resultados obtidos na Escola 1

Como podemos visualizar no quadro acima, a Escola 1 teve uma melhora significativa em todos os aspectos, sendo o maior deles o referente ao uso das conjunções. Nas produções iniciais, apenas 25% dos alunos haviam utilizado as conjunções para conectarem as orações, ao passo que, na reescrita, a proporção aumentou para 70%. Acredita-se que, devido ao fato da estrutura física da escola estar interdita e os alunos estarem estudando em salas móveis, boa parte deles, já em suas produções iniciais, utilizou-se de argumentações consistentes com exposição de fatos, ainda assim, houve um aumento considerável na produção final. Abaixo, as produções inicial e final, de um dos alunos desta escola:

Português

SEBAC, mas alunos da Escola Horacianda de Figueirópolis estão insatisfeitos com a situação da mesma escola, temem salas interditadas, não tem uma biblioteca decente, muito menos uma sala de informática com computadores que funcionem.

Nessa escola está passando muito de uma reforma, muita das salas de aulas estão em funcionamento as outras estão interditadas, temos que estudar em salas móveis. Gosto que não também não é uma das melhores, falta iluminação, pontos de água, e não tem nem conta de telefone.

A escola também fica à deriva de assaltos, pois falta um dos portões e o muro é baixo. A distância e a coesão da escola não tem muita firmeza, já tivemos alunos que trouxeram bebidas alcoólicas e drogas, porém praticamente nada foi feito.

O governo precisa ajudar nessa escola, os alunos não podem estudar nessas condições que se encontram, algo precisa ser feito a respeito, pois eles nem conseguiram as reformas, e isso dói e não faz bem.

Aluno do 3º ano B

Fonte: Acervo dos autores.
Figura 1 – Produção inicial

Conta aberta à Secretaria Estadual de Educação

Nos alunos do 3º ano da Escola Estadual Horacianda de Figueirópolis, vivemos através desse mês, nenhuma dica nem nada a nossa escola, que ultimamente vem passando por diversos problemas.

Após uma chuva muito forte, ocasionada em setembro de 2019, e devido com o compromisso a estrutura da escola, fazendo a interditar o sala de aula e para tomar esse problema foram instaladas salas móveis, pois não poderiam deixar os mais de 300 alunos sem aula.

Além disso, nossa biblioteca não tem um espaço adequado e não temos computadores conectados à internet, que hoje é essencial para auxiliar os alunos e os professores. Já também temos problemas com nossa quadra coberta, as salas móveis também vieram com vários problemas como alagamentos, chiques e a chapa não funciona.

Diante dos fatos, pedimos uma reforma urgente para melhorar nossas condições de estudo e ensino dos professores.

Atenciosamente Alunos do 3º ano.

Fonte: Acervo dos autores.
Figura 2 – Produção final

Na produção inicial deste aluno, no que se refere ao uso das conjunções, embora as utilize de maneira repetitiva sem muitas opções, no decorrer dos parágrafos dentre elas o “e” como elemento aditivo entre duas orações no segundo parágrafo, o “pois” como elemento explicativo e o “porém” como ideia adversativa, ambas no terceiro parágrafo, já no quarto parágrafo as conjunções “pois” dando ideia de explicação e o “e” como ideia de acréscimo em relação à oração anterior, falta ao mesmo o conhecimento de que as conjunções/locuções conjuntivas devem também ser utilizadas como elementos de ligação entre os parágrafos, uma vez que não fez o uso destas neste momento da produção.

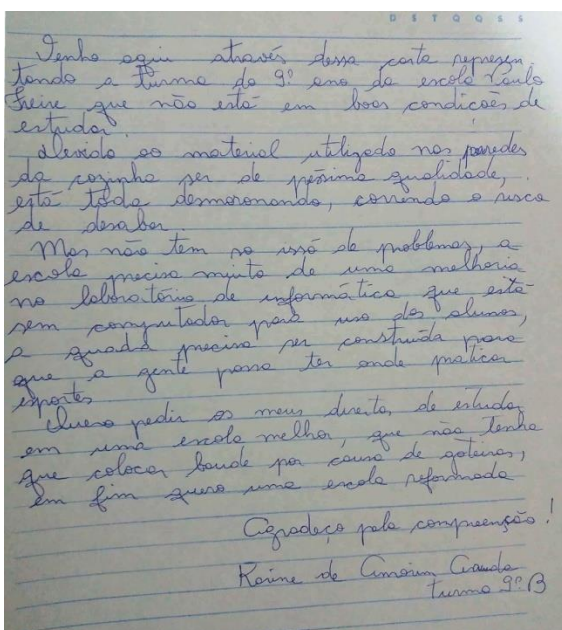
Já na produção final, o próprio aluno percebeu a falta das conjunções para uma melhor textualidade, refazendo o texto inicial, agora com o uso das conjunções/locuções conjuntivas de maneira mais significativa, como pode-se perceber na utilização de “além disso” na ligação do segundo e terceiro parágrafos dando ideia de algo a mais que faltava na escola e, também, utilizou o “mas também” em substituição ao “e” como ideia de adição em relação à oração anterior no terceiro parágrafo, evidenciando assim um aprendizado sistemático.

Escola 2

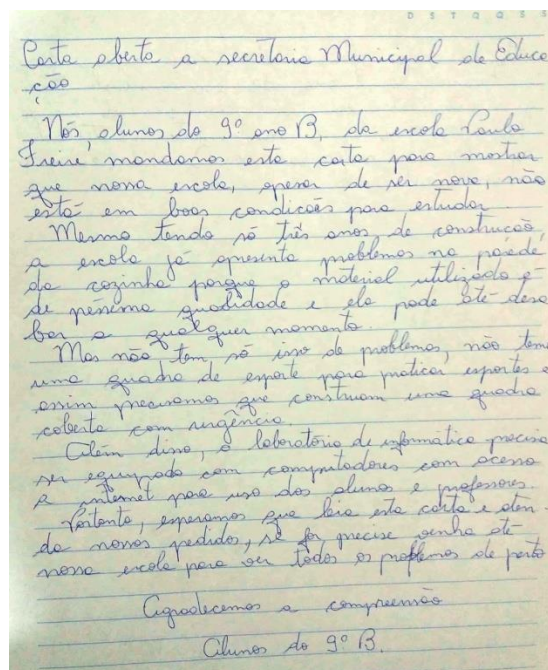
ESQUEMA CARTA ABERTA Escola 2	Produção inicial	Produção final
	Nº de alunos	Nº de alunos
Estrutura da carta aberta(Título,introdução,desenvolvimento, conclusão, despedida)	05 (25%)	15 (75%)
Argumentação consistente com exposição de Fatos	04 (20%)	13 (65%)
Uso das conjunções,operadores argumentativos de maneira adequada	03 (15%)	13 (65%)

Quadro 02: Resultados obtidos na Escola 2

Nota-se pelo quadro, que os alunos da Escola 2, na produção inicial, não apresentavam conhecimento sobre o gênero textual solicitado e ficou evidente que, após o trabalho com os módulos da sequência didática, as dificuldades foram amenizadas. Quanto ao uso das conjunções, apenas 15% dos alunos as utilizaram em seus textos iniciais, o que nos leva a acreditar que a maioria não havia tido contato com este conteúdo. É visível a melhoria em todos os aspectos elencados, subindo, na produção final, percentuais consideráveis. Abaixo mostramos a evolução de uma das alunas desta escola:



Fonte: Acervo dos autores.
Figura 3 - Produção inicial



Fonte: Acervo dos autores.
Figura 4 – Produção final

Em relação à produção inicial da Escola 2, da aluna aqui representada, ficou evidente que utilizou as conjunções, porém, também de forma superficial e repetitiva,

uma vez que, nos dois primeiros parágrafos inexistem conectivos, deixando-os quase sem textualidade, já no terceiro parágrafo utiliza o “mas” para ligá-lo ao segundo parágrafo dando ideia de adversidade, sem contar que encerra o texto com a conclusão sem a devida ligação com o contexto todo da carta.

Percebeu-se, já na produção final, que a mesma utilizou na sua refacção os conectores argumentativos de maneira mais significativa em todos os parágrafos. Já no primeiro parágrafo, fez uso da locução conjuntiva “apesar de” para acrescentar ideia de oposição em relação ao período anterior. No segundo parágrafo, usou de forma pontual as conjunções “mesmo”, “porque” e “e”, cada uma com a devida especificidade na oração; no terceiro parágrafo para ligá-lo ao anterior utilizou a conjunção “mas” como ideia de oposição entre o segundo e terceiro parágrafos, também, o uso da locução conjuntiva “e assim” foi bastante pertinente e concisa à ideia de adição dada entre as orações. No quarto parágrafo, iniciou com a locução conjuntiva “além disso” para dar ideia de acréscimo em relação ao exposto no parágrafo anterior. Fez, ainda, no parágrafo final, a opção pelo uso da conjunção “portanto” evidenciando o entendimento de que esta estabelece a ideia de conclusão e finalização do texto.

Diante das análises acima, pode-se perceber que o desenvolvimento de uma sequência didática pautada na AL, a partir primeiramente de atividades linguísticas e epilinguísticas para, só então, passar às metalinguísticas, contribui de forma muito mais significativa nas competências linguística e textual dos alunos.

Além disso, ao analisarem linguisticamente seus próprios textos, os alunos tiveram condições de compreender que suas produções não estavam acabadas e, em alguns casos, possuíam inclusive distorções referentes ao gênero, percebendo, desta forma, que as mesmas estavam em processo de construção e que poderiam sofrer alterações em sua estrutura com o objetivo de serem melhoradas. Neste sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais, abordam a importância da refacção:

Um dos aspectos fundamentais da prática de Análise Linguística é a refacção dos textos produzidos pelos alunos. Tomando como ponto de partida o texto produzido pelo aluno, o professor pode trabalhar tanto os aspectos relacionados às características estruturais dos diversos tipos textuais como também aspectos gramaticais que possam instrumentalizar o aluno no domínio da modalidade escrita da língua. (PCNs, 1998, p.80).

Nesta perspectiva, não podemos negar que a reescrita de textos, no ambiente escolar, deve ser uma prática constante, sistematizada e interativa, que considere aspectos linguístico-discursivos do texto produzido pelo aluno e, a partir desse olhar analítico, permita um trabalho sistematizado dos aspectos gramaticais com a AL, objetivando a revisão das produções elaboradas.

Considerações Finais

Diante de todo o exposto, podemos afirmar que a prática convencional de ensino da gramática não faz mais sentido quando o objetivo é formar alunos linguisticamente competentes. Em virtude disso, a AL aparece como uma alternativa didática para dar suporte às práticas de leitura e produção de textos, possibilitando uma reflexão ativa e consciente dos fenômenos gramaticais, textuais e discursivos.

Entendemos que a AL reenquadra o ensino da gramática, priorizando a reflexão linguística, levando em consideração os diversos usos da língua e as estratégias discursivas que devemos dominar para uma efetiva participação social.

A proposta dessa nova perspectiva de ensino é um uso mais consciente, uma abordagem mais reflexiva de se trabalhar com a língua e a linguagem. Sendo assim, atividades como leitura, produção de textos e reescrita não podem ser deixadas de lado em detrimento das questões gramaticais.

Portanto, a prática da AL se apresenta como uma forma de se trabalhar a gramática a partir da produção do aluno, que priorize suas necessidades e que se preocupe igualmente em acompanhar passo a passo todas as etapas do desenvolvimento de formação linguística dos aprendizes.

LINGUISTIC ANALYSIS: A POSSIBLE PRACTICE IN CLASSROOMS OF PORTUGUESE LANGUAGE

Abstract: This article reflects on the teaching of Portuguese Language based on the method presented by Geraldi (1997) called Linguistic Analysis that conceives, analyzes and reflects on the language in use, in contrast to the traditional grammatical method based on mere classifications of decontextualized sentences, which still today remains widely used in the teaching of mother tongue. In this way, we present an experience report

carried out in two public schools in Mato Grosso, based on the development of a didactic sequence based on the purposes of linguistic analysis, which it places the text as a point of arrival and departure for the teaching and learning process of the language.

Keywords: Teaching, Portuguese Language, Linguistic Analysis, Didactic Sequence

Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores/Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado das Letras, 2004.

FRANCHI, C. **Criatividade e Gramática.** In: São Paulo. Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP, 1988.

GERALDI, J.W. (org.). **O texto na sala de aula.** 5ª ed. São Paulo: Ática, 2008.

_____. **Portos de passagem.** 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: Clécio Bunzen e Márcio Mendonça (orgs). **Português no Ensino Médio e formação do professor.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

Anexo 1

TEXTO 1

CARTA ABERTA À COMUNIDADE DE MANAUS

De acordo com os problemas que temos passado durante os últimos dias no centro de Manaus, resolvemos apontar alguns temas para a reflexão, os quais consideramos de suma importância para a comunidade manauara.

Primeiramente, devemos salientar que o pagamento dos espaços destinados à comercialização dos produtos artesanais inclui todos os profissionais que comercializam seus produtos no centro do município. Assim, após a inscrição na Prefeitura Municipal, os inscritos deverão pagar a matrícula do espaço alugado e ainda um valor de 20% das vendas anuais.

Esse evento de mudança na legislação a partir do mês de outubro, acarretou diversos problemas para os artesões que sofreram com a fiscalização na semana passada no centro da

cidade. Visto a repercussão do episódio, decidimos entrar em contato com o órgão responsável para ampliar o tempo de cadastramento de todos os artesãos, visto a desorganização das últimas inscrições, bem como a falta de informação.

Além disso, depois de nosso contato, a rádio e canal local de televisão, ficaram encarregadas de divulgar durante um mês, informações sobre a nova legislação, bem como a importância do cadastramento e detalhes sobre o pagamento dos espaços locais.

Esperamos que todos estejam atentos uma vez que o trabalho de produção e comercialização de produtos artesanais representa uma parte considerável de nosso patrimônio, e, portanto, possui um valor inestimável para a comunidade.

Atenciosamente,
Associação de Artesãos de Manaus

Anexo 2

TEXTO 2

CARTA ABERTA DE ARTISTAS BRASILEIROS SOBRE A DEVASTAÇÃO DA AMAZÔNIA

Acabamos de comemorar o menor desmatamento da Floresta Amazônica dos últimos três anos: 17 mil quilômetros quadrados. É quase a metade da Holanda. Da área total já desmatamos 16%, o equivalente a duas vezes a Alemanha e três estados de São Paulo. Não há motivo para comemorações. A Amazônia não é o pulmão do mundo, mas presta serviços ambientais importantíssimos ao Brasil e ao Planeta. Essa vastidão verde que se estende por mais de cinco milhões de quilômetros quadrados é um lençol térmico engendrado pela natureza para que os raios solares não atinjam o solo, propiciando a vida da mais exuberante floresta da terra e auxiliando na regulação da temperatura do Planeta.

Depois de tombada na sua pujança, estuprada por madeireiros sem escrúpulos, ateam fogo às suas vestes de esmeralda abrindo passagem aos forasteiros que a humilham ao semear capim e soja nas cinzas de castanheiras centenárias. Apesar do extraordinário esforço de implantarmos unidades de conservação como alternativas de desenvolvimento sustentável, a devastação continua. Mesmo depois do sangue de Chico Mendes ter selado o pacto de harmonia homem/natureza, entre seringueiros e indígenas, mesmo depois da aliança dos povos da floresta “pelo direito de manter nossas florestas em pé, porque delas dependemos para viver”, mesmo depois de inúmeras sagas cheias de heroísmo, morte e paixão pela Amazônia, a devastação continua.

Como no passado, enxergamos a Floresta como um obstáculo ao progresso, como área a ser vencida e conquistada. Um imenso estoque de terras a se tornarem pastos pouco produtivos, campos de soja e espécies vegetais para combustíveis alternativos ou então uma fonte inesgotável de madeira, peixe, ouro, minerais e energia elétrica. Continuamos um povo irresponsável. O desmatamento e o incêndio são o símbolo da nossa incapacidade de compreender a delicadeza e a instabilidade do ecossistema amazônico e como tratá-lo.

Um país que tem 165.000 km² de área desflorestada, abandonada ou semiabandonada, pode dobrar a sua produção de grãos sem a necessidade de derrubar uma única árvore. É urgente que nos tornemos responsáveis pelo gerenciamento do que resta dos nossos valiosos recursos naturais.

Portanto, a nosso ver, como único procedimento cabível para desacelerar os efeitos quase irreversíveis da devastação, segundo o que determina o § 4º, do Artigo 225 da Constituição Federal, onde se lê: "A Floresta Amazônica é patrimônio nacional, e sua utilização far-se-á, na forma da lei, dentro de condições que assegurem a preservação do meio ambiente, inclusive quanto ao uso dos recursos naturais". Assim, deve-se implementar em níveis Federal, Estadual e Municipal A INTERRUPÇÃO IMEDIATA DO DESMATAMENTO DA FLORESTA AMAZÔNICA JÁ! É hora de enxergarmos nossas árvores como monumentos de nossa cultura e história. SOMOS UM POVO DA FLORESTA!

Disponível em: <http://www.amazoniaparasempre.com.br/>

Anexo 3

Atividades Metalinguísticas

Atividade 1

Completem o texto abaixo, com as conjunções ou locuções conjuntivas destacadas em negrito, de forma a torná-lo coeso. As conjunções podem se repetir.

além de - quando - embora - mas - se - que - que - como - mesmo que - se - como

A ansiedade costuma surgir _____ se enfrenta uma situação desconhecida. Ela é benéfica _____ prepara a mente para desafios, _____ falar em público. _____, _____ provoca preocupação exagerada, tensão muscular, tremores, insônia, suor demasiado, taquicardia, medo de falar com estranhos ou de ser criticado em situações sociais, pode indicar uma ansiedade generalizada, _____ requer acompanhamento médico, porque pode até gerar transtornos mais graves, _____ fobia, pânico ou obsessão compulsiva. _____ apenas 20% das vítimas de ansiedade busquem ajuda médica, o problema pode e deve ser tratado. _____ se procure um clínico-geral num primeiro momento, é importante a orientação de um psiquiatra, _____ prescreverá a medicação adequada. A terapia, em geral, é à base de antidepressivos. "Hoje existe uma geração mais moderna desses remédios", explica o psiquiatra Márcio Bernik, de São Paulo, coordenador do Ambulatório de Ansiedade, da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo. " _____ mais eficazes, não provocam ganho de peso nem oscilação no desejo sexual ." Outra vantagem: não apresentam riscos ao paciente caso ele venha a ingerir uma dosagem muito alta.

Atividade 2

Construam um único período a partir das orações. Usem os conectores adequados a cada situação. Verifiquem a possibilidade do emprego de outros conectores para expressar o mesmo sentido ou outros, como feito no modelo:

Modelo: A gravata do uniforme de Pedro está velha e surrada. A minha gravata está novinha em folha.

A gravata do uniforme de Pedro está velha e surrada, mas/porém a minha está novinha em folha. A gravata do uniforme de Pedro está velha e surrada, já a minha está novinha em folha.

1. Ontem fui conhecer o novo apartamento do Tiago. Tiago comprou o apartamento com o dinheiro recebido do jornal.
- 2- Perto da estação havia um pequeno restaurante. No restaurante costumavam reunir-se os trabalhadores da ferrovia.
4. No quintal, as crianças brincavam. O prédio vizinho estava em construção. Os carros passavam buzinando. As brincadeiras, o barulho da construção e das buzinas tiravam-me a concentração no trabalho que eu estava fazendo.
5. Os convidados chegaram atrasados. Os convidados tinham errado o caminho. Eles custaram a encontrar alguém que orientasse o caminho.
6. Os candidatos foram convocados por edital. Os candidatos deverão apresentar-se, munidos de documentos, até o dia 24.

Recebido em: 4 de maio de 2019

Aprovado em: 20 de junho de 2019