

**A PRÁTICA DE ANÁLISE LINGÜÍSTICA:
UMA ABORDAGEM DISCURSIVA**

Silvane Aparecida Freitas (UEMS)

silvanefreitas@hotmail.com

Dirlene Santos Araujo (UEMS)

santosdirlene36@yahoo.com.br

RESUMO

Sabemos que a prática de análise linguística é um grande desafio para os professores de língua materna. Por isso, temos os seguintes questionamentos: O que é a análise linguística? De onde devem partir as aulas de análise linguística dos professores de língua materna? Como podemos caracterizar a aula de análise linguística? Nesse sentido, temos como objetivo, neste artigo refletir sobre como se dá a prática de análise linguística nas aulas de língua materna. Para o desenvolvimento deste artigo de cunho bibliográfico, fundamentamo-nos em autores como Geraldini (1999, 2009, 2010); Mendonça e Buzen (2006) e Freitas (2010). Assim sendo, trataremos do ensino de língua materna, especificamente da prática de análise linguística, pois é uma prática que envolve a leitura e a releitura de textos, bem como, a produção e a refacção de textos, por isso ela entrelaça os eixos de ensino de língua materna, é um trabalho processual com o texto, que é o ponto de partida e de chegada de todo o ensino de língua materna.

Palavras-Chave: Ensino de língua materna. Análise linguística. Produção de textos.

1. Introdução

Este trabalho faz parte de uma pesquisa em andamento, intitulada “Concepções de professores de língua materna sobre a prática de produção textual: uma análise discursiva”, do Mestrado em Letras da UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, em que temos como objeto de pesquisa o discurso do professor de língua materna⁵².

Dessa forma, dentro do campo dos estudos discursivos e considerando o entrecruzamento com as tendências contemporâneas do ensino de linguagem, neste artigo, temos como objetivo tratar sobre alguns pontos que perpassam a prática do professor de língua materna, mais preci-

⁵² De acordo com Revuz, 1998, língua materna é aquela aprendida pelo “falante” na primeira infância – período que vai do nascimento do indivíduo até os três anos, aproximadamente [...]. A língua materna é a língua primeira aprendida por um “falante”, língua essa que o assujeita, tornando-o um “sujeito de linguagem”, moldando-lhe as bases de sua estruturação psíquica e solicitando dele uma prática complexa: a maneira como ele irá relacionar-se consigo mesmo, com os outros e com o mundo.

samente, a prática de análise linguística. Pretendemos nos referir a análise linguística enfocando aspectos como: O que é a análise linguística? De onde devem partir as aulas de análise linguística? Como podemos caracterizar a aula de análise linguística?

2. O que é mesmo análise linguística?

Novas necessidades surgem e com elas novas palavras, já indicam os dicionaristas e os lexicógrafos, isso reflete em novas palavras ou ainda em velhas palavras as quais ganham um novo sentido, quando temos novos fatos, novas ideias, ou ainda novas maneiras de compreender os fenômenos. O termo análise linguística surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e também sobre os usos da língua, visando ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais textuais e discursivos. O termo foi proposto por Geraldi no ano de 1984, no artigo “Unidades básicas do ensino de português”, como parte da coletânea “O texto na sala de aula” como contraponto ao ensino tradicional de gramática, para firmar um novo espaço, relativo a uma nova prática pedagógica em relação ao ensino de língua materna.

A partir dos anos 80, no Brasil, percebemos a circulação de uma nova perspectiva de ensinar a língua materna de modo reflexivo e operacional, assumida por Geraldi (1999) e também outros estudiosos do ensino de línguas, focando a reflexão sobre a maneira como o indivíduo constrói seu conhecimento sobre a língua, o autor preconizou uma reorganização no ensino de língua materna, tendo como base a leitura e escrita de textos como práticas sociais significativas e na análise de problemas encontrados na produção textual como o motivo para a prática da análise linguística.

Essa nova perspectiva, no entanto, não põe em xeque a necessidade de refletirmos sobre a linguagem, atividade que praticamos dentro e fora da escola, ao longo de nossa vida. Os pontos para pensarmos é como essa reflexão sistemática acontece, nas aulas de língua materna? De onde as aulas partem? Quais as características dessas aulas? Porque a análise linguística explícita e sistemática é uma prática que nasceu na escola, logo, parte dos eventos de letramento escolar.

Geraldi (2009) amplia a crítica à tradição do ensino de gramática nas escolas, pois considera que rigorosamente nem se leva o aluno a fazer análise, porque, de fato, aos dados aplicam-se análises preexistentes,

aquelas cristalizadas nas gramáticas normativas, sem que os alunos possam testar suas hipóteses sobre os fenômenos observados. Dessa forma, a análise linguística não elimina a gramática das aulas de língua materna, como muitos pensam, mesmo porque é impossível usar a língua ou refletir sobre ela sem gramática. A prática de análise linguística engloba, entre outros, aspectos, os estudos gramaticais, mas em um paradigma diferente, na medida em que os objetivos a serem alcançados são outros.

Então o que há de novo e diferente em fazer análise linguística, que não é ensinar gramática? Na verdade, a diferença inicia pela própria concepção que serve de base a toda reflexão sobre o ensino de língua materna: o que é língua(gem). Assumir uma determinada concepção de língua implica em repensar o que é importante ensinar nas aulas de português, assim como, a maneira de realizar esse ensino.

Por isso, numa perspectiva sociointeracionista de língua, a análise linguística constitui um dos três eixos básicos do ensino de língua materna, juntamente com a leitura e a produção e textos. Ao admitir tal ponto de vista teórico, o estudo dos fenômenos linguísticos em si mesmo perde o sentido, pois se considera que a seleção e o emprego de alguns elementos e estratégias ocorrem, afora as restrições óbvias do sistema linguístico, de acordo com as condições de produção dos textos, ou seja, de acordo com quem diz o que, para quem, com que finalidade, gênero, em que suporte. Assim, temos a análise linguística com o objetivo central de refletir sobre elementos e fenômenos linguísticos e sobre estratégias discursivas, com foco nos usos da linguagem. Portanto,

[...] o uso da expressão “prática de análise linguística” não serve ao mero gosto por novas terminologias. A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discursos direto e indireto etc.); organização e inclusão de informações; etc. Essencialmente, a prática da análise linguística não poderá só limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a “correções”. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores a quem se destina. (GERALDI, 1999, p. 74).

Temos algumas características na aula de análise linguística e entre elas mencionaremos: a concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes, integração entre os eixos de ensino, a análise linguística é ferramenta para a leitura e a produção de textos, metodologia reflexiva tendo como base a indução, trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguísticas, centralidade dos

feitos de sentido, fusão com o trabalho com os gêneros, na medida em que contempla a interseção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas, o texto é a unidade privilegiada e a preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.

Com isso, podemos dizer que a análise linguística é parte das práticas de letramento escolar e consiste em uma 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.

Nesse sentido nos reportamos a Buzen e Mendonça (2006) ao afirmarem que ao invés de classificar e identificar precisamos refletir, a partir das atividades linguísticas – leitura/escuta e produção oral e escrita- e epilinguísticas – comparar, transformar, reinventar, entra a reflexão sobre as construções e estratégias linguísticas e discursivas, que familiarizam o aluno com os fatos da língua, este podendo chegar até as atividades metalinguísticas, quando a reflexão é voltada para a descrição, categorização e sistematização dos conhecimentos, utilizando as nomenclaturas.

A aula de análise linguística inclui o trabalho com a norma de prestígio e com estruturas morfossintáticas, mas refletir sobre a linguagem vai muito além disso. Nessa perspectiva, o que pode enfim ser trabalhado na prática de análise linguística? Ou ainda quais aspectos da língua são transformados em objeto de reflexão? Norma, variação linguística, morfologia, vocabulário, sintaxe. Cada um desses conjuntos de fenômenos pode estar envolvido na prática de análise linguística, alguns deles juntos numa mesma atividade, o que caracteriza um trabalho de análise linguística é a reflexão recorrente e organizada, voltada para a produção de sentidos e/ou para a compreensão mais ampla dos usos e do sistema linguístico, com o fim de contribuir para a formação de alunos leitores e escritores de gêneros diversos, aptos para participarem de eventos de letramento de nossa sociedade.

2.1. A prática de análise linguística

Para o professor de língua materna uma das preocupações ao pensar no ensino da língua é: Como proporcionar aos alunos momentos de

reflexão e análise linguística de maneira significativa? Inicialmente, devemos considerar que na língua tudo se aprende num processo de vai e vem contínuo, as reflexões podem ser mais ou menos aprofundadas, dependendo dos objetivos mais imediatos da construção ou elaboração de textos dentro de suas condições discursivas de produção.

Hodiernamente, os professores de língua materna ainda vivem um dilema e não conseguem se desvencilhar: ensinar ou não ensinar gramática? E mais ainda: acreditam que seu domínio pode resultar em um bom desempenho linguístico.

Apesar de tal crença ser difundida, nós, professores de língua sabemos que a proficiência em língua resulta muito mais do convívio com o padrão, na leitura, na escrita, na produção do que no conhecimento das normas. Importante aqui esclarecer que quando falamos em língua padrão, tratamos de uma língua padrão mutável não fixa, estabilizada, ao contrário disso, pensamos em um padrão de uma língua com vitalidade e movimento. (GERALDI, 2010, p. 183)

O ensino de gramática precisa se desvencilhar do seu ranço normativista, assim restaria pensarmos na gramática como uma teoria de reflexão sobre os fenômenos lingüísticos, descrição do funcionamento da língua ou, mais amplamente, como o estudo das propriedades da linguagem humana, entendendo o ensino da gramática como uma teoria útil à produção de sentidos do texto. No entanto, a gramática ensinada na escola sempre foi, e por que não dizer, ainda é, inspirada na gramática tradicional, que vai muito pouco além das classificações, nomenclaturas e frases prontas para análises sem contexto significativo para o aluno.

Mediante tais crenças sobre o ensino de língua materna, vemos uma nova concepção do ensino de língua, emergindo a proposta de análise linguística, que se baseia no princípio da reflexão sobre os fenômenos linguísticos e, conseqüentemente, ampliação da competência comunicativa discursiva dos alunos.

Para isso, o professor de língua materna precisa formar leitores e escritores que compreendam e interfiram nas mensagens que remetem e são remetidas a eles, com um domínio mais amplo das atividades de leitura/escrita/reescrita de textos utilizando adequadamente as normas linguísticas. Quando se trata do que acontece em uma sala de aula, não há padrões inflexíveis, modelos fixos; de verdade, recorremos a vários caminhos teórico-metodológicos para conduzir o processo ensino/aprendizagem. Nesse momento histórico, as práticas de ensino de língua materna revelam uma mescla de perspectivas: a “tradicional” de ensinar gramática ainda está presente, ao passo que novas práticas são também notadas em nossas salas de aula no que se referem ao ensino de língua materna.

A tentativa de aliar uma nova perspectiva a formas conhecidas de ensinar é natural em um processo de apropriação, por parte do professor de língua materna, de uma proposta teórico-metodológica diferente da sua prática cotidiana, ou seja, ensinar a gramática pela gramática, e não ainda uma configuração intermediária entre o ensino de gramática e a prática de análise linguística.

Há muito o que refletirmos sobre o ensino de linguagem e sobre o funcionamento de língua materna, de maneira a desenvolver não só a competência linguística dos alunos, mas permitindo a eles um convívio salutar com discursos e textos, juntamente à capacidade de observação dos recursos expressivos postos a funcionar nos discursos e textos. Podemos dizer que mais do que descrever

[...] trata-se de usar e refletir sobre os recursos expressivos. Muito mais do que classificar, trata-se de perceber relações de similitude e diferença. Atividades de reflexão sobre os recursos expressivos, independentemente de uma metalinguagem, cuja existência resulta de uma teoria linguística, são mais produtivas para o desenvolvimento de competência no uso (perspectiva instrumental) e na consciência dos modos de funcionamento da linguagem (perspectiva cognitiva). (GERALDI, 2010, p. 186)

Na prática de análise linguística, essa ótica vale tanto para os recursos expressivos morfológicos, sintáticos e semânticos, quanto para as configurações genéricas dos discursos. Não podemos trabalhar nas atividades de análise linguística imaginando as abstrações desvinculadas das esferas comunicacionais em que os textos são postos a funcionar. E mais ainda repetir nessas esferas o que já foi dado, pautando-nos em modelos descritivos visíveis nos gêneros, seguindo a forma tradicional de aprender a descrever o gênero, e depois a escrever dentro do gênero, é transformar os falantes em repetidores ou contribuir para o silêncio devido às dificuldades encontradas para atender as normatizações para as quais deslizam as descrições genéricas.

Nesse sentido, como o professor de língua materna precisa preparar as atividades de análise linguística com vistas a buscar que o aluno desenvolva competência discursiva linguística?

O professor de língua materna precisa estar preparado para levar o aluno para além da função simplista da linguagem, ele precisará não só motivar a expressão oral e escrita, mas também e, sobretudo, explicitar a articulação entre situações motivadoras que cria e as marcas que correlativamente surgem nos enunciados oral e escrito, nas suas diversas modalidades e variantes, dialógicas e não dialógicas. (FREITAS, 2010, p. 4)

As atividades na aula de análise linguística devem envolver o tra-

balho com o texto do aluno, ou seja, a refacção de textos precisa ser de cunho reflexivo levando o aluno a ter acesso a diversidade dos usos da língua por meio do sistema linguístico. Em oposição ao dogmatismo das regras, agora, temos o estudo e a curiosidade por pesquisar, formular hipóteses, verificá-las, e por meio do raciocínio lógico percorrer o caminho das normas gramaticais. Assim, o ensino da língua tem como cunho a reflexão sobre o modo como o sujeito constrói conhecimento sobre a língua e não somente aprende as regras gramaticais de forma prescritiva e mecânica.

O professor de língua materna leva o aluno a agir e refletir sobre a linguagem nas atividades desenvolvidas nas aulas de língua materna, em específico nas que envolvem a análise linguística. De acordo com Geraldi (1999), nessa perspectiva, a prática da análise linguística em sala de aula visa à reflexão sobre a linguagem e a direção dessa reflexão tem por finalidade o uso dos recursos expressivos. Por meio dessa construção consciente, o aluno poderá se tornar sujeito de seu dizer e melhor se inserir nesse mundo competitivo.

As atividades nas aulas de análise linguística se caracterizam por demonstrar uma outra visão sobre o sistema linguístico e os usos da língua, visando ao tratamento dos fenômenos gramaticais e textuais na sala de aula. Na tentativa de aliar uma nova maneira a formas conhecidas de ensinar, é natural em um processo de apropriação, por parte do professor de língua materna, de uma proposta teórico-metodológica diferente da sua prática cotidiana. Explicamos isso porque é bem difícil para um professor desvencilhar-se de sua própria identidade profissional, isso seria para ele negar-se a si mesmo, a não ser que por meio da adoção de novas propostas. Assim sendo, vivemos um momento especial, em que convivem “velhas” e “novas” práticas no espaço da sala de aula.

Com isso, temos inúmeros conflitos que se revelam em questionamentos de alunos como: “Pra que eu tenho que saber diferenciar sujeito de predicado?” “Por que eu tenho que estudar isso?”. No entanto, o nó da questão não são as perguntas, que são até salutares para a aprendizagem

[...] mas a ausência de respostas convincentes na grande maioria dos casos. Isso parece indicar que muitos professores não encontram outra razão para ensinar o que ensinam nas aulas de gramática, a não ser a força da tradição, revelando uma prática docente alienada de seus propósitos mais básicos. (BUZEN, MENDONÇA, 2006, p. 201)

Pelo viés desse olhar precisamos refletir enquanto professores de

língua materna sobre alguns questionamentos como: Como trabalhar a análise linguística sem cair nas nomenclaturas e regras da gramática normativa? Além desse questionamento exposto sabemos ainda que a interligação entre os eixos da análise linguística, da leitura e da produção textual continua sendo um grande desafio para professores e até mesmo pesquisadores que atuam no campo dos estudos da linguagem. Por esse e outros motivos, muitos professores questionam: É preciso articular a análise linguística com as práticas de leitura e de produção textual? Por quê? Como? Se o foco são os usos da língua, materializados na leitura e a produção de textos, por que dedicar um papel específico à análise linguística?

De acordo com Buzene Mendonça (2006), devemos considerar que a aquisição de linguagem se dá partindo da produção de sentidos em textos situados em contextos de interação específicos e não da palavra isolada, ou seja, do macro para o micro. Mesmo quando falamos algumas palavras, produzimos um discurso, é interação com o outro que importa, para isso procuramos aprender a falar e posteriormente a escrever. O fluxo de aprendizagem é: da competência discursiva para a competência textual até a competência gramatical, ou ainda, competência linguística. O isolamento de uma unidade mínima é um procedimento de análise que só tem razão se tornar ao nível macro. Na escola, analisar o uso de determinada palavra num texto só tem sentido se isso trouxer alguma contribuição à compreensão do funcionamento da linguagem, logo auxiliando na formação ampla dos falantes.

Outro aspecto a ser pensado é que a escola não tem de formar gramáticos ou linguistas descritivos, e sim, pessoas capazes de agir verbalmente, de forma segura e eficaz, buscando os propósitos das várias situações de interação em que estejam engajadas. Por isso a análise linguística é uma alternativa complementar às práticas de leitura e produção de texto, possibilitando a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos, seja escutando, lendo ou produzindo textos. Nesse sentido, a pedagogia do ensino da língua materna

[...] torna-se assim, sinônimo de pedagogia discursiva. Isso implica a já muito preconizada abertura da aula de língua materna à pluralidade de discursos. Implica, sobretudo, uma forma de tratamento desses discursos que leve o aluno à compreensão e apropriação que possa ser garantia da aquisição de uma competência discursiva. (FREITAS, 2010, p. 5).

Ela nos coloca que é preciso inscrever o comportamento verbal no

quadro do comportamento global, mas isso não significa que o ensino da língua materna deixe de ter um caráter predominantemente linguístico. O trabalho na aula de análise linguística deve partir do texto e precisa ter como objetivo central, na pedagogia da língua materna, provocar no aluno a consciência dos recursos diversos da língua e conduzi-lo à exploração desses recursos para o alcance de uma melhor adequação às situações que definem a especificidade tipológica dos discursos.

De acordo com as ideias de Freitas (2010), a exploração do texto na aula de língua materna será instituída, essencialmente, pela tentativa de levantamento das marcas do processo enunciativo, das ações e interações nele presentes. O levantamento dessas marcas regerá a determinação das particularidades específicas dos textos ou da especificidade dos discursos e permitirá o estabelecimento de tipologias. O trabalho ao nível do componente semântico da língua admite uma interconexão permanente entre gramática e discurso e abre perspectivas importantes ao nível da superação da dicotomia estrutura vs uso, assinalando para a pertinência de abordagens sistêmico-funcionais do sistema linguístico.

A aula de análise linguística deve ter como foco a produção de sentidos, no entanto, certos aspectos da língua remetem às dimensões normativas e sistêmica. Assim, há tópicos que precisam ser trabalhados de forma recorrente, independentemente do gênero lido ou produzido. Como os aspectos relativos a grafia de parônimos, que muitas vezes não interferem na compreensão de um texto, mas devem ser trabalhados para que os alunos passem a dominar, cada vez mais, as convenções da escrita.

Em outras oportunidades, é necessário chamar a atenção para certos recursos de coesão e coerência, que não tratam de um ou outro gênero em específico, mas de modo geral. Um bom exemplo disso são a ausência de contradição para o estabelecimento da coerência, a progressão tópica e o uso de conectivos. Aulas que enfoquem especificamente tais aspectos, ainda que mostrem os fenômenos em gêneros diversos, podem ser necessárias e pertinentes, dependendo da turma. O que difere as aulas de gramática das aulas de análise são os objetivos, eventualmente os fenômenos podem até serem os mesmos, entretanto os objetivos do ensino diferem, o que leva à adoção de estratégias distintas, situadas em práticas pedagógicas distintas.

Algumas questões que se referem a análise linguística são bastante polêmicas e recorrentes no ensino de língua materna, merecendo al-

guma discussão e exposição de pontos de vista. A questão em específico é ensinar ou não nomenclaturas aos alunos?

Na encruzilhada entre calar sobre as nomenclaturas ou priorizá-las, o professor se pergunta “ensinar ou não nomenclaturas?” Essa dúvida surgiu com muitas críticas feitas ao privilégio da apresentação de classificações e conceitos nas aulas de gramática, em detrimento da reflexão sobre os fenômenos. Na verdade, é uma falsa questão, pois a nomenclatura é uma questão técnica e faz parte dos objetos de ensino, ou seja, nomear os fenômenos é preciso para a construção de qualquer saber científico. A nomenclatura é mais uma ferramenta no processo ensino/aprendizagem, o que não equivale a eleger como objetivo das aulas o domínio dos termos técnicos [...] (BUZEN, MENDONÇA, 2006, p. 217)

Além disso, não basta apenas saber, é preciso saber dizer. E só é possível dizer com propriedade se usarmos alguma metalinguagem, seja uma nomenclatura técnica, seja uma paráfrase individual e intuitiva. Assim se o professor de língua materna espera que o aluno não só se aproprie de certos conhecimentos, mas também saiba falar a seu respeito, verbalizar seu saber, é necessário o uso de nomenclaturas, quaisquer que sejam elas. De acordo com Mendonça e Buzen (2006) os primeiros anos do ensino fundamental deve voltar para a apropriação do sistema de escrita e para a ampliação das experiências de letramento dos alunos, enfatizando nas práticas de leitura e escrita, nos anos posteriores do ensino fundamental, esse trabalho é ampliado, com o acréscimo de outras habilidades e outros conceitos, devidamente nomeados. Já no ensino médio, continua a abordagem, mas o aluno, deve além de permanecer desenvolvendo habilidades de leitura e escrita, ter acesso sistemático às nomenclaturas técnicas, saberes culturalmente construídos e socialmente valorizados.

Na verdade, o que entra em jogo quando se discute o ensino de gramática, é mais do que uma questão de ordem linguística, mesmo porque não há ensino neutro, optamos por uma ou outra corrente teórica, por esta e não aquela metodologia, valores e crenças são acionados, uma vez que a identidade profissional do professor de língua materna é posta em xeque, e, conseqüentemente, o valor que se atribui ao seu trabalho. O ensino de gramática tem relação direta com as identidades construídas no interior da escola e até fora dela: O que ensinar? Como? Como avaliar? O que faz um bom professor de língua materna? Interligam-se inevitavelmente, concepções teóricas, sejam elas conscientes ou não. Nesse sentido

[...] antes de qualquer consideração específica sobre a atividade de sala de aula, é preciso que se tenha presente que toda e qualquer metodologia de ensino

articula uma opção política- que envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade- com os mecanismos utilizados em sala de aula. Assim os conteúdos ensinados, o enfoque que se dá a eles, as estratégias de trabalho com os alunos, a bibliografia utilizada, o sistema de avaliação, o relacionamento com os alunos, tudo corresponderá, nas nossas atividades concretas de sala de aula, ao caminho por que optamos. (GERALDI, 1999, p. 40).

A crítica ao ensino tradicional de gramática nos chamados moldes tradicionais tem se tornado muito presente em artigos científicos, formações continuadas e textos de divulgação científica que chegou a produzir a negação dessas práticas no discurso dos professores de língua materna. Poucos admitem que ensinam a gramática à maneira tradicional, orgulhar-se dessa prática é cada vez mais raro em muitos ambientes de convívio com os professores, ao contrário do que ocorria há cerca de 20 anos, quando o bom professor era aquele que dominava e cobrava com rigor as minúcias da gramática, hoje denominado de “gramatiqueiro”.

Percebemos um conflito de identidades no professor de língua materna assumido publicamente, como o professor que trabalha “tudo a partir do texto”, com a “gramática contextualizada”, mesmo sem saber muito bem o porquê, nem o como. Na verdade, a afirmação de que se trabalha a gramática contextualizada, muitas vezes, se refere à retirada de frases e períodos de um texto, sem qualquer referência ao funcionamento do fenômeno gramatical em estudo na produção de sentido dos discursos. Em outras palavras, o texto torna-se pretexto para ensinar gramática, mas gramática normativa, o estudo das nomenclaturas por si só, as classificações gramaticais continuam da mesma forma.

No entanto, o que se precisa é uma mudança de concepção de ensino de língua, mudança que se pretende uma nova identidade para o professor de língua materna. Para isso, necessário se faz uma reflexão sistemática sobre os fenômenos lingüístico, sobre a escrita, sobre o texto lido, embora a maioria dos docentes ainda defenda o ensino tradicional de gramática, para melhorar a produção oral e escrito do aluno.

Ainda assim, a despeito desse perigo da pedagogia do “com o texto, estamos salvos”, nota-se que há um redirecionamento para explorar aspectos discursivos e textuais, seja como resultado de uma reflexão consciente sobre as novas orientações para o ensino do português, seja para construir uma identidade profissional distinta da “gramatiqueira”. (BUZEN, MENDONÇA, 2006, p. 223)

O processo é paulatino quando se refere à mudança de concepções no ensino de língua materna, o que interfere na mudança de paradigmas para o ensino ou manutenção deste. Sendo que temos profissionais com

perfis distintos dependendo de suas formações, uns atuam frente as novas abordagens do ensino de línguas, outros ainda ficam analisando e refletindo sobre as práticas emergentes no ensino de línguas e tem muitas dificuldades para efetivar a prática de análise linguística, articulando à produção de sentidos, à reflexão sobre os fenômenos linguísticos, juntamente às necessidades dos alunos e o tratamento das normas.

O papel da prática de análise linguística na escola precisa ser pensado e respaldado em uma clara concepção:

- a) do objeto de ensino das aulas de português- a linguagem;
- b) de seus objetivos centrais – a ampliação das competências de letramento e o desenvolvimento de competências linguísticos-gramaticais, textuais e discursivas;
- c) do papel dos recursos gramaticais e das estratégias textuais e discursivas nesse processo. (MENDONÇA & BUZEN, 2006, p. 224).

Não há um consenso quanto a essas questões, pois as formas de encaminhar alternativas de solução são bem diversas, até mesmo opostas, gerando tensões por parte de quem vive o cotidiano do ensino de língua materna, em todos os graus de ensino, mas o primeiro passo é identificar os pontos polêmicos e começar a refletir sobre eles, para que as alternativas sejam pensadas, negociadas e encaminhadas.

3. A guisa de conclusão

Refletir sobre a linguagem é algo muito comum, fazemos isso a todo momento, pois somos seres pensantes, avaliamos se fomos ofensivos ou não, se poderemos dizer isso ou aquilo, se realmente entendemos o trecho do texto do poema ou artigo de jornal, se uma palavra tem esse ou aquele sentido, tudo isso é o que chamamos de análise linguística, ainda que assistemática e sem os objetivos escolares, mas é.

No âmbito escolar, temos os objetivos que lhe são próprios, essas análises ficam mais conscientes e sistemáticas, de maneira que os alunos construam um conjunto de conhecimentos necessários à ampliação da sua competência discursiva, inclusive para saber expressar a sua análise, não mais intuitiva, mas a que exige o uso da metalinguagem. Por isso, a análise linguística deve ser complementar às práticas de leitura e produção de texto, uma vez que possibilita a reflexão consciente sobre fenômenos textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos nos momentos de ler e escutar ou ainda produzir textos.

Diante da necessidade de mudanças, às dificuldades e resistências em implementá-las e um tatear metodológico por parte do professor de língua materna, este se encontra em meio a um emaranhado de situações e se pergunta: Qual caminho seguir? Que professor de língua materna sou eu? Assim ele assume e revela sua identidade, mostra o jogo de identidades reveladas e não reveladas, em busca, muitas vezes, de consonância com os discursos oficiais “gramática contextualizada”, “ensino a partir de textos”, “reflexão sobre a língua”.

Nesse sentido, as atividades na aula de análise linguística precisam abarcar o trabalho com o texto do educando, ou seja, a refacção de textos necessita ser de cunho reflexivo levando o aluno a ter acesso à diversidade dos usos da língua por meio do sistema linguístico. Em oposição ao dogmatismo das regras, atualmente temos o estudo e a curiosidade por pesquisar, formular hipóteses, verificá-las, e por meio do raciocínio lógico cursar o caminho das normas gramaticais. Destarte, o ensino da língua tem como cunho a reflexão sobre o modo como o sujeito constrói conhecimento sobre a língua e não somente aprender as regras gramaticais de forma prescritiva e mecânica.

A prática de análise linguística muito pouco tem avançado na escola. É necessário ter maior clareza, em se tratando do que os alunos precisam aprender, em termos de ensino de língua, com essa perspectiva, que assusta tanto aos professores de língua, por ser tão diferente das práticas tradicionais dos docentes que atuam nas instituições escolares. A mudança na prática pedagógica que desejamos é gradual e repleta de dúvidas, com passos adiante e atrás, e este parece ser um caminho mais provável e seguro, por mais paradoxal que nos pareça.

Nesse caminho, ensinamos que a competência discursiva do nosso educando seja, pouco a pouco, construída no desenvolvimento dos trabalhos em sala de aula de leitura e produção de texto, aliada à prática de análise linguística. Nessa prática, ao conhecer as estratégias discursivas ou o uso intencional de elementos e estruturas gramaticais não devem ser mais um desses “bichos esquisitos” que circulam pelos currículos, mas sim um conjunto de conhecimentos acessíveis e, principalmente, útil, em nossas interações cotidianas. Que a língua seja, para nossos estudantes, cada dia mais compreensível e menos misteriosa, no entanto, sem deixar de ser alucinante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia. Sobre o ensino de língua materna no ensino médio e a formação de professores. In: ____; ____ et al. (Org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 199 e 226.

FREITAS, Silvane Aparecida de. A prática de análise linguística: diálogo entre professor x texto x escritor. *Revista do SELL*, vol. 2, n. 02, 2010.

GERALDI, João Wanderley. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João, 2010.

_____. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1999.

_____. *Linguagem e ensino: exercício de militância e divulgação*. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010, p. 29, 30-45 e 64.