

O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NOS BANCOS ESCOLARES

Brendom da Cunha Lussani¹
Roberta Silveira Carvalho²

Resumo: O presente artigo ocupa-se de mostrar a concepção de ensino da Língua Portuguesa pelo viés da BNCC e dos PCN's, abordando de que maneira esses documentos orientam os professores a realizarem as aulas. O objetivo desse estudo é analisar e refletir como a língua é percebida e que instrumentos possíveis ela pode ser trabalhada em sala de aula. Desta forma, dois caminhos são apresentados: o ensino da gramática e o ensino da leitura. Como esses dois temas podem ser trabalhados, de forma que um não exclua o outro.

Palavras-chave: Ensino, Língua Portuguesa, Leitura, BNCC.

THE TEACHING OF PORTUGUESE LANGUAGE IN THE CLASSROOMS

Abstract: This article aims to show the conception of teaching the Portuguese language through the bias of BNCC and PCN's, addressing how these documents guide teachers to take classes. The purpose of this study is to analyze and reflect how the language is perceived and what possible instruments it can be used in the classroom. In this way, two paths are presented: the teaching of grammar and the teaching of reading. Because these two themes can be worked on, so that one does not delete the other.

Keywords: Teaching, Portuguese Language, Reading, BNCC

1 Mestre em Linguística pela Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), em Porto Alegre, RS, Brasil; doutorando em Letras, na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), em Santa Cruz do Sul, RS, Brasil; professor de Língua Portuguesa da Rede Pública Estadual do Rio Grande do Sul, em Santa Clara do Sul, RS, Brasil.

2 Mestra em Linguística pela Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), em Porto Alegre, RS, Brasil; professora de Língua Portuguesa da Rede Pública Estadual do Rio Grande do Sul, em Porto Alegre, RS, Brasil.

INTRODUÇÃO

*“A linguagem
a ponta da língua,
tão fácil de falar e de entender
A linguagem
na superfície estrelada de letras,
sabe lá o que ela quer dizer? [...]”*

“Português é muito difícil”. Essa é uma das frases mais ouvidas em uma sala de aula, principalmente entre os adolescentes. Quando questionados se sabem português, poucos alunos manifestam-se positivamente a respeito da questão. O que intriga, no entanto, é o fato de estarmos falando de uma língua com a qual esses estudantes convivem desde muito cedo, antes mesmo do nascimento, no ventre materno. E por falar em materno, como explicar toda essa estranheza à própria língua? Como compreender o porquê do brasileiro afirmar constantemente que não sabe falar e escrever em português, sua língua materna?

Carlos Drummond de Andrade, em seu poema “Aula de português”, aponta para essa questão ao escrever “A linguagem na superfície estrelada de letras, sabe lá o que quer dizer?”. Em seus versos, o autor denuncia a disparidade muitas vezes existente entre a Língua Portuguesa falada no cotidiano e aquela que é ensinada nos bancos escolares, sugerindo um confronto entre o Português utilizado na oralidade e o que é tradicionalmente estudado através da gramática. Drummond revela ainda, na mesma obra, um mistério envolvido nessa contradição: o de não compreender como entre aquela língua antes tão solta e natural e a língua culta aprendida na escola possa haver um abismo tão grande.

*“[...]Já esqueci a língua em que comia,
em que pedia para ir lá fora,
em que levava e dava pontapé,
a língua, breve língua entrecortada
do namoro com a prima.
O português são dois; o outro, mistério”*

Diante desse “bicho de sete cabeças” que é, para muitos alunos, o estudo da língua e da gramática na escola, põe-se em xeque se são os estudantes que não conseguem firmar uma conexão entre o português falado e o estudado promovido na escola ou se são os professores que, acudados, acabam entrando no sistema de nomenclaturas e classificações, deixando de estabelecer relações importantes entre o que é vivido e o que é aprendido.

Desta forma, este artigo pretende refletir como a Língua Portuguesa é abordada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’S), que por ora interferem de forma direta e indireta na forma com a qual o professor conduz suas aulas de língua. Ademais, também propõem-se uma reflexão quanto a possível contribuição para um método efetivo de

ensino da Língua materna, de forma que os estudantes possam ter um aprendizado significativo. Para fundamentar esta análise, evocam-se da área da Linguística Textual, Análise do Discurso e da Psicolinguística e suas contribuições para o ensino da Língua Portuguesa.

O ENSINO DA LÍNGUA

Avaliações externas às escolas, como SAEB e PISA, apontam resultados preocupantes no que diz respeito à leitura e compreensão de textos por parte de alunos brasileiros. Segundo os dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA, 2019), os estudantes brasileiros estão dois anos e meio abaixo dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) quanto ao nível de escolarização de proficiência em leitura. Conforme o PISA (2019), a média de proficiência dos jovens brasileiros em letramento em Leitura foi de 413 pontos, 74 pontos abaixo da média dos estudantes dos países da OCDE (487 pontos). Os 10% dos estudantes brasileiros com pior desempenho em leitura obtiveram média de proficiência igual a 286, e os 10% de melhor desempenho, 548. Embora a média de proficiência do Brasil em letramento em Leitura tenha aumentado de 407 em 2015 para 413 em 2018, constata-se que esse crescimento é de seis pontos. Isso porque as avaliações visam à compreensão leitora, não tendo tendências ou questões que explorem a classificação ou reflexão isolada de uma classe de palavra. Justamente por isso, estudos e pesquisas sobre o ensino da língua materna discutem a importância de priorizar o elemento comunicativo da língua, ou seja, o seu uso.

Conforme destaca Soares (2002, p.173):

A influência que vem sendo exercida sobre a disciplina português concomitantemente pela pragmática, pela teoria da enunciação, pela análise do discurso; influência fundamental, porque, traz uma nova concepção de língua: uma concepção que vê a língua como enunciação, não apenas como comunicação, que, portanto, inclui as relações da língua com aqueles que a utilizam, como o contexto em que é utilizada, com as condições sociais e históricas da sua utilização.

Antunes (2003, p. 109) declara que uma aula de português deveria abranger as quatro competências da língua, o falar, o ouvir, o ler e o escrever, mas para isso seria necessário que os professores aplicassem em suas aulas a perspectiva da língua-em-função, ou seja, ter como objetivo a língua como uso social: compreendendo as placas de trânsito, bulas de remédios, folhetos, jornais, mapas, gráficos, rótulos, entre tantas.

De acordo com a BNCC, é preciso apresentar as regras da língua/comunicação, mas também é necessário contextualizar de forma a integrá-las a sua prática diária, ofertando oportunizar condições e ferramentas para que o aluno possa acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informações e, através da aprendizagem de valores e normas voltadas para o exercício da cidadania,

fortaleça sua autonomia, sendo agente de transformação para uma sociedade mais justa, igualitária e democrática (BRASIL, 2018, p. 87).

Para a BNCC,

aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social (BRASIL, 2018, p. 63).

Saber ler é um ato de cidadania e a escola é uma das responsáveis por inserir na sociedade uma aptidão tão valiosa como a leitura. Aprender a ler é uma tarefa complexa, exige dedicação, exercício, disciplina. De acordo com Dehaene (2012, p. 16), “a aprendizagem da leitura não se efetua suavemente. Qual for a língua, encontram dificuldades no momento de aprender a ler”. Diante disso, “o nosso cérebro de leitor se constrói com ajuda de instruções genéticas idênticas àquelas que, há dezenas de milhares de anos, permitiam a nossos ancestrais, caçadores, subsistirem” (DEHAENE, 2012, p. 17).

Isso se dá, em especial, em meio ao conflito de como ensinar a Língua Portuguesa no âmbito escolar. Qual caminho é o certo? Pautados, na maioria das vezes, na perspectiva do ensino a partir da gramática, professores e alunos, acabam esquecendo-se do que significa gramática, do que ela trata e como essa pode ser um aliado, não inimigo. Pode-se compreender a gramática como sendo todas as regras de uso de uma determinada Língua, sendo que a língua não existe sem gramática, tampouco, a gramática existe sem a língua (ANTUNES, 2007, p. 26). Ainda em relação à definição de gramática Chomsky (apud FROMKIN & RODMAN, 2011), indica que

utilizamos o termo “gramática” com uma ambiguidade sistemática. Por um lado, o termo refere à teoria explícita elaborada pelo linguista com o objetivo de descrever a competência do falante. Por outro lado, o termo refere à própria competência (CHOMSKY, apud FROMKIN & RODMAN, 2011, p. 12).

Em relação ao ensino de Língua Portuguesa ser embasado somente em regras gramaticais, Soares (1998, p. 54) afirma que, por volta da década de 50,

A função do ensino da Língua Portuguesa era, assim, fundamentalmente, levar ao conhecimento, talvez mesmo apenas ao reconhecimento, das normas e regras de funcionamento desse dialeto de prestígio: ensino da gramática, isto é, ensino a respeito da língua, e contato com textos literários, por meio do qual se desenvolvem as habilidades de ler e de escrever, uma modalidade de língua já de certa forma dominada.

Tomando a afirmação de Chomsky, nota-se a presença da gramática no cotidiano de todo falante, sendo usada sem que seja notada. A partir disso, podemos afirmar que qualquer pessoa que fala e lê uma língua e a desempenha com máxima competência, fala e lê essa língua porque sabe a sua gramática, mesmo que não tenha consciência disso (ANTUNES, 2007, p. 26). Ainda que todos saibam a gramática, ela é vista como algo difícil, decorável, de fácil esquecimento, e por vezes vista como

um corpo estranho (NEVES, 2013, p. 90). Entretanto, engana-se quem pensa desta maneira, pois a gramática é parte integrada da língua em uso, sendo assim, essencial para a comunicação entre os pares. Neste quesito, não podemos confundir língua e gramática, pois ambas não se equivalem (ANTUNES, 2007, p. 44), sendo uma dependente da outra na sua existência e uso. Língua é a própria interação, objeto de comunicação, já a gramática é o que qualifica a língua, faz com que o usuário reflita sobre o que ele pratica e usa, mesmo não tendo conhecimento disso. Nesse sentido, para Antunes (2003)

Deve-se propor, portanto, uma gramática que tenha como referência o funcionamento efetivo da língua, o qual, como se sabe, acontece não através de palavras e frases soltas, mas apenas mediante a condição do texto. Assim, o professor deve apresentar uma gramática que privilegie, de fato, a aplicabilidade real de suas regras (ANTUNES, 2003, p. 96).

É justamente esse funcionamento efetivo da língua, do qual Antunes (2003) fala, que precisa estar presente nas salas de aula, em especial nas de Língua Portuguesa, visto que o que se almeja é que o educando perceba que a aprendizagem da escola é viva e está no seu cotidiano. Sendo assim, é de suma importância que os educadores apropriem-se dessa concepção de língua, compreendendo-a como um ato de comunicação real e proporcionando situações efetivas de uso da Língua a seus alunos.

Marcuschi (2008) enfatiza que

[...] a língua é uma atividade cognitiva. Pois ela não é simplesmente um instrumento para reproduzir ou representar ideia (pois a língua é muito mais do que um espelho da realidade). A língua é também muito mais do que um veículo de informações. A função mais importante da língua não é a informacional e sim a de inserir os indivíduos em contextos sócio-históricos e permitir que se entendam. Finalmente, postulamos também que a língua é uma forma de ação, ou seja, um trabalho que se desenvolve colaborativamente entre os indivíduos na sociedade (MARCUSCHI, 2008, p.67).

Levando em consideração a língua como forma de agir na sociedade, assim como foi descrita por Marcuschi, ela é, acima de tudo, um meio de comunicação entre pares, não imposta ao homem, todavia, ele dispõe dela para manifestar sua liberdade expressiva (BECHARA, 2009, p. 29). Além disso, é de nosso conhecimento que a capacidade comunicativa já está bem desenvolvida no aluno quando este chega à escola, portanto, não cabe a ela ensinar a Língua, mas sim possibilitar seus usos nas diferentes manifestações de comunicação (MARCUSCHI, 2008, p.55).

Corroborando com essa ideia, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN'S) preveem o estudo de uma língua viva, guiado por situações concretas de uso que são planejadas pelo professor e capazes de ampliar os horizontes discursivos do educando. Além disso, de acordo com o documento referido, os conteúdos trabalhados nas escolas deveriam estar apoiados em dois grandes eixos: o uso da língua oral e escrita e a reflexão sobre a língua e a linguagem. O eixo "uso"

pressupõe a prática de leitura e escuta de textos e a prática de produção de textos orais e escritos. Nessa perspectiva, compreende-se que os alunos precisam aprender: a história da língua e da linguagem; as representações de mundo e interações sociais; as escolhas dos gêneros e suportes adequados à situação comunicativa e à finalidade do texto, e ainda processos de significação, através dos quais possa compreender e construir sentidos e relações de intertextualidade. Já o eixo “reflexão”, que aborda questões relativas à análise linguística, aponta para o trabalho com as variedades da Língua; a organização da estrutura dos enunciados; o léxico; as redes semânticas; a construção de significação e a organização do discurso.

À vista disso, os PCN’s apontam para um ensino direcionado à priorização das quatro habilidades fundamentais para o ensino e a aprendizagem da língua: expressão oral, leitura, escrita e análise linguística. Desse modo, nosso olhar é voltado para “[...] o que constitui a meta, a finalidade, o objetivo último do ensino do português: a ampliação da competência comunicativa do aluno para falar, ouvir, ler e escrever textos fluentes, adequados e socialmente relevantes.” (ANTUNES, 2003, p.122).

Como exposto, diferentes autores visam o ensino pautado em situações reais de uso da língua, uma vez que essa é viva e transversal à vida em sociedade. Tal concepção já fora descrita e disseminada pelos PCN’s e reforçadas pela BNCC, com início das adaptações em 2017 e práticas a partir de 2019.

A BNCC E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz para alicerçar o conhecimento e uso da linguagem as 10 competências específicas da língua portuguesa para o Ensino Fundamental. Sendo elas:

1 – Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem;

2 – Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

3 – Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

4 – Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.

5 – Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.

6 – Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.

7 – Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

8 – Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho).

9 – Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

10 – Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

Nota-se, nas competências da língua prevista pela BNCC, que tais não estão atreladas ao ensino da gramática a partir da nomenclatura ou classificação, pelo contrário, as competências mostram a necessidade de trabalhar com a língua em uso. Ao contemplar as dez competências, o professor estará, também, desenvolvendo as regras gramaticais, uma vez que, como já mencionado, a gramática é transversal à língua. Contudo, o ensino segregado da gramática, tem reduzido a língua a um conjunto de regras, o que não reflete a realidade. Assim, assumimos o ensino da língua em situações concretas a partir da leitura. Especialmente sobre essa temática, a Base enfatiza que

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (BRASIL, 2019, p. 71-72).

A respeito das estratégias de leitura, Solé (1998, p. 70) assevera que: é preciso ensinar estratégias para a compreensão de textos. Estas não amadurecem, nem se desenvolvem, nem emergem, nem aparecem. Ensinam-se – ou não se ensinam – e se aprendem – ou não se aprendem. Para a autora, compreender não é uma questão de tudo ou nada, mas é relativa aos conhecimentos de que o leitor dispõe do tema

do texto e aos objetivos estipulados pelo leitor (ou, embora estipulados por outro, sejam aceitos por este). Esses objetivos não determinam apenas as estratégias que se ativam para se obter uma interpretação do texto; também estabelecem o umbral de tolerância do leitor com respeito aos seus próprios sentimentos de não-compreensão (SOLE, 1998, p. 41). Contudo, isso também não quer dizer que toda interpretação é adequada, pelo contrário: é preciso fazer com que o aluno reflita a própria leitura, buscando informações e elementos presentes no texto e que sustentem a sua inferência. A imersão do discente em um texto é um encontro da sua realidade sócio-histórica com o novo conhecimento que está sendo apresentado a ele, podendo contribuir criticamente e ativamente em seu modo de pensar e agir.

A leitura é uma prática fundamental para o crescimento acadêmico, profissional e social, pois é por meio dela que o homem se relaciona com o mundo. Ela é o veículo transformador da sociedade, porque propaga o conhecimento, gerando diferentes pontos de vistas e ampliação de experiências. Ler antes de tudo é compreender, ter entendimento de si mesmo e do outro. Não é apenas decodificar sinais e signos, é remodelar-se diante de um texto, reformando sua realidade.

Assim, o papel do professor é indispensável no estímulo à leitura e no ensino a partir da leitura. Já que

é o professor quem deve propiciar contextos a que o leitor deva recorrer, simultaneamente, a fim de compreendê-lo em diversos níveis de conhecimento, tanto gráficos, como linguísticos, pragmáticos, sociais e culturais (KLEIMAN, 1993, p. 35).

O TEXTO NO ENSINO DA LÍNGUA

A fim de atingir o objetivo proposto evidenciado, é preciso considerar qual será o ponto de partida para que o uso real da Língua ocupe espaço central nas aulas de Língua Portuguesa, possibilitando que os alunos tenham competência comunicativa para interagirem na sociedade por meio da fala, da leitura, da escrita e da análise de textos. Sendo assim, Irlandé Antunes (2007) aponta para o texto como o único meio para o trabalho efetivo com a Língua nas salas de aula

O texto não é a forma prioritária de se usar a língua. É a única forma. A forma necessária. Não tem outra. A gramática é constitutiva do texto, e o texto é constitutivo da atividade da linguagem. Sua exploração em sala de aula tem outras razões que deixar as aulas menos monótonas e mais motivadoras. Tudo o que nos deve interessar no estudo da língua culmina com a exploração das atividades textuais e discursivas (ANTUNES, 2007, p.130).

Isso se deve ao fato de sermos socialmente constituídos por textos que nos fazem andar pelo mundo. A língua configura-se como um fenômeno social e para dar forma a ela, utilizamo-nos dos gêneros do discurso. Segundo a perspectiva bakhtiniana a respeito dos gêneros do discurso:

Falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de construção

do todo. Disponemos de um rico repertório de gêneros orais e escritos. Em termos práticos, nós os empregamos de forma segura e habilidosa, mas em teóricos podemos desconhecer inteiramente a sua existência (BAKHTIN, 2003, p. 282).

À luz de Bakhtin, os gêneros do discurso nos cercam sendo esses “tipos relativamente estáveis de enunciados elaborados em cada campo de utilização da língua” (BAKHTIN, 2003, p. 262). Entendemos como estável a forma que o gênero se apresenta, a sua estrutura.

O conteúdo temático, o estilo e a construção composicional estão indissolavelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especialidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003, p. 262).

Os gêneros do discurso determinam também a seleção do vocabulário e a estrutura do texto. A forma como vamos dizer, determina o gênero a ser utilizado e ele, por sua vez, define o vocabulário adequado à situação discursiva. O discurso apresenta inesgotáveis possibilidades de uso da língua, assim, o gênero do discurso se modifica conforme a língua, servindo para que essa se concretize em diferentes situações sociocomunicativas.

É justamente sobre essas diferentes possibilidades de escolha de gêneros, que fazemos diariamente ao estarmos inseridos em um contexto discursivo, de que fala Marcuschi (2008)

O gênero é uma escolha que leva consigo uma série de consequências formais e funcionais. Na realidade, se observamos como agimos nas nossas decisões na vida diária, dá-se o seguinte: primeiramente, tenho uma atividade a ser desenvolvida e para a qual cabe um discurso característico. Esse discurso inicia com a escolha de um gênero que por sua vez condiciona uma esquematização textual. [...] Assim, muitas decisões de textualização (configuração textual com suas estruturas, ordenamento paragrafático, etc.) devem-se à escolha do gênero (MARCUSCHI, 2008, p.85-86).

Logo, é essencial considerarmos os gêneros como estratégias linguísticas às quais o sujeito recorre para atingir seu propósito comunicativo. Sendo assim, é fundamental que a aula de Língua Portuguesa proporcione aos alunos a oportunidade de circular em meio aos diferentes tipos e gêneros textuais, conhecendo as características de cada um para que possam ter autonomia de escolha perante situações reais de uso da Língua. Indo ao encontro dessa perspectiva, Ingedore Koch e Vanda Maria Elias (2011) defendem que “a noção de gêneros textuais é respaldada em práticas sociais e em saberes socioculturais”; que “todo e qualquer gênero textual possui estilo”; que “os gêneros não são instrumentos rígidos e estanques” e “não se definem por sua forma, mas por sua função” (KOCH e ELIAS, 2011, p. 113).

Sendo assim, é válido que possibilitemos aos nossos alunos o contato com o maior número possível de gêneros textuais, para que possam identificar o propósito comunicativo de cada um, a finalidade com que foram produzidos, o público a

que se destinam e de que forma a língua foi posta em uso. Afinal, como aponta Marcuschi (2008):

Seguramente, nossa atividade linguística com um evento tal como um anúncio publicitário deverá ser diferente daquela que praticamos com uma receita de cozinha ou uma ata de reunião ou um testamento, mas isto se deve a uma prática que nos vem não especificamente do lado do sistema linguístico e sim de nossa inserção na sociedade (MARCUSCHI, 2008, p. 98).

O ensino da língua, pautado no uso de texto, não como pretexto, mas como evento comunicativo, possibilitará ao educando circular entre as esferas sociais por meio da linguagem de forma tranquila. Uma vez que estará munido de conhecimentos e estratégias linguísticas e metalinguísticas para resolver os conflitos de uma língua viva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, propomos algumas reflexões pautadas em autores que pensam a língua e o ensino. Fica evidente que é preciso tornar a aula de língua um evento no qual o convidado principal é a língua em uso. Isso porque, com base nos estudos abordados, pode-se perceber que tanto a BNCC quanto os PCN's direcionam o ensino para a língua-em-função, isto é, o estudante precisa aprender a aplicar a língua em contextos diferenciados, saber usá-la. Para isso, o docente precisa estar preparado para trabalhar a língua materna em sala de aula a partir de situações reais de uso, promovendo, então, a reflexão desta.

Assumimos aqui, a concepção de que a leitura é o melhor caminho para se chegar a um ensino satisfatório. Isso porque ao ensinar a ler, indispensavelmente, ensinam-se as regras linguísticas da língua. Chamamos atenção, também, para a formação de novos educadores e que esses possam, desde a sua formação, promover reflexões e ações que deem lugar à leitura e à reflexão da língua no seu uso cotidiano, não apenas ao ensino gramatical e arcaico. As avaliações do SAEB e do PISA, nacionais e internacionais das quais os alunos brasileiros participam, por exemplo, não dialogam com o ensino, uma vez que o ensino se pauta em regras e classificações e as avaliações visam o uso, bem como os documentos supracitados.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho / Irandé Antunes. – São Paulo: Parábola Editora, 2007.

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes. 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 7ª ed. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BARRETO, Ricardo Gonçalves et al. **Ser protagonista: língua portuguesa, 3º ano: ensino médio**. Edições SM. 3. ed. São Paulo, 2016.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. rev. ampl. atual. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BORDINI, Maria da Glória e AGUIAR, Vera T. **Literatura: a formação do leitor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa, v2, Secretaria da Educação fundamental, 2a ed.** Rio de Janeiro. 2000
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC, 2000.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Ática, 1991.
- FROMKIN & RODMAN, Victoria e Robert. **An introduction to language**. Trad. Isabel Casanova. Gráfica de Coimbra, 2011.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2011.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?: norma e uso na Língua Portuguesa**. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- VASCONCELLOS, Celso dos S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. 14.ed. São Paulo: Libertad, 2002.