



**METODOLOGIA DO
ENSINO DA LÍNGUA
PORTUGUESA**

DADOS INSTITUCIONAIS

CNPJ:	17.145.404/0001-76
Razão Social:	CENTRO EDUCACIONAL MALTA LTDA
Nome de Fantasia:	FACULDADE MALTA
Esfera Administrativa:	PRIVADA
Endereço:	Av. Barão de Gurguéia, nº 3333b, Bairro Vermelha
Cidade/UF/CEP:	TERESINA-PI. CEP: 64018-500
Telefone:	(86) 3303-5002
E-mail de contato:	maltafaculdade@gmail.com
Site da unidade:	http://www.faculdademalta.edu.br/

Sobre a Autor(a)



Emanuely Nascimento Gomes:

Graduada em Letras Português e Francês e suas Respectivas Literaturas pela Universidade Federal do Piauí. Graduada em Pedagogia pela FAEVE. Especialista em Gestão e Tutoria em EAD. Especialista em Gestão Educacional com Docência do Ensino Superior. Especialista em LIBRAS. Especialista em Educação Especial e Inclusiva. Coordenadora do curso de Pedagogia na IES Malta.

APRESENTAÇÃO

Caro/a estudante,

Este material didático se destina aos alunos do curso de Pedagogia da Faculdade Malta-FACMA. Torna-se de fundamental importância para o profissional da Pedagogia conhecer sobre o ensino da Língua Portuguesa, bem como os conceitos e aplicações metodológicas para elaboração de propostas pedagógicas que contemplam a linguagem em diferentes etapas, seja no desenvolvimento oral ou escrito da língua. Dessa forma, são abordados conhecimentos acerca da aquisição da linguagem, como o desenvolvimento da leitura e escrita desde os anos iniciais do ensino, com metodologias e estratégias específicas, dentro das recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Na Unidade 1 “Concepções da língua(gem)”, são apresentadas concepções históricas dos estudos da Linguagem.

Na Unidade 2 “Aquisição e utilização da linguagem oral e escrita pela criança”, são expostas algumas teorias de aquisição da linguagem.

Na Unidade 3 “Metodologia e estratégias no ensino de língua portuguesa”, são explanadas algumas abordagens metodológicas para o ensino de língua portuguesa.

Elencamos como necessário nesse processo, a importância da leitura deste material, bem como as leituras de apoio, além do aproveitamento das oportunidades de discussão com os colegas e o tutor/professor(a). Não pretendemos esgotar a discussão sobre tal temática com esta apostila, mas, buscamos incentivar à reflexão e à pesquisa para a construção de novos saberes sobre a temática. Boa aprendizagem!

Emanuely Nascimento Gomes

Sumário

UNIDADE 1 - LINGUAGEM E HISTÓRIA: CONCEPÇÃO E AQUISIÇÃO DA LÍNGUA(GEM)	6
OBJETIVOS:	6
HISTÓRIA DOS ESTUDOS DA LINGUAGEM	6
CONCEPÇÕES DE LINGUA(GEM)	8
HORA DE REVISAR.....	14
REFERÊNCIAS	15
UNIDADE 2 - Aquisição e utilização da linguagem oral e escrita pela criança	16
OBJETIVOS:	16
1. A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM	16
2. A LINGUAGEM HUMANA DO PONTO DE VISTA COGNITIVO.....	20
3. EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO – LÍNGUA ORAL E LÍNGUA ESCRITA	21
HORA DE REVISAR.....	25
SUGESTÕES DE LEITURA	25
REFERÊNCIAS	26
UNIDADE 3 - Metodologia e estratégias no ensino de língua portuguesa	27
OBJETIVOS:	27
CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM NO ENSINO	27
Ensino de Língua Portuguesa: abordagens teórico-metodológicas.....	29
Concepções de gramática e ensino de Língua Portuguesa	32
HORA DE REVISAR.....	44
REFERÊNCIAS	46

UNIDADE 1 - LINGUAGEM E HISTÓRIA: CONCEPÇÃO E AQUISIÇÃO DA LÍNGUA(GEM)

OBJETIVOS:

OBJETIVO 1: Linguagem e história

OBJETIVO 2: Compreender diferentes concepções de linguagem

HISTÓRIA DOS ESTUDOS DA LINGUAGEM

A linguagem é motivo de estudos há milhares de anos. Sendo assim, notamos que conceituar a linguagem não é algo simples. Existe diferentes concepções de linguagem, com o passar dos anos essas concepções vão sendo reformuladas, pois cada estudo contribui para que novos estudos e pesquisas sejam feitas, promovendo reflexões consecutivas. Como explica Coseriu (1979), um dado momento da língua contém fragmentos que foram adquiridos ao longo dos anos, posto que a língua está ligada à história, contexto cultural, social.

Na Grécia Antiga já havia estudos preocupados com a língua, pois os gregos praticavam comércio com povos de diferentes línguas. Robins (1979) pontua que os gregos considerados cultos compreendiam que a língua utilizada nos poemas homéricos, a Ilíada e a Odisséia, sendo que estes não fazia parte de nenhum dialeto vivo do período, e esses poemas eram recitados em público com o intuito de educar os gregos como fonte de princípios morais.

É imprescindível compreender que não na Grécia Antiga não se falava no estudo científico da linguagem, muito menos no que conhecemos como

Linguística, entretanto, essas reflexões auxiliaram na nossa concepção de linguagem de alguma forma.

De acordo com Robins (1979) na Grécia, após Aristóteles, que surge a escola dos estoicos, importantíssima para os estudos linguísticos. Zenão, conhecido como o fundador dessa escola, era bilíngue, aprendeu a língua semítica e, posteriormente, aprendeu grego. A escola dos estoicos foi criada no período helenístico, pós-alexandrino, momento em que os gregos mantiveram grande contato com povos de outras línguas.

VOCÊ SABIA?

Os estoicos contribuíram para três importantes ramificações da Linguística: a etimologia, a fonética e a gramática.
(ROBINS, 1979)

A concepção de estudos da linguagem perpassa por bases fundamentadas pelos estoicos. Nossa preocupação em ensinar gramática nas escolas desde os antigos hindus, e também foi uma preocupação para os estoicos, que também priorizavam a língua clássica, as obras literárias de autores clássicos. Robins (1979) acrescenta ainda que a leitura em voz alta também era uma característica da época.

Um elo entre a erudição Linguística da Antiguidade e a Idade Média foi à obra *Institutiones grammaticae* de Prisciano, que de acordo com Robins (1979) serviu como alicerce para a gramática latina e a filosofia medieval, sendo essa gramática o resultado de um extenso período de unidade greco-romana.

CONCEPÇÕES DE LINGUA(GEM)

A língua é resultado da necessidade social de se expressar de diferentes formas e nos mais diversos contextos. Levando em consideração que cada indivíduo possui suas particularidades, existem também, formas diversas de realizar o ensino e aprendizagem, que devem ser pensadas no momento que se decide qual metodologia será utilizada para atingir um determinado fim.

De acordo com Geraldi (2012), toda e qualquer metodologia de ensino articula-se a uma opção política, desde o conteúdo a ser ensinado, a bibliografia escolhida, devendo antes desses posicionamentos se levantar questões como: “para que ensinamos o que ensinamos?” O que ensinar?” Pois não se deve esquecer as vantagens de discutir como, quando e o que ensinar.

É indispensável que o professor realize uma reflexão sobre o tipo de ensino que deve utilizar em suas aulas. De acordo com Travaglia (2009, p. 38-40) seguindo os pressupostos de Halliday, McIntosh e Strevens (1974), o ensino de uma língua é realizado de três formas: o prescritivo, o descritivo e o produtivo.

A forma de ensino prescritiva está relacionada à gramática normativa, que privilegia o ensino da norma culta e seus objetivos estão direcionados ao ensino de língua materna, privilegiando a variedade escrita da língua. “O ensino prescritivo objetiva levar o aluno a substituir seus próprios padrões de atividade linguística considerados errados/inaceitáveis por outros considerados corretos/aceitáveis” (TRAVAGLIA, 2009, p. 38). Essa forma é considerada também prescritiva, pois, ao dizer o que fazer, diz ao mesmo tempo, o que não fazer.

A forma descritiva discursa sobre habilidades já adquiridas, sem que estas sejam alteradas, e como são utilizadas, se preocupa em mostrar como a linguagem funciona. Portanto, trata “como a linguagem funciona e como determinada língua em particular funciona. Fala de habilidades já adquiridas, sem procurar alterá-las” (TRAVAGLIA, 2009, p. 39).

Por fim, o ensino produtivo é o que objetiva o conhecimento de novas habilidades linguísticas, possibilitando, dessa forma, ao aluno a compreensão do uso da língua materna de maneira consciente. É, portanto, o “mais adequado” ao objetivo de ensino básico da Língua Portuguesa: ampliar a competência comunicativa do aluno.

Esses três tipos de ensino influenciam as abordagens metodológicas adotadas. Estas, com o passar dos anos, sofreram algumas modificações, a fim de acompanhar a evolução socioeconômica de cada geração, considerando o fato de que o capital sempre influenciou nas metodologias e nos conteúdos a serem estudados. De acordo com Campos (2016), vive-se em uma era que a “máquina” é substituída pela “informação”, a “fábrica” pelo “*shopping center*”, e o “contato de pessoas” substituído pela “imagem e vídeo”. Nisso, há de se refletir até que ponto essas transformações tecnológicas podem interferir (ou até substituir) sobre o potencial cognitivo e humano e o contato entre as pessoas. No dizer de Costa (2010, p. 92):

A sociedade pós-moderna trouxe consigo a imposição de uma nova forma de organização social, de concepções de espaço e tempo diferenciadas, hábitos de consumo engessadores e padronizadores das condutas sociais: os indivíduos são igualados e coisificados diante da tecnologia.

Face a essa realidade, a educação deve acompanhar as mudanças sociais que o capital comanda, estando, pois, numa era da informação. A escola deve estar preparada para ministrar um ensino capaz de formar sujeitos devidamente hábeis para receber informações, ou seja, interpretar a mensagem, e também, que saibam elaborar adequadamente a informação, tendo em vista que se vive em um período de globalização.

Na atualidade, abordando concepção de língua(gem), podemos citar Saussure (1931) como uma grande referência, pois é considerado por muitos como o pai da Linguística. Sendo ele, um dos responsáveis por dar uma concepção nova a Linguística, sendo está defendida pelo mestre, como uma ciência de base empírica.

A metodologia saussuriana de estudar a língua como uma estrutura, podendo ser analisada pelos métodos sincrônicos e diacrônicos. Além disso, Saussure definiu a língua como “instituição social”.

A Linguística do século XX revolucionou a forma de olhar para a linguagem, aparecendo para esta, diferentes concepções. Apesar de sofrer

influências das concepções de Saussure (1916), Meillet (1921) foi um dos teóricos que ressaltavam o discurso para olhar a língua além do seu caráter estrutural, observando a função social da língua nos aspectos metodológicos de análise. Os estudos linguísticos de acordo com Calvet (2002) constituíram simultaneamente de um lado os estudos sobre a forma da língua, e de outro os estudos sobre as funções.

A Linguística é definida, na maioria dos manuais especializados, como a disciplina que se encarrega de estudar cientificamente a linguagem. O significado do termo “linguagem” se dá para toda e qualquer forma de comunicação, seja feita pelos animais, pela linguagem corporal, linguagem de sinalização, linguagem das artes, linguagem dos números, escrita ou falada. Nisto, fica claro que a linguagem nada mais é que um instrumento que possibilita o processo de comunicação entre membros de uma determinada sociedade ou grupo. Levando em consideração os estudos linguistas, há uma linha tênue entre língua e linguagem, sabendo que a primeira é código que possibilita a segunda, e a seguinte é uma habilidade, inata.

Tomando por base os usos linguísticos, há ocorrências de estudos da linguagem em vários âmbitos, tais como a sociologia, a história, a gramática em si, artes, dentre outros.

A linguagem é onipresente na vida de todos os homens. Cerca-nos desde o despertar da consciência, ainda no berço; segue-nos durante toda a nossa vida, em todos os nossos atos, e acompanha-nos até na hora da morte. Sem ela, não se pode organizar o mundo do trabalho, pois é ela que permite a cooperação entre os seres humanos e a troca de informações e experiências. Sem ela, o homem não pode conhecer-se nem conhecer o mundo. Sem ela não se exerce a cidadania, porque ela possibilita influenciar e ser influenciado. Sem ela não se pode aprender. Sem ela não se podem expressar sentimentos. Sem ela, não se podem imaginar outras realidades, construir utopias e sonhos. Sem ela não se pode falar do que é nem do que poderia ser. (FIORIN, 2008)

Segundo Fiorin (2008), a linguagem está em tudo, como por exemplo, na sociologia que se interessa na comunicação entre os indivíduos de uma sociedade. Seguindo mais adiante, nos campos de interseção da Linguística, encontra-se a semiologia ou semiótica, que consiste nos estudos dos signos, ou seja, quaisquer formas de comunicação seja ela através de sinais de fumaça, sinais de trânsito, gestos, ritmos de dança, etc.

Logo, os estudos da linguagem perpassam diversos campos de estudos, não somente na área de humanas, mas em desenvolvimentos de *softwares*, em matemática aplicada, ou seja, em tudo. Porém, ainda há falhas no sistema educacional, que não estimula os alunos a interpretarem questões mais profundas acerca da vivência em sociedade.

A linguagem apresenta ainda uma relação com o pensamento como objeto da razão, sendo esta uma herança dos estudos greco-romanos, esta concepção de língua, como explana Travaglia (2003, p. 21):

a expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução. [...] As leis da criação linguística são essencialmente as leis da psicologia individual, e da capacidade de o homem organizar de maneira lógica seu pensamento dependerá a exteriorização desse pensamento por meio de uma linguagem organizada e articulada.

A linguagem como expressão do pensamento é bastante discutida, sendo uma reflexão complexa, baseada em estudos tradicionais.

[...] as pessoas não se expressam por bem porque não pensam. A expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução. A enunciação é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece (Travaglia, 1996, p. 21).

[...] a língua "é vista como um código, ou seja, um conjunto de signos que se combinam segundo regras e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor" (Travaglia, 1996, p. 22).

[...] em código (codificação) e a remete para o outro através de um canal (ondas sonoras ou luminosas). O outro recebe os sinais codificados e os transforma de novo em mensagem (informações). É a decodificação (Travaglia, 1996, p. 22-23).

Há uma extensa variedade de conceitos de língua(gem), dentre os quais, citamos o conceito de língua ensinado por Saussure (1916), como um sistema de signos, pontuando que a língua possui uma organização vinculada a faculdade da linguagem, favorecendo a compreensão do mundo. Assim, observamos que a língua possui um papel fundamental para compreensão do mundo, sendo uma forma de comunicação essencial para nos comunicarmos.

Sabemos que a língua faz parte também da identidade de um povo, pois através dela apresentamos e expressamos elementos culturais e sociais, seja na música, na literatura, dentre outras formas de expressão.

Vemos, portanto, que trabalhar a linguagem na escola é indispensável, sendo um instrumento poderoso para estabelecer comunicação entre os cidadãos. Segundo Marcuschi (2000), “a língua é uma atividade de natureza social, cognitiva, histórica e situacionalmente desenvolvida para promover a interação humana”.

A política interfere de forma drástica na linguagem usada pela sociedade. No que diz respeito ao Brasil colônia de Portugal, a política era de tentar excluir completamente a língua dos povos indígenas e africanos. Estudos apontam que a língua indígena não foi considerada muitas vezes como língua e a língua dos africanos também passou por esse processo de exclusão pela sociedade do país dominante.

VOCÊ SABIA?

O português foi imposto de qualquer maneira como segunda língua a uma população majoritariamente de falantes africanos por três séculos consecutivos e o Brasil, hoje possui a maior população afro-descendente concentrada fora do continente africano (CASTRO, 2011, p. 6).

Em meados da década de 1770, o ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, futuro Marquês de Pombal, implementou algumas medidas visando a obrigatoriedade da língua dos colonizadores portugueses. Assim, foi elaborado

o Diretório pombalino, com a imposição da língua portuguesa, publicado em 3 de maio de 1757 e firmado em lei por meio do alvará em 17 de agosto de 1758. O Diretório visava integrar os indígenas a sociedade portuguesa e proibia que denominassem os “índios” de “negros” ou “negros da terra” para diferenciá-los dos escravizados africanos. O Diretório destaca também a necessidade da realização de casamentos entre “índios e colonos brancos” e que os filhos destes casamentos seriam mais eficazes em cargos administrativos nas aldeias. Justificando dessa maneira a imposição da língua dos colonizadores como idioma nas escolas das aldeias.

As línguas indígenas e africanas presentes na época foram combatidas com veemência, e destacamos que os africanos ficavam restritos ao trabalho escravo. As contribuições africanas sofrem desde o início da colonização a tentativa de apagamento da sua riqueza linguística, mas, ainda assim, conseguem resistir e aparecer em meio às particularidades do Brasil, seja na cultura, na língua, nas crenças etc.

Houaiss (1986, p. 71) explica que “a política sistemática seguida pelo Brasil para com os negros foi, desde o século XVI, glotocida - isto é, matadora de suas línguas”. Desse modo, os povos negros traficados tiveram que “se adaptar à Língua Portuguesa por necessidade de comunicação e sobrevivência” (HOUAISS, 1986, p. 71). Essa adaptação, que o autor cita, influenciou a parte “aberta” da língua portuguesa, no léxico, e elementos que denominou como “suprasegmentais”.

A política do Brasil colônia era de valorização do português de Portugal, e esse pensamento perdura até a atualidade por muitos brasileiros, pois ainda é comum ouvir falantes nativos do Brasil dizer que “não sabem falar português”, apesar de muitos pesquisadores explicarem que esse pensamento está equivocado. Marcos Bagno (2007) é um dos linguistas que tem trabalhado para combater esse tipo de preconceito com o português do Brasil.

O preconceito linguístico se baseia na crença de que só existe [...] uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola- gramática- dicionário é considerada, sob a ótica do

preconceito linguístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente [...] (BAGNO, 2007, p. 38)

HORA DE REVISAR

A linguagem possui diferentes concepções. Sabe-se que a língua é utilizada para estabelecer a comunicação e que esta é um meio de disseminação de ideias, cultura, expressão etc. A linguagem oral acontece primeiro que a escrita, isso é evidente, entretanto, cabe ao professor utilizar as ferramentas adequadas para inserir a criança no universo da língua escrita.

A língua portuguesa do Brasil sofreu influências de línguas africanas e indígenas na sua formação. Vimos que a linguagem está relacionada a muitos aspectos, sendo palco para investigações de base psicológica, cultural, histórica, dentre outras ciências. Veremos na unidade II mais sobre aquisição da linguagem.

SUGESTÕES DE LEITURA

- Arantes, Taís Turaça. Gomes, Nataniel dos Santos. Leandro, Hugo Augusto Turaça. O PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM ORAL E ESCRITA: UM OLHAR SOB A PERPECTIVA PEDAGÓGICA. REVISTA AVEPALAVRA. 2013. Disponível em: <https://revista.unemat.br/avepalavra/EDICOES/15/artigos/turacanataniel.pdf>. Acesso: 14 de julho de 2022.
- GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de Português. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Anglo, 2012. p. 39-46.

REFERÊNCIAS

- Arantes, Taís Turaça. Gomes, Nataniel dos Santos. Leandro, Hugo Augusto Turaça. O PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM ORAL E ESCRITA: UM OLHAR SOB A PERSPECTIVA PEDAGÓGICA. REVISTA AVEPALAVRA. 2013. Disponível em: <https://revista.unemat.br/avepalavra/EDICOES/15/artigos/turacanatananiel.pdf>. Acesso: 14 de julho de 2022.
- BAGNO, Marcos. Preconceito linguístico: o que é, como se faz? 49. ed. São Paulo: Loyola, 2007.
- _____. Preconceito Linguístico. *Revista Presença Pedagógica*. V. 14, n. 79, jan./fev. 2008.
- CASTRO, Yeda Pessoa. Marcas de Africa no Português Brasileiro. *Africanias*. Salvador, v. 1, 2011, p. 1-7 2011.
- COSERIU, Eugenio. *Sincronia, Diacronia e História: o problema da mudança lingüística*. Tradução de Carlos Alberto da Fonseca e Mário Ferreira. – Rio de Janeiro: Presença; São Paulo: Universidade de São Paulo – Coleção Linguagem, n.11, 1979.
- COSTA, Mila Batista Leite Corrêa da. As relações de trabalho, a máquina e o fato. *Rev. Trib. Reg. Trab. 3ª Reg.*, Belo Horizonte, v. 51, n. 81, p. 91-105, jan./jun.2010.
- GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de Português. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Anglo, 2012. p. 39-46.
- ROBINS, R. H. *Pequena história da lingüística*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1979.
- SAUSSURE, Ferdinand, *Cours de linguistique général*. Paris: Payol, 1931.
- TRAVAGLIA, L. C. Concepções de linguagem. In: _____. Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

UNIDADE 2 - Aquisição e utilização da linguagem oral e escrita pela criança

OBJETIVOS:

OBJETIVO 1: Conhecer as teorias de aquisição da linguagem;

OBJETIVO 2: Compreender linguagem humana do ponto de vista cognitivo

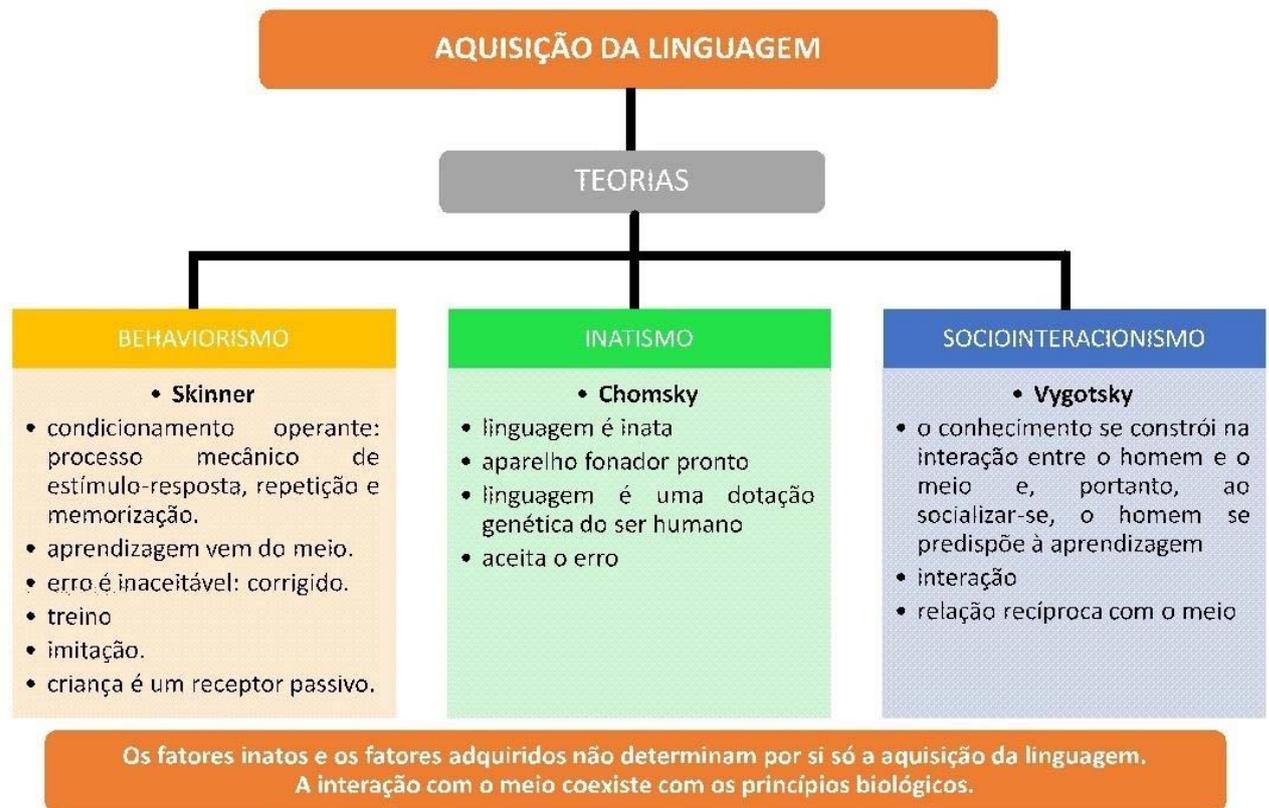
OBJETIVO 3: Expressão e comunicação – língua oral e língua escrita

1. A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

A compreensão sobre o desenvolvimento da linguagem é estabelecida pela Linguística no ramo pertencente à Teoria de Aquisição da linguagem. Esse ramo da Linguística se preocupa com o processamento cognitivo dos falantes.

A aquisição da linguagem apesar de parecer simples, é um processo complexo, pois no desenvolvimento da linguagem estão envolvidos muitos fatores, que são biológicos e também influência do meio que vivemos.

As teorias que dão base aos estudos acerca da aquisição da linguagem são: behaviorista, inatista (gerativa) e sociointeracionista.



Fonte: <http://blogdamaramoura.blogspot.com/2018/>

O behaviorismo, que tem como base compreender o comportamento humano. No século XIX verificou-se com os estudos de Edward Lee Thorndike (1904-1990) a preocupação em compreender o comportamento animal, algo notável em sua monografia intitulada *Lei do Efeito: A Inteligência Animal*. Porém, foi com o manifesto de John B. Watson (1878-1958) em 1913 que se estabeleceu o comportamento como objeto de estudo da Psicologia para a elaboração de métodos de investigação e experimentação.

O movimento behaviorista ganha mais notoriedade com os postulados de B.F Skinner (1904-1990), sucessor de Watson, que deu nuances próprias ao behaviorismo ampliando o olhar para a investigação do comportamento humano. Skinner (1931/1961) introduz seus estudos sobre o reflexo, interessando-se não somente pelo possível condicionamento do comportamento, para o teórico era importante compreender a variabilidade do reflexo na aprendizagem, que

conhecemos como as “leis da variabilidade”. O estímulo para Skinner é anterior à resposta e a relação com invariáveis são então dependentes de outras variáveis, que fazem referência ao condicionamento.

Outro importante pesquisador do behaviorismo foi Bloomfield, influenciado pelo estruturalismo americano instigou a busca pela compreensão do processo de aprendizagem da língua(gem), estas contribuições estão alicerçadas em uma corrente Psicológica. Bloomfield (1933) explica que o processo de aprendizagem de língua materna está relacionado a uma resposta linguística de um estímulo que pode ser linguístico ou não.

De acordo com Bloomfield, as crianças possuem a capacidade de produzir os sons, que serão articulados pela criança e se tornará um hábito, posteriormente a criança passa a imitar os sons que ouvir, em outra etapa fará a associação das palavras às coisas.

Para o behaviorismo a aprendizagem acontece a partir do estímulo, resposta ao estímulo e o reforço. Vejamos o exemplo de Cesário e Martelota (2017, p. 208) o estímulo “‘sede’, terá como resposta a palavra ‘aga’ (água). Essa resposta será reforçada se a mãe pegar água para seu filho.” Dessa forma, para a aprendizagem na concepção behaviorista a interação com o meio é essencial.

Entretanto, o behaviorismo não soube explicar como produzimos frases nunca antes proferidas, além disso, como conseguimos aprender a falar de modo tão rápido. Essas questões deixavam pontos em aberto sobre o processo de aprendizagem da linguagem e formulavam outras teorias.

Em 1957, Chomsky postula que a linguagem é formada por um número finito (sons e letras do alfabeto) ou infinito de sentenças distintas. O linguista concebeu a linguagem como um componente do cérebro humano, a considerando inata, defendendo que há uma gramática universal, o que deu base ao gerativismo, sendo esta, uma gramática inerente a toda língua.

Todo falante domina implicitamente um sistema muito detalhado e preciso de procedimento formais de agrupamento e interpretações de expressões linguísticas. esse sistema é constantemente usado, de modo automático e inconsciente , para produzir entender novas sentenças, uma característica do uso comum da linguagem. (CHOMSKY, 2006, p. 6).

[...] dizemos que a criança “aprende uma língua”, e não que a linguagem se desenvolve ou amadurece. Mas nunca dizemos que o embrião ou a criança aprende a ter braços em vez de asas, ou um aparelho visual determinado, ou órgãos sexuais maduros - este último exemplo representa um desenvolvimento que consideramos ser geneticamente determinado no que tem de essencial, muito embora só ocorra bem depois do nascimento. (Chomsky. 1981: 177).

[...] Parece evidente que a aquisição da linguagem se baseia na descoberta pela criança daquilo que, de um ponto de vista formal, constitui uma teoria profunda e abstrata – uma gramática gerativa de sua língua – da qual muitos dos conceitos e princípios se encontram apenas remotamente relacionados com a experiência através de cadeias longas e complexas de etapas inconscientes e de natureza quase dedutiva. (Chomsky, 1975, p. 141)

Segundo Corrêa (1999) os estudos sobre a aquisição da linguagem eram regidos de um lado pelo inatismo linguístico e de outro lado sobre a indagação de como a língua e linguagem em comparação a outros sistemas cognitivos e especificamente como se atribui o conjunto desse desenvolvimento cognitivo.

Um importante pesquisador sobre o desenvolvimento cognitivo foi Vygotsky (1962), um dos primeiros a analisar o intelecto infantil sob uma perspectiva sociointeracionista. Para Vygotsky a linguagem ocupa um papel fundamental para o desenvolvimento cognitivo da criança, sendo a linguagem

verbal central nesse processo, pois a criança a utiliza para o que conhecemos de pensamento verbal, uma atividade consciente da mente que precisa do uso da linguagem. A língua por propriamente social, para a aquisição desse conhecimento, como pontuou Vygotsky, é necessário que a criança seja introduzida aos componentes sócio-históricos, que são essenciais para o desenvolvimento cognitivo.

2. A LINGUAGEM HUMANA DO PONTO DE VISTA COGNITIVO

A primeira fase das Ciências Cognitivas por está centrada no cérebro como o único componente da mente deixou de lado algumas questões que hoje sabemos que são importantes para o desenvolvimento do pensamento. Uma visão essencial é a da cognição incorporada (ou corporificada), defendida por Varela (2000), que explica que o ambiente possibilita a execução de agentes cognitivos.

A cognição incorporada estabelece o comportamento inteligente do ser humano a outros aspectos, como a interação do ambiente, cérebro e o próprio organismo do indivíduo. Com essa nova percepção surge também mais modelos para a compreensão do pensamento.

A língua(gem) faz parte do arcabouço de diferentes concepções científicas, suas definições modificam-se desde a antiguidade até os dias atuais e continuarão a ser reformuladas seguindo o percurso teórico de todos os conhecimentos.

Sabe-se que os estudos sobre a linguagem percorreram cerca de dois mil anos, desde Sócrates, Heródoto etc. A linguística é uma das ciências que investigam a linguagem humana. Algumas definições de linguagem de estudiosos clássicos servirão para esclarecer um pouco o conceito de e algumas características fundamentais à linguagem humana.

Um importante conceito de linguagem foi o de Sapir (1929:8): “a linguagem é um método puramente humano e não instintivo de se comunicarem ideias, emoções e desejos por meio de símbolos voluntariamente produzidos”.

Essa definição de Sapir foi questionada posteriormente por linguistas como Lyons (2016) por ser imprecisa, já que podem se comunicar muito mais que ideias, emoções e desejos. Entretanto, Sapir ao afirmar a linguagem como “puramente humana” e “não instintiva” foram pontos importantes para a linguagem.

A linguagem teve ênfase sobre a função social com Saussure que definiu a língua (*langue*) como objeto da linguística, caracterizando-a como “parte social da linguagem” (1931, p.31).

Outro conceito de linguagem surge com Bloch e Trager (1942:5), explicando que “uma linguagem é um sistema de símbolos vocais arbitrários por meio dos quais um grupo social coopera”. Nessa definição da linguagem foram pontuados fatores essenciais como a função social e a arbitrariedade, contudo, deixou de lado a questão comunicativa, especificando somente a linguagem verbal.

3. EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO – LÍNGUA ORAL E LÍNGUA ESCRITA

Segundo o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998, V3, p. 117), vale mencionar que:

A aprendizagem da linguagem oral e escrita é um dos elementos importantes para as crianças ampliarem suas possibilidades de inserção e de participação nas diversas práticas sociais. O trabalho com a linguagem se constitui um dos eixos básicos na educação infantil, dada sua importância para a formação do sujeito, para a interação com as outras pessoas, na orientação das ações das crianças, na construção de muitos conhecimentos e no desenvolvimento do pensamento.

A criança tem seu primeiro contato com a linguagem oral, sendo assim, esta vai ser a base para no futuro a criança aprender a língua escrita, bem como a leitura e interpretação dessa escrita.

Como pontua Palomanes Ribeiro (2015. p,315):

Entre seis e sete anos de idade, a criança começa a ser alfabetizada. Os mecanismos que coordenam os processos de aquisição da língua oral e da língua escrita são considerados os mesmos, resguardando suas diferenças estruturais. A língua oral é aquela transmitida no lar e no convívio com os falantes que compõem a comunidade linguística na qual se insere a criança. Ao passo que a língua escrita é, em geral, oferecida ao indivíduo pela instituição escolar na modalidade da língua padrão.

Como explica Palomares, entre seis e sete anos a criança inicia o processo de alfabetização, contudo a idade de alfabetização é ainda muito discutida, tendo em vista que cada indivíduo é alfabetizado de diferentes formas e com estímulos diferentes. Mas é indiscutível que cada fase da alfabetização tenha mecanismos próprios adequados para cada faixa etária.

Cabe ao professor mediar através de estratégias pertinentes a cada fase do ensino, o processo de letramento escolar.

Oliveira (2005, p. 139) aponta que:

A emergência da linguagem verbal, de um agir comunicacional, via regular a atividade da criança pelo estabelecimento, por parte dos parceiros, de um acordo sobre os objetivos e as formas de ação, que podem ser então planejados e avaliados, tornando-se mais complexos. A aquisição de um sistema linguística dá forma ao pensamento e reorganiza as funções psicológicas da criança, sua atenção, memória e imaginação.

APROFUNDANDO O ASSUNTO

As pessoas não se expressam por bem porque não pensam. A expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução. A enunciação é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece (Travaglia, 1996, p. 21)

Rego (1995, p. 63) explica que para Vygotsky:

[...] a relação entre o pensamento e a fala passa por várias mudanças ao longo da vida do indivíduo. Apesar de terem origens diferentes e de se desenvolverem de modo independente, numa certa altura, graças a inserção da criança num grupo cultural, o pensamento e a linguagem se encontram e dão origem ao modo de funcionamento psicológico mais sofisticado, tipicamente humano.

Como explana Rego (1995, p. 63):

[...] a conquista da linguagem representa um marco no desenvolvimento do homem: “a capacitação especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superarem a ação impulsiva, a planejarem a solução para um problema antes de sua execução e a controlarem seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então a base de uma forma nova e superior de atividades nas crianças, distinguindo-as dos animais”.

É interessante analisar com mais detalhes as explicações de Vygotsky sobre o processo de conquista da utilização da linguagem como instrumento de pensamento, que evidencia o modo pelo qual a criança interioriza os padrões de comportamento fornecidos por seu grupo cultural. Através de seus experimentos, pôde observar que este processo, apesar de dinâmico e não linear, passa por estágios que obedecem à seguinte trajetória: a fala evolui de uma fala exterior para uma fala egocêntrica, é entendida como um estágio de transição entre a fala exterior (fruto das atividades intersíquicas, que ocorrem no plano social) e a fala interior (atividade intrapsíquica, individual). (REGO, 1995, p.65)

(REGO, 1995, p. 69) diz que: A complexidade desse processo está associada ao fato de a escrita ser um sistema de representação da realidade extremamente sofisticado, que se constitui num conjunto de “símbolos de segunda ordem, os símbolos escritos funcionam como designações dos símbolos verbais. A compreensão da linguagem escrita é efetuada, primeiramente, através da linguagem falada: no entanto, gradualmente essa via é reduzida, abreviada, e a linguagem falada desaparece um elo intermediário. (VYGOTSKY, 1984, p. 131).” Sendo assim, o aprendizado da linguagem escrita envolve a elaboração de todo um sistema de representação simbólica da realidade. É por isso que ele identifica uma espécie de continuidade entre as diversas atividades simbólicas: os gestos, o desenho, e o brinquedo. Em outras palavras, estas atividades contribuem para o desenvolvimento da representação simbólica (onde signos representam significados), e, conseqüentemente, para o processo de aquisição da linguagem escrita.

De acordo com Arantes, Leandro e Gomes (2013):

A criança primeiramente irá apropriar-se de forma natural de tantas outras linguagens e naturalmente chegará a linguagem escrita, ou seja, sem que seja necessário “recortar” parte desse processo. Como visto, o desenho tem papel fundamental no processo de aquisição da linguagem escrita, desse modo os desenhos devem deixar de ser interpretados como momentos de passa tempo nas instituições, mas sim como um momento que proporcionará a outras linguagens, ou seja, deve ser entendido o desenho como parte fundamental da escrita. De nada adiantará a criança de forma precoce aprender a ler e escrever se não saberá como fazer uso da mesma, porém, direcioná-la a esse caminho de forma prazerosa é papel fundamental do professor, pois, esse por sua vez proporcionará momentos de leitura, desenhos, jogos, brincadeiras e entre outros, momentos esses que de forma natural proporcionarão o encontro da criança com a aquisição da escrita.

HORA DE REVISAR

As principais teorias que dão base aos estudos acerca da aquisição da linguagem são: behaviorista, inatista e sociointeracionista.

- O movimento behaviorista ganha mais notoriedade com os postulados de B.F Skinner (1904-1990). Bloomfield (1933) explica que o processo de aprendizagem de língua materna está relacionado a uma resposta linguística de um estímulo que poder ser linguístico ou não
- O movimento inatista (gerativista) ficou conhecido como Chomsky, ao postular que a linguagem é formada por um número finito (sons e letras do alfabeto) ou infinito de sentenças distintas. O linguista concebeu a linguagem como um componente do cérebro humano, a considerando inata, defendendo que há uma gramática universal, o que deu base ao gerativismo, sendo esta, uma gramática inerente a toda língua.
- O sociointeracionismo concebeu a língua por seu aspecto social, para a aquisição desse conhecimento, como pontuou Vygotsky, é necessário que a criança seja introduzida aos componentes sócio-históricos, que são essenciais para o desenvolvimento cognitivo.

SUGESTÕES DE LEITURA

- CORREA, L. M. S. Aquisição da linguagem: uma retrospectiva dos últimos trinta anos. DELTA, São Paulo, v. 15, n. spe, 1999. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44501999000300014&lng=en&nrm=iso . Acesso em 28 de out. 2020.
- LYONS, J. Língua(gem) e linguística; tradução: Marilda Winkler Averborg, Clarice Sieckenius de Sousa – [Reimpr.] – Rio de Janeiro: LTC. 2016.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BLOCH, Bernard and George L. Trager. 1942. Outline of Linguistic Analysis. Baltimore, MD: Waverly Press. 1942
- CHOMSKY, N. Syntactic Structures. The Hague: Mouton, 1957.
- CHOMSKY, N.. New Horizons in the study of language and mind. Cambridge: University Press, 2000.
- CHOMSKY, Noam. Sobre a Natureza da Linguagem. Trad. Marylene Pinto Michael. Martins Fontes: São Paulo, 2006.
- CORREA, L. M. S. Aquisição da linguagem: uma retrospectiva dos últimos trinta anos. DELTA, São Paulo, v. 15, n. spe, 1999. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44501999000300014&lng=en&nrm=iso . Acesso em 28 de out. 2020.
- LYONS, J. Língua(gem) e linguística; tradução: Marilda Winkler Averborg, Clarice Sieckenius de Sousa – [Reimpr.] – Rio de Janeiro: LTC. 2016.
- SAPIR, E. The status of linguistics as a science. In D. G. Mandelbaum: 160–16. 1929
- SAUSSURE, Ferdinand, *Cours de linguistique général*. Paris: Payot, 1931.
- VYGOTSKY, L.S. Thought and Language. Cambridge, Mass.: The MIT Press, 1962.
- BLOOMFIELD, L. Language. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1933.
- CEZARIO; M, M. Martelotta, M, E. Aquisição da linguagem. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). Manual de linguística. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012. p. 207-216.
- Ribeiro, Roza Maria Palomanes. O processamento metacognitivo no ato de leitura: repensando o ensino. Cadernos de Letras da UFF. 2016.
- SKINNER, B. F. (1961). The concept of the reflex in the description of behavior. In B. F. Skinner (Ed.), Cumulative record (enlarged ed., pp. 319-346). New York: Appleton-Century-Crofts. (Original work published 1931)
- WATSON, J. B. (1994). Psychology as the behaviorist views it. Psychological Review, 101, 248-253. (Original work published 1913)
- WATSON, J. B. (1970). Behaviorism (2nd ed.). New York: W. W. Norton. (Original work published 1930)

UNIDADE 3 - Metodologia e estratégias no ensino de língua portuguesa

OBJETIVOS:

OBJETIVO 1: Compreender os aspectos metodológicos do ensino de língua portuguesa;
OBJETIVO 2: Conhecer diferentes estratégias para ensinar língua portuguesa.

CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM NO ENSINO

O modo como o professor concebe a linguagem pode influenciar na maneira como este aborda o ensino da língua. Geraldi (2002, p. 53) faz o seguinte questionamento:

Em que sentido uma tal concepção de linguagem interfere nos processos de ensino/aprendizagem? Antes de mais nada, o deslocamento da noção de representação para a noção de trabalho linguístico exige incorporar o processo de produção de discursos como essencial, de modo que não se trata mais de apreender uma língua para dela se apropriar, mas trata-se de usá-la e, usando-a, apreendê-la.

Geraldi (2001: 41), explica que a linguagem é compreendida como um lugar de interação, pois é “por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que

não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala”.

Os argumentos de Geraldi são pertinentes, pois, tratando de ensino de língua, posto que os professores devem promover o ensino de língua como um instrumento de comunicação respeitando os aspectos sociais da linguagem e não somente dominando o aspecto estrutural.

A concepção de ensino de língua é motivo de muitas reflexões, posto que a língua é um meio de comunicação que promove a interação dos indivíduos de uma sociedade.

Segundo Magda Soares (2004, p. 169):

A concepção de língua como sistema, prevalente até então no ensino da gramática, e a concepção de língua como expressão estética, prevalente inicialmente no ensino da retórica e da poética e, posteriormente, no estudo de textos, são substituídas pela concepção da língua como comunicação. Os objetivos passam a ser pragmáticos e utilitários: trata-se de desenvolver e aperfeiçoar os comportamentos do aluno como emissor e receptor de mensagens, através da utilização e compreensão de códigos diversos – verbais e não-verbais.

Essa visão formalista da língua pontuada por Magda Soares é nítida em muitas escolas, pois a língua como instrumento de comunicação é uma concepção que vem sendo incorporada para que os alunos sejam instruídos a conhecer e utilizar os preceitos da gramática normativa, ainda que os livros iniciem algumas reflexões sobre a linguagem em seu aspecto informal. A concepção cobrada nos vestibulares, de que os alunos devam utilizar a língua culta, ou seja, a língua regida por normas da gramática tradicional.

Ensino de Língua Portuguesa: abordagens teórico- metodológicas

APROFUNDANDO O ASSUNTO:

Denominação Português ou Língua Portuguesa [foi] substituída por Comunicação e Expressão, nas quatro primeiras séries de então criado ensino de 1º grau, e Comunicação em Língua Portuguesa, nas quatro últimas séries desse grau (só no 2º grau manteve a disciplina a denominação “Língua Portuguesa”, acrescida de “Literatura Brasileira”: Língua Portuguesa e Literatura Brasileira) (Soares, 1998, p. 56-57)

Há diferentes metodologias de ensino, pode acontecer até que muitas delas possam ser utilizadas ao mesmo tempo. De acordo com Mizukami (2016), pode-se denominar os tipos de abordagens no processo de ensino, como: a tradicional, a comportamentalista, a humanista, a cognitivista e a sociocultural.

Abordagem tradicional: caracterizada pela preocupação com os conhecimentos passados ao longo dos anos, por meio de um ensino voltado para o que é externo ao aluno, como o programa, as disciplinas e o professor (MIZUKAMI, 2016).

Essa concepção, conforme Saviani (2008 [1983]) propõe que a função do professor é assegurar que o conhecimento seja alcançado, independente da vontade do aluno, isso supõe que suas manifestações e participações estejam reduzidas. Freire alerta (1987) que essa sociedade utiliza um sistema de ensino baseado na “educação bancária”, que irá “depositar” no aluno os conhecimentos, as informações, os dados, os fatos etc. Ou seja, cabe meramente ao indivíduo memorizar os conhecimentos passados, que costumam ser perpetuados ao longo de gerações.

Abordagem comportamentalista: também chamada de abordagem behaviorista, da ênfase em fatos objetivos. A teoria behaviorista teve início com Leonard Bloomfield (1887-1949) e, posteriormente, com Burrhus Frederic

Skinner (1904-1990), que visavam a investigação do comportamento humano. Acreditando que ao conhecer o comportamento humano, seria possível controlá-lo (MIZUKAMI, 2016).

Os comportamentalistas julgam a experimentação como fundamento para o conhecimento, pois dão ênfase ao empirismo. Eles acreditam que o homem é consequência das influências ou forças do meio ambiente que fazem parte. O ideal é transferir aos indivíduos o controle da situação que vive, para que estes se tornem auto controláveis e autossuficientes (MIZUKAMI, 2016).

Defende que o comportamento pode ser controlado com a observação do que denominou de "estímulo, resposta e reforço". O estímulo é dado pelo ambiente, ou seja, a situação submetida ao indivíduo, é o que o conduzirá a uma resposta ao estímulo, e o reforço é algo que fortalecerá a resposta dada (MIZUKAMI, 2016).

Dessa forma, os professores que seguem a abordagem metodológica comportamentalista fazem uma observação de seus alunos, reforçando as respostas vantajosas de seu ponto de vista, para que as respostas desejadas sejam repetidas. É nessa abordagem que surge a individualização do ensino, com os propósitos: especificar os objetivos, envolvimento com o aluno, controle das contingências, feedbacks, e a apresentação do material respeitando o ritmo individual do aluno (MIZUKAMI, 2016).

Abordagem humanista: dá ênfase ao sujeito, se preocupa com suas relações interpessoais e o resultado desta. Considera a construção da personalidade do indivíduo e as coisas que estão inseridas nesse processo, como a vida psicológica e emocional do sujeito. Nessa perspectiva, tem-se a preocupação com a parte interna do indivíduo, como a auto aceitação e as preparação para a autenticidade, que seria desenvolvida para a realidade individual e em grupo (MIZUKAMI, 2016).

O professor não é visto como alguém que se transmite o conteúdo, ele é um facilitador para aprendizagem. Isso implicaria, por exemplo, na abolição dos exames, das notas e do diploma. O sujeito tem sua subjetividade respeitada pela escola, que procura formar um indivíduo autônomo. Os objetivos educacionais não são vistos em seu aspecto formal, porém, não há a supressão do provimento das informações, pois as informações são buscadas pelos alunos, que deve ser

capaz de fazer críticas, aperfeiçoamentos ou substituições. Para a avaliação se recorre às teorias de Roger e Neill, que desprezam a padronização de artigos da aprendizagem e competências dos professores. Essa abordagem recorre a teorias de Roger para explicar que o indivíduo é capaz de julgar, a partir de seus critérios internos e externos, o conhecimento adquirido e fazer os devidos ajustamentos (MIZUKAMI, 2016).

Abordagem cognitivista: estar ligada a estudos centrados no indivíduo, no seu processo de aprendizagem, na capacidade de processar as informações que lhe foram passadas, a educação deve ser feita de forma que a criança não se sinta acuada pelo adulto, e que sejam realizadas atividades em grupo, visando a socialização dos alunos, nesse caso o termo “socialização” é utilizado no sentido de cooperação. A abordagem cognitivista visa a autonomia do aluno, que este consiga procurar soluções, e estimular novas técnicas de aprendizagem (MIZUKAMI, 2016).

A escola deve contribuir para o desenvolvimento do aluno e suas possibilidades de ação motora, verbal e mental, de maneira que, posteriormente este, possa contribuir por inovações socioculturais na coletividade. Para isso as principais atividades realizadas na escola devem estar voltadas para o pensamento, como jogos de pensamento para o corpo e sentidos, atividades sociais, jogos de raciocínio lógico, teatro, ler e escrever, aritmética, ciência, dentre outras atividades, que visem a estimulação do pensamento (MIZUKAMI, 2016).

Abordagem sociocultural: segundo Mizukami (2016), essa abordagem se preocupa com os aspectos socioculturais dos indivíduos. Um dos primeiros estudiosos a propor esse tipo de abordagem foi Paulo Freire, que se preocupava com a cultura. Ele considerava que a escola possui um contexto histórico e, portanto, deve ser compreendida, pensando em como o poder se estabelece na sociedade e se perguntar a serviço de quem a escola está. A abordagem sociocultural proposta por Paulo Freire (2001) é engajada na libertação de uma educação opressora, pois, nesse caso, os indivíduos devem fazer parte de uma educação que respeite seu contexto cultural, estabelecendo uma aprendizagem mútua entre aluno e professor. Há, desse modo, a preocupação com a superação do oprimido, por meio do diálogo.

Concepções de gramática e ensino de Língua Portuguesa

Para alguns, a gramática é apenas um conjunto de regras da língua para falar e escrever de forma adequada. Porém, o conceito de gramática pode ir além de um conjunto de regras. De acordo com Perini (2010), a escola tem o dever de introduzir ciência aos alunos, recorrendo ao conceito de que para a ciência, não há verdade absoluta, posto que as teorias científicas podem ser questionadas, algo que pode ser repensado. Desse modo, as concepções de gramática se modificam com o tempo.

VOCÊ SABIA?

Neves (2002), afirma que a gramática se encarrega da produção de sentido, é portanto, a língua em seu funcionamento. Dessa forma, o que se decora nas aulas de gramática na escola, não é considerado gramática, pois a língua não funciona dessa maneira, como um conjunto unilateral e inflexível de normas.

Martelotta (2013) denomina cinco concepções de gramática como: gramática tradicional, gramática histórico-comparativa, gramática estrutural, gramática gerativa e gramática cognitivo-funcional.

Gramática tradicional: essa gramática também é conhecida como gramática normativa, tem sua origem em uma tradição de estudos filosóficos que teve início na Grécia antiga, essa gramática “concebe” as formas “corretas” da língua, dessa forma abonam as formas que consideram “erradas”, adotando apenas a visão parcial da língua (MARTELOTTA, 2013).

Para Bechara (2006), a gramática normativa não deve ser considerada uma ciência, visto que nessa concepção a gramática é um conjunto de regras que não podem ser contestadas, em contrapartida, a ciência é algo que pode ser reestruturado.

De acordo Travaglia (2009), essa gramática normativa é um conjunto de normas a serem seguidas por quem deseja falar e escrever na norma culta, privilegiando apenas a variedade padrão da língua, se preocupando mais com a

língua escrita, dando pouca importância a fala, que é considerada idêntica a escrita. Esse tipo de gramática é o que regulamenta o uso da língua na sociedade, diferente da gramática descritiva, ela não se preocupa em descrever os fatos, a gramática normativa transforma os fatos da variedade culta da língua em regras. Geralmente, esse tipo de gramática está ligado à abordagem tradicional do ensino, sendo este, a forma mais comum utilizada nas escolas.

Gramática histórico-comparativa: de acordo com Martelotta (2013), essa abordagem se desenvolveu na primeira metade do século XIX e teve início a partir da comprovação de semelhanças nas línguas.

[...] Essa abordagem dos fenômenos da língua surgiu a partir da constatação de grande semelhança do sânscrito, língua antiga da Índia, com o latim, com o grego e com a grande quantidade de línguas europeias. Essa semelhança pode ser ilustrada com os termos correspondentes ao sentido da palavra portuguesa “mãe” (mulher que gera filhos): *maatar*, em sânscrito; *māter*, em latim; *mētēr*, em grego; em inglês, *mutter*, em alemão. (MARTELOTTA, 2013, p. 47-48) (Grifos do autor)

Ainda segundo o autor, essa gramática teve início com o intuito de comparar as línguas de origem em comum para encontrar a estrutura da língua da qual derivaram, mas a gramática histórico-comparativa foi além disso, revelando que as línguas são mutáveis e mostrando que uma análise histórica é mais adequada que uma análise filosófica, rompendo com a tradição gramatical grega. Entretanto, essa visão comparatista não conseguiu fundamentar uma teoria sobre a estrutura do funcionamento das línguas naturais, conseguindo apenas, descrever processos de analogias e empréstimos, pois, como Saussure (2012 [1916]) ressalta mais tarde, os comparatistas analisavam a língua e elementos isolados, desconsiderando as transformações dentro do sistema linguístico que fazem parte.

Gramática estrutural: essa corrente se estabeleceu na primeira metade do século XX, tendo como base os estudos de Leonard Bloomfield nos Estados

Unidos e de Ferdinand de Saussure, na Europa, com a publicação póstuma do livro *Curso de Linguística Geral* em 1916. Saussure conceituou *langue* e *parole* e propôs a *langue* como objeto de estudo da Linguística, ao retirar a *parole*, deixa de lado os estudos de natureza estrutural. Na visão de Martelotta (2013, p. 53), “Saussure propunha que a *langue* constitui um sistema linguístico de base social que é utilizado como meio de comunicação pelos membros de a determinada comunidade”.

[...] ao caracterizar o conceito de *langue*, empregou o termo sistema com uma intenção muito clara: queria demonstrar que os elementos de uma língua não estão isolados, mas formam um conjunto solidário. [...] Essa proposta constitui base de toda a linguística estrutural: aceitando a ideia de que a língua é um sistema, cumpre analisar sua estrutura, ou seja, como esse sistema se organiza. Daí surgiram os termos “gramática estrutural” e “estruturalismo”. (MARTELOTTA, 2013, p. 54)

Os estruturalistas ao analisar uma determinada língua, estão pois, analisando sua estrutura, ou seja, os elementos que formam o sistema da língua e a organização desses elementos, e como esses estes se unem para formar unidades maiores.

Gramática gerativa: surge em 1957, com o livro *Estruturas sintáticas*, de Noam Chomsky. Esses estudos estavam baseados na crítica ao *behaviorismo*, na obra de Skinner, *Verbal Behavior*, também de 1957 (MARTELOTTA, 2013).

Segundo Martelotta (2013), essa abordagem dá ênfase aos estudos de natureza biológica. Chomsky destaca o processo mental da espécie, o componente criativo necessário para a linguagem. Para ativar o funcionamento desse órgão mental, a pessoa será exposta a estímulos externos, como as experiências que estimulam a faculdade da linguagem. Há dois pontos importantes para caracterização dessa corrente teórica, o primeiro é denominado *princípio do inatismo*, que é “um conjunto de princípios gerais que impõe limites na variação entre línguas e que se manifestam como dados universais, ou seja, presentes em todas as línguas do mundo” (MARTELOTTA, 2013, p. 59). O outro princípio é o *princípio da modularidade da mente*, a mente

é constituída de módulos ou partes, conceituados “como sistemas cognitivos diferentes, que trabalham separadamente” (p. 59). É nessa linha de estudos que se introduz a noção de cognição.

Gramática cognitivo-funcional: o termo para essa gramática é utilizado para designar um conjunto de propostas metodológicas. A gramática cognitivo-funcional possui alguns pontos em comum com outras escolas, por exemplo, a gramática estrutural e a gramática gerativa, estudando a estrutura gramatical e analisando a situação de comunicação por inteiro, os eventos de fala, seus participantes e o contexto do discurso, considerando também que o discurso necessita da gramática para se constituir e a gramática se alimenta do discurso (MARTELOTTA, 2013).

Nessa concepção, a mente e o corpo não são vistos separadamente, o que denomina a perspectiva filosófica de *realismo corporificado*, que tem três características básicas para compreensão; a primeira é que abandona a dicotomia empirismo vs. racionalismo, pois acredita que existem conceptuais universais, e que esses conceptuais não definem de forma fechada o pensamento humano e se estabelece em situações reais de interação social (MARTELOTTA, 2013).

Conforme Martelotta (2013, p. 66-67), “admitindo a influência de fatores externos sobre estrutura linguística, a linguística cognitivo-funcional associa os conceitos humanos à época, à cultura e até mesmo a tendências individuais, que se manifestam no uso da língua.”

A segunda característica é que incorpora o método abdução-analógico, o qual estabelece novas hipóteses e novos *insights* teóricos, é visto como mecanismo inerente para os processos de aquisição da linguagem (MARTELOTTA, 2013).

A terceira característica dessa corrente é que apresenta um caráter explicativo e universalista, parte de um modo explicativo e não apenas descritivo dos fenômenos da linguagem (MARTELOTTA, 2013).

A gramática cognitivo-funcional se propõe então, a estudar os fenômenos da linguagem e vários aspectos, propõe um equilíbrio na relação existente entre biologia e cultura para a compreensão da estrutura da língua.

CONDIÇÕES A SEREM GARANTIDAS NAS SITUAÇÕES EM QUE O EDUCADOR LÊ PARA OS EDUCANDOS

Quando o objetivo é ler para os educandos buscando garantir a semelhança com as situações sociais em que faz sentido ler para outras pessoas, é importante que o educador:

- Explícite sempre os motivos pelos quais deseja compartilhar a leitura com eles: porque o texto trata de uma questão interessante, porque conta uma linda história, porque é atual, porque está relacionado com um tema que se está trabalhando, porque está bem escrito, porque é original, divertido, surpreendente, porque ajudará a classe a resolver um problema ou uma questão com a qual esteja envolvida.

- Demonstre que a qualidade do texto é o que motivou a sua escolha como algo que vale a pena ser lido: porque é interessante, instigante, intrigante ou emocionante...

- Em se tratando de textos literários, evite escolher aqueles em que o “didático” – a intenção de transmitir um ensinamento moral, por exemplo – supere a qualidade literária, em que o texto é utilizado principalmente como pretexto para ensinar algum conteúdo escolar;

- Em se tratando de gêneros informativos, evite escolher textos com informações banalizadas, incompletas, distorcidas, simplificadas; supostamente escritos para um público infantil;

- Compartilhe com os educandos seu próprio comportamento de leitor experiente, mostrando-se interessado, surpreso, emocionado ou entusiasmado com o texto escolhido – relendo certos trechos, sempre que valha a pena, ou seja, sempre que necessário, como a passagem mais surpreendente da história, a parte mais complexa do texto, a questão central da notícia, entre outras possibilidades;

- Opine sobre o que leu, coloque seus pontos de vista aos educandos e convide-os sempre a fazer o mesmo – quer dizer, aja como qualquer leitor “de verdade”;

- Ajude os educandos a descobrirem o significado do texto a partir do contexto, em vez de ficar explicando a toda hora as palavras que considera difícil;

- Ofereça elementos contextuais que conferem sentido à leitura e favorecem a antecipação do que o texto diz. Isso se dá quando, por exemplo: > comunica aos educandos onde e como encontrou o texto; > mostra a eles o portador do texto: se é um livro, mostra a capa na qual lê os dados (título, autor, editor); se é um jornal, faz referência à seção na qual o texto aparece, procurando-a diante deles; se é uma carta, diz como chegou às suas mãos e a quem está dirigida etc.; > oferece informações complementares sobre o texto, o autor, o portador: se o que vai ler é um conto ou um poema, lê também partes do prólogo do livro, ou conta dados biográficos do autor; se é uma notícia, faz referência a outras notícias parecidas; se é um texto de uma enciclopédia, pode investigar o que os educandos já sabem sobre o tema;

- Enfim, para que o educador possa saber quais são as melhores formas de trazer a leitura para dentro de sua sala de aula como algo atraente e interessante, talvez o critério mais eficaz seja o seguinte: agir com seus educandos como gostaria que seus educadores tivessem agido com eles próprios, para ajudá-los a serem leitores interessados e dispostos a “enfrentar” qualquer tipo de texto. No início de cada atividade, sugerimos, através dos ícones, algumas possibilidades propostas. Elas são apenas sugestões, que devem ser seguidas apenas se atenderem à realidade da sua turma.

Acreditamos que todas as formas de agrupamento são importantes; e cada uma delas proporciona aprendizagens diferentes. Atividades coletivas: com a ajuda do educador, todos pensam juntos sobre a construção da leitura e da escrita, dão opiniões, formulam questões. É um momento único, que proporciona aprendizagens diferentes. O educador deve pedir a colaboração dos educandos para ajudá-lo na escrita das palavras, na estruturação dos textos, a pensar onde estão escritas determinadas palavras etc.

Atividades em grupo: o ideal é que ele tenha até quatro educandos, e que eles sejam agrupados de forma que todos participem da atividade. O educador deve levar em consideração os conhecimentos dos educandos e o comportamento de cada um. Atividades em dupla: as duplas possibilitam aos educandos mais tímidos tomar coragem para participar das atividades.

Além disso, é um rico momento de promover trocas significativas entre as crianças e uma grande interlocução de ideias, em que a dupla deve colocar em

jogo tudo o que sabe. Para que este trabalho seja produtivo, as crianças deverão ter autonomia, não precisando do direcionamento constante do educador. Atividades individuais: é um momento em que o educando pode organizar seus conhecimentos, sistematizando suas aprendizagens.

O educador deve realizar intervenções pontuais que atendam às demandas individuais dos educandos.

Lembre-se, educador! Essas sugestões serão produtivas se houverem intervenções do educador que, durante as atividades, deve circular entre os educandos, formulando perguntas, dando pistas e tentando entender o pensamento das crianças.

Atividades e ações do educador relacionadas à prática de leitura

1 Exposição de cartazes com palavras estáveis, como: personagens de histórias ou revistas em quadrinhos, nomes próprios, títulos de poemas ou histórias, nomes de autores diversos etc.

2 Escrita da rotina na lousa. Num primeiro momento, escrevemos sempre as mesmas palavras, como roda de história, artes, música, recreio etc. Podemos escrever palavras estranhas, atividades absurdas, como: “comer sabão” no meio da rotina, com o objetivo de chamar a atenção para as palavras e fazer com que as crianças se esforcem para ler, tentando descobrir a ação desafiadora que foi colocada pelo educador.

3 Incentivo de leitura de gibis nos cantos e em momentos planejados. A leitura em duplas também é muito apreciada pelos educandos.

4 Leitura e memorização de poemas para diagramação do texto.

5 Aproximação das crianças dos livros de histórias já trabalhados em classe.

6 Leitura ou reconto de histórias na roda.

7 Desafios de leitura de legendas relacionados aos projetos ou sequência didática.

8 Bingo de nomes diversos.

9 Força de nomes próprios ou palavras estáveis.

10 Caça-palavras de poemas, parlendas, canções etc.

11 Leitura dos combinados da classe.

12 Leitura de recados na lousa.

13 Leitura de cartas, convites, avisos e bilhetes recebidos.

14 Leitura de parlendas ou poemas cujos textos já foram memorizados.

15 Leitura de desafios de adivinhas ou tirinhas de jornal.

16 Leitura de listas contextualizadas em um mesmo campo semântico. É importante o educador saber como as crianças lidam com a leitura e a escrita de uma forma geral, como enfrentam desafios e quanto são capazes de arriscar-se, colocando em jogo suas hipóteses e compartilhando-as com os colegas. É fundamental que o educador dê grande ênfase ao trabalho de leitura e escrita, como também que promova situações de conversas e discussões em que o valor social e a função da leitura e escrita estejam constantemente presentes em sala de aula.

Sugestões de atividades para o trabalho de alfabetização com músicas

- 1) Cantar a letra da música, acompanhando com o dedo.
- 2) Procurar e listar no caderno palavras do texto que comecem com a mesma letra.
- 3) Apagar algumas palavras que compõem cada verso e pedir aos educandos para completar, escrevendo a palavra que falta.
- 4) Completar as letras que faltam nas palavras ou sentenças tiradas da música.

Exemplo: M A C H S O D A D

- a) Procurar e listar palavras do texto com a mesma quantidade de letras.
- b) Procurar e listar palavras da música que terminam com o mesmo som.
- c) Formar novas palavras a partir de algumas palavras do texto. Ex.: SOLDADO
- SOL e DADO

OUTRAS SUGESTÕES:

- 1) Dramatizar a música associando à expressão corporal.
- 2) Montar uma lista, com algumas palavras do texto, para o educando colocar o significado.
- 3) Ilustrar com desenhos partes da música.
- 4) Reescrita em dupla da letra da música.

- 5) Copiar os versos da música em tiras de papel para recompor novamente todo o texto.
- 6) Destacar algumas frases da música de forma incompleta para o educando descobrir o que falta.
- 7) Organizar um álbum de músicas significativas com a classe.
- 8) Consultar o significado de uma lista de palavras do texto e colocá-las em ordem alfabética.
- 9) Recompôr versos ou todo o texto da música com as letras móveis.
- 10) Procurar em um caça-palavras algumas palavras da música e passar o lápis em torno delas. Reescrever estas palavras por ordem crescente, de acordo com o número de letras.
- 11) Fazer uma lista de palavras do texto e ligar: palavra à letra inicial ou ao desenho.
- 12) Copiar do texto todas as palavras com uma determinada letra escolhida.
- 13) Transcrever algumas palavras do texto com letras diferentes: cursiva, manuscrita, impressa etc.
- 14) Montar quebra-cabeça com palavras da música: ÇA BE CA DO SOL DA GO FO CO A DE
- 15) Formar sentenças dos versos apresentados fora da ordem.
- 16) Explorar o título, autores e mensagens da música.
- 17) Recompôr todo o texto com fichas contendo palavras da música que os educandos têm em mãos.
- 18) Representação da música em outra linguagem: desenho, pintura, colagem, mímica, coreografia etc.
- 19) Completar as palavras que faltam nas frases da música.
- 20) Cantar trechos de músicas diversas para os educandos dizerem o título.
- 21) Fazer concurso entre dois grupos de educandos: pedir que digam o nome da música através de palavras ditas pelo educador. Ex.: soldado, mão, anel, Natal etc.
- 22) Adivinhar o nome do autor de uma música através do título.
- 23) Descobrir o nome da música através do movimento da boca.
- 24) Adivinhar o título de uma música através de pistas. Trabalho com poemas, canções, parlendas e quadras. Justificativa: A música, quadras, poemas,

parlendas, como uma proposta de trabalho nas classes de alfabetização, atende o educando integralmente, enriquecendo o seu universo de conhecimentos e, ao mesmo tempo, resgata o lúdico, o prazeroso no processo de aprendizagem. Ao selecionar uma canção, poema, parlenda ou quadra, é importante que o educador faça antes de começar o trabalho, uma seleção de acordo com a necessidade do grupo, com a qualidade do texto, o interesse do conteúdo, a adequação aos temas de trabalho.

Sugestões de atividades:

- > Expor na sala, para futuras reflexões e consultas, a letra da música, poemas, parlendas etc.
- > Ouvir a música através de disco ou cantada pelo educador.
- > Destacar algumas palavras para: contar o número de letras, colocar em ordem alfabética, destacar a sonoridade.
- > Procurar no dicionário o significado das palavras desconhecidas.
- > Escrita do texto no quadro, pelo educador, ditado pelos educandos. Eles vão cantando ou declamando e o educador registra verso por verso. Através desta atividade, eles perceberão que existe certa correspondência entre o que se fala e o que se escreve;
- > Distribuir a canção ou poemas mimeografados e pedir aos educandos que pintem os espaços entre as palavras (fronteiras vocabulares).
- > Fazer caça-palavras com algumas palavras da canção. Passar o lápis em torno delas e reescrevê-las no papel.
- > Fazer a diagramação da música ou poema, com sentenças ou palavras do texto.
- > Trabalhar a força ou texto lacunado com algumas palavras do poema ou canção.
- > Distribuir a letra da canção para que os educandos façam a pseudoleitura.
- > Reescrever a letra da música, parlenda ou poema, em dupla.
- > Expor em sala a música ou o poema com letra de tipos diversos.
- > Fazer cruzadinhas e outros passatempos com palavras do texto escolhido.
- > Remontar a letra da canção ou poema a partir de sentenças, palavras, letras móveis etc.
- > Dramatização da música associada à expressão corporal.

- > Jogos: bingos, baralhos, dominós, memórias etc., com palavras e frases do texto.
- > Procurar palavras do texto no dicionário.
- > Reconstruir o poema ou a canção a partir dos fragmentos desordenados, usando os indicadores textuais.

Trabalho com os contos no processo de alfabetização

Os contos de fadas mexem com os sentimentos mais primitivos do indivíduo. Neles, o bem e o mal aparecem claramente esboçados, auxiliando as crianças a identificar seus problemas, suas emoções, suas limitações e suas possibilidades de resolução das dificuldades.

Objetivos:

- > Reconhecer obras e autores consagrados.
- > Apropriar-se da linguagem escrita própria desse gênero literário.
- > Ter procedimento de sentar para ouvir contos.
- > Ampliar o repertório linguístico.
- > Fazer reconto e reescrita dos contos trabalhados.
- > Identificar marcas linguísticas.

Conhecimento prévio:

- > Organização de uma biblioteca literária em sala de aula.
- > Seleção do conto a ser trabalhado com a turma.
- > Leitura pelo educador do conto escolhido, 2 ou 3 vezes antes de ler para os educandos.
- > Observação e manuseio do livro pelas crianças: tamanho, capa, ilustrações, o que ele nos sugere, quantidade de letras etc.
- > Análise biográfica do autor.
- > Antecipação do conteúdo: tema, personagens, hipóteses da trama, cenários etc. Orientações didáticas:
- > Leitura do título: o que será que quer dizer?
- > Leitura da história pelo educador.

- > Provocar os educandos a fazerem leitura por imitação ou leitura virtual.
- > Trabalhar a estrutura textual do conto (ambientação, desenvolvimento da trama e finalização).
- > Chamar a atenção para o tempo em que se desenrola a história: cronologia.
- > Reconto da história pelo educador, aproximando-se o máximo possível da linguagem do autor.
- > Estimular as crianças para o reconto (trecho de que mais gostaram; ambientação; início ou final da história; todo o texto; continuando a fala do educador).
- > Reescrita do educador no quadro, a partir do reconto oral dos educandos.
- > Cópia pelos educandos da reescrita coletiva de trechos da história.
- > Distribuir a história com trechos em lacunas, para o educando completar as palavras que faltam.
- > Reescrita em dupla de trechos ou de todo o texto trabalhado.
- > Transformar a história em outro tipo de linguagem: carta, bilhete, mensagem, desenhos etc.
- > Escrita pelos educandos do título da história, nomes dos personagens, de expressões típicas imutáveis etc.
- > Reescrita pelos educandos de alguns fragmentos previamente memorizados.

Erros construtivos: são erros que assumem um caráter produtivo, pois revelam o raciocínio da criança, sua lógica, e não uma incapacidade de aprender. Dessa forma, o erro auxiliará o educador no entendimento do pensamento do educando. Será mais uma ferramenta de seu trabalho, um aliado que resultará em sucesso, se bem administrado.

Esquemas: são, segundo Piaget, os responsáveis por nossa maneira de perceber, compreender e pensar para interpretar o objeto de conhecimento. Inferir: deduzir ou tirar conclusão por meio de raciocínio. Interação: é a troca entre as experiências adquiridas. É o contato entre o sujeito e objeto de conhecimento.

Mediação: qualquer forma de interferência que possibilite a aprendizagem de um novo conhecimento (educador, colegas, materiais didáticos etc.).

Níveis conceituais: são etapas, fases, períodos ou hipóteses pelas quais as crianças passam por ocasião de seu desenvolvimento.

Palavras estáveis: são palavras cuja grafia convencional foi memorizada pela criança e que servem como fonte de informação para escrever outras palavras. Ex.: nome próprio. São uma ou duas palavras que formam um contexto. Pseudoleitura ou leitura virtual: leitura feita através de indícios tirados das figuras ou palavras impressas ou a leitura de um texto cuja memorização já foi garantida.

Psicogênese da leitura e escrita: é o estudo da construção do conhecimento da leitura e escrita preconizado por Emilia Ferreiro, levando em conta a existência de um sujeito que, a partir do seu pensamento e de seus próprios recursos em interação com o meio em que vive, escolhe seu caminho para uma alfabetização significativa.

HORA DE REVISAR

De posse do manancial teórico explorado neste estudo, bem como, das possibilidades de exploração pedagógica que a língua oferece em sala de aula, no ensino de gramática, sobretudo, considera-se que, a gramática cognitivo-funcional é a que mais se adequa as necessidades dos indivíduos que desejam adquirir conhecimentos sobre a linguagem em vários aspectos, sejam eles, no sentido estrutural da língua ou a fatores externos a estrutura linguística, levando em consideração o processamento cognitivo do indivíduo, associando os conceitos humanos da época e os fatores culturais.

Segundo Palomanes Ribeiro (2016, p.316):

[...] apesar do grande interesse sobre alfabetização nas últimas décadas, observa-se que a prática escolar ainda se restringe ao ensino mecânico da escrita e da leitura, o que possibilita o analfabetismo funcional. Um grande número de docentes das escolas brasileiras, sobretudo os de ensino fundamental, ainda adota uma postura tradicional com relação à sua prática pedagógica, entendendo o aluno como um ser passivo. Acreditamos que, somente através de práticas consistentes de leitura e escrita, com textos que signifiquem algo ao aluno, permitindo que ele reflita e levante hipóteses sobre o que lê, com

o professor desempenhando papel de intervir para tornar mais efetiva esta reflexão, é que se conseguem leitores eficientes.

Observa-se, portanto, que o ensino deve ser pautado na reflexão, em que a aprendizagem tenha significação para o aluno. Bem como defendia Paulo Freire acerca de um ensino voltado para a autonomia do educando.

A gramática cognitivo-funcional promove esse ensino significativo, pois só é possível ser utilizada pela escola que possua metodologias de ensino e aprendizagem que possibilitem a autonomia dos indivíduos que a constituem. A abordagem cognitivista pode contribuir nessa jornada de ensino e aprendizagem, com atividades centradas no desenvolvimento do pensamento, como teatro, jogos de pensamento, dentre outras atividades que estimulem a criatividade. Essa gramática possui o método abdução-analógico, que fomenta a busca de novas hipóteses e utiliza uma linguagem explicativa.

Com isso, não se está abrindo mão ou rejeitando o ensino da gramática normativa, ministrada em muitas escolas, muito pelo contrário, a crítica recai sobre o modo como esse ensino ocorre, sendo definido por muitos, apenas como “muito difícil de aprender”, porque, de certa forma, os indivíduos tentavam apenas a sua “memorização”, com um ensino de caráter descritivo e não de caráter explicativo, como na gramática cognitivo-funcional, que busca explicar seus conceitos.

Não se deve abrir mão do ensino da forma padrão, considerada a norma culta da língua, o importante é abordar esse conhecimento para o aluno de forma explicativa, de maneira contextualizada, mostrando a importância do indivíduo se tornar alguém capacitado para falar e escrever na variedade da língua que se propuser, sem preconceitos linguísticos. É de grande valor para um aprendizado eficaz, deixar claro para o aluno o motivo de se estudar gramática, estimulando sua capacidade de ampliar a competência comunicativa.

SUGESTÕES DE LEITURA

- MARTELOTTA, Mario Eduardo. Conceitos de gramática. In: MARTELOTTA, M. E. *Manual de Linguística*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 43-70.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo. EPU, 2016.
- NEVES, Maria Helena de Moura. A gramática: conhecimento e ensino. In: AZEREDO, José Carlos de. (Org.). *Língua Portuguesa em debate: conhecimento e ensino*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 52-73.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz?* 55. ed. São Paulo: Loyola, 2013.
- BECHARA, E. *A moderna gramática do português*. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.
- CAMPOS, Casemiro de Medeiros. *Saberes docentes e autonomia dos professores*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2016.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de Português. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Anglo, 2012. p. 39-46.
- LIMA, Francisco Renato. Uma reunião teórica entre língua, linguagem e linguística: entrelaçando olhares para a formação do professor e o ensino de Língua Portuguesa. *Miguilim - Revista Eletrônica do Netlli*, Crato, v. 6, n. 3, p. 91-112, set.-dez. 2017.
- LIMA, Francisco Renato; BORGES, Vanessa Raquel Soares. Ensino da língua materna e letramento social: entrecruzando olhares a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais. In: LIMA, Francisco Renato; SILVA, Marcos Helam Alves da (Org.). *Ensino de língua em contextos aplicados: perspectivas funcionais*. Teresina: EDUFPI, 2018. p. 79-107.
- MARTELOTTA, Mario Eduardo. Conceitos de gramática. In: MARTELOTTA, M. E. *Manual de Linguística*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 43-70.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo. EPU, 2016.
- NEVES, Maria Helena de Moura. A gramática: conhecimento e ensino. In: AZEREDO, José Carlos de. (Org.). *Língua Portuguesa em debate: conhecimento e ensino*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 52-73.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática: história, teoria e análise*, ensino. São Paulo: UNESP, 2002.

PERINI, Mário A. *Gramática do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2010.

SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia*. Edição comemorativa da 40ª ed. Campinas: Autores Associados, 2008. [1983].

SAUSSURE, Ferdinand. *Curso de Linguística Geral*. Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. 28. ed. São Paulo: Cultrix, 2012. [1916].

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SAMPAIO, Fátima Silva. *Linguagem na Educação Infantil*. Fortaleza, SEDUC, 2003. FARIAS, Maria Cílvia Queiroz. *Linguagem na Educação Infantil*. Fortaleza, SEDUC, 2003.

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. *Formação de educadores infantis* Desenvolvimento Infantil: a criança de 0 a 6 anos. IMEPH, p. 19-21. RÉ, Alessandra del. *Aquisição da linguagem*. São Paulo, 2006.

LOPES, Janine Ramos. *Caderno do educador: alfabetização e letramento 1 / Janine Ramos Lopes, Maria Celeste Matos de Abreu, Maria Célia Elias Mattos*. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010. 68 p.: il. -- (Programa Escola Ativa)

SCHIRMER, Carolina;

FONTOURA, Denise; NUNES, Magda. *Distúrbios da aquisição da linguagem e da aprendizagem*. Porto Alegre - RS – Brazil, Scielo, 2004.

BRAGA, Ariane. *Distúrbios da linguagem: O que são, quais tipos e como são diagnosticados e tratados?* Disponível em:

<https://fonoaudiologiabh.com.br/disturbios-da-linguagem-o-que-sao-tipos-e-comosao-diagnosticados-e-tratados/>.

MATERIAL COMPLEMENTAR PARA PESQUISA

https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_M D1_S A8_ID13832_26092019002634.pdf

<https://tede.pucsp.br/bitstream/handle/14465/1/Paulo%20Nunes%20de%20Almeida.pdf>

file:///C:/Users/Emanuelly%20Gomes/Downloads/O_desenvolvimento_da_linguagem_oral_da_crianca_con.pdf



**Av. Barão de Gurguéia, 3333B - Vermelha
Teresina - Piauí**

f @/maltafaculdade

 www.faculdademalta.edu.br