

LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL:

Uma prática diferenciada para as séries iniciais

Renaielma Queiroz Suzart¹

Elizete Silva Passos²

RESUMO

Neste artigo, faz-se uma reflexão sobre a proposta de ensino de Língua Portuguesa (LP) de uma escola particular do Ensino Fundamental (EF), localizada em Salvador, a partir da análise do seu projeto político-pedagógico (PPP), tendo em vista as orientações de documentos oficiais da educação, com ênfase nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), e contribuições da Linguística. Optou-se pela pesquisa bibliográfica e documental, com ênfase qualitativa e descritiva, e pautada em renomados autores que discutem o ensino de LP na atualidade. Verificou-se que, em linhas gerais, a escola X contempla, em seu PPP, as orientações dos documentos oficiais da educação e contribuições da Linguística para o ensino de LP, pois favorece e contempla os objetivos gerais do ensino de LP para o Ensino Fundamental I, indicados pelos PCNs (BRASIL, 2000); estes que estão de acordo com as atuais contribuições da Linguística para o ensino de línguas – a exemplo da adoção da dimensão discursiva da linguagem; da concepção de texto enquanto discurso; da referência às aulas de análise linguística etc. Entretanto, alguns aspectos referenciados nos PCNs não foram abordados no PPP dessa escola: o texto como unidade básica de ensino; a concepção de gramática adotada; como se dá a prática de revisão de textos, referência aos temas transversais; como é feito o trabalho com a ortografia e a pontuação.

Palavras-chave: Ensino Fundamental. Língua Portuguesa. PCNs. Linguística.

ABSTRACT

In this article, it is a reflection on the teaching proposal Portuguese Language (LP) of a particular school of Elementary Education (FE), located in Salvador, from the analysis of their political-pedagogical project (PPP), taking into view the guidelines of official documents of education, with emphasis on the National Curriculum Parameters (PCN), and contributions of Linguistics. We opted for the literature and documents, emphasizing qualitative and descriptive, and guided by renowned authors discussing teaching LP today. It was found that, in general, school X includes in its PPP, the guidelines of the official documents of education and contributions of linguistics to the teaching of LP, since it favors and includes the general objectives of teaching LP for Elementary School I, indicated by PCNs (BRAZIL, 2000), that these are in accordance with current contributions of linguistics to language

¹ Licenciada em Letras Vernáculas (UCSAL); Especialista em Análise do Discurso (FAMETTIG), em Docência Superior (UNIBA/ABEC) e em Competências Educacionais (FTC); Docente do Ensino Superior; Coordenadora do Núcleo de Extensão da Faculdade da Cidade do Salvador; Docente de Língua Portuguesa, Redação e Literatura nos níveis de Ensino Fundamental II e Ensino Médio; Coordenadora Pedagógica do NEAE (Núcleo de Estudos sobre Adolescência e Educação), no Instituto Ananda; Coordenadora do Núcleo de Língua Portuguesa, na ANANDA – Escola e Centro de Estudos; Mestre em Desenvolvimento Humano e Responsabilidade Social pela Fundação Visconde de Cairu; e-mail: renasuzart@hotmail.com

² Doutora em Educação (UFBA); Titular da Fundação Visconde de Cairu; Autora dos livros “Ética nas Organizações”, “Ética e Psicologia”, dentre outros; Graduada em Filosofia (UFBA).

teaching - the example of adopting the discursive dimension of language, the conception of text as speech, the reference to the classes linguistic analysis etc.. However, some aspects mentioned in the PCNs were not addressed in PPP this school: the text as the basic unit of teaching and the concept of grammar adopted, how is the practice of proofreading, reference to cross-cutting themes, as their work is done with spelling and punctuation.

Keywords: Elementary Education. Portuguese. PCNs. Linguistics.

2.1 INTRODUÇÃO

No artigo ora apresentado, visa-se refletir sobre a proposta de ensino de Língua Portuguesa (LP) de uma escola X da rede privada da cidade de Salvador, especificamente no que tange ao trabalho que esta instituição de ensino desenvolve nas séries iniciais do Ensino Fundamental (EF). Para tanto, foi feita a análise do seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), levando-se em consideração as orientações de documentos oficiais da educação, sobretudo as dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), e contribuições da Linguística para o ensino de LP.

A opção por esse tema justifica-se por estar atrelado, intimamente, ao cotidiano profissional da pesquisadora, que atua, há quase duas décadas, como docente de LP; tempo em que lhe foi possível acompanhar o exercício da disciplina Língua Portuguesa desenvolvido por escolas especializadas no segmento de ensino supracitado e perceber que muitas delas continuam a utilizar práticas arcaicas e inconsistentes, não condizentes nem com os PCNs e nem com os avanços da Linguística.

Com o intuito de contribuir com uma nova postura e prática de ensino de LP, elegeu-se, para campo de pesquisa empírica, uma escola que propõe um modelo de educação diferenciado, visto que, além da formação acadêmica, preocupa-se com a formação humana de seus educandos.

Eis porque parte-se do seguinte problema: Até que ponto o projeto político-pedagógico da escola X contempla, em sua proposta de ensino de LP, as orientações das normas oficiais da educação e contribuições da Linguística?

Neste sentido, os objetivos específicos a que se busca responder neste artigo são: conhecer a proposta de ensino de LP da escola X, a partir do seu PPP; refletir sobre a direção do PPP; apresentar os parâmetros que estruturam o PPP da escola supracitada; assim como, indicar a relação entre a proposta de ensino de LP dessa

escola com as normas oficiais da educação, mais especificamente com os PCNs, e as referidas contribuições da Linguística.

A pesquisa bibliográfica e documental foi a opção metodológica adotada, com ênfase qualitativa e descritiva e alicerçada por documentos oficiais da educação e por alguns dos mais renomados autores, a maior parte linguistas, que discutem o ensino de LP na atualidade – arcabouço teórico que garantiu a fundamentação básica necessária para o aprofundamento da temática.

Destarte, esse artigo constitui-se de três seções. Na primeira, fazem-se breves considerações sobre a definição e as dimensões do PPP. Na segunda, apresenta-se uma síntese do PPP de uma escola de Ensino Fundamental. E, na terceira, aborda-se a proposta de ensino de LP defendida e aplicada nesta escola para as séries iniciais do EF; bem como, a relação entre esta proposta com as normas oficiais da educação, mais especificamente com os PCNs, e as referidas contribuições da Linguística.

2.2 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA X E SUA PROPOSTA DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA AS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Para que se conheça e se compreenda a proposta de ensino de LP de uma dada escola, é mister que se examine o PPP construído por ela, haja vista o fato de ele ser o documento norteador da prática pedagógica a ser promovida nesta. Assim como muito importa que se concebam as dimensões política e pedagógica do PPP.

2.2.1 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: DEFINIÇÃO E DIMENSÕES

O PPP é um documento obrigatório a ser elaborado por instituições de ensino – avaliado e acompanhado pelos órgãos educacionais competentes; e cuja construção tem importância ímpar para a formação dos educandos desse segmento, na medida em que o PPP se trata da “própria organização do trabalho pedagógico da escola como um todo” (VEIGA, 2008, p. 11). E deve estar coerente com o regimento interno da própria instituição que o elabora.

Faria e Dias (2012, p. 20) ampliam essa concepção, afirmando que, além disso, o PPP é a busca de construção da identidade e da gestão do trabalho de cada instituição educativa, como também “reconhece e legitima a instituição educativa como histórica e socialmente situada, constituída por sujeitos culturais, que se propõem a desenvolver uma ação educativa a partir de uma unidade de propósitos.” – o que implica na interação desses sujeitos (gestores e educadores) entre si e seus desejos, crenças, valores, concepções. E, por meio de tal interação, cada escola designa os princípios norteadores nos quais irá se embasar para promover suas próximas ações pedagógicas; ao mesmo tempo em que, responsável e continuamente, planeja, monitora, avalia e, se necessário, modifica elementos e aspectos que envolvem a aplicação do seu PPP.

Partindo desses pressupostos, fica evidente a responsabilidade das escolas para com a elaboração do seu PPP e, principalmente, para com a sua execução; sobretudo tendo em vista que tal processo deve se focar nos educandos (e suas especificidades) em prol do desenvolvimento integral deles.

Outro aspecto que destaca a relevância desse documento é o fato de ele ser constituído por duas dimensões indissociáveis: a política e a pedagógica. Na dimensão política, o PPP entrelaça dois compromissos sociais: preocupa-se com os interesses gerais de uma dada comunidade ou população; e busca a formação de cidadãos participativos, responsáveis, compromissados com suas ações, críticos e criativos.

Já na dimensão pedagógica, o PPP determina as ações educativas e as características necessárias à escola para que ela cumpra seus próprios desígnios e intencionalidades com efetividade (VEIGA, 2008). Eis porque a construção e a execução do PPP devem ser vistas como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação da supracitada intencionalidade (MARQUES, 1990 *apud* VEIGA, 2008).

Desse modo, perante essas duas dimensões, é indiscutível que cabe a cada escola (re)pensar o seu PPP cotidianamente e/ou, pelo menos, a cada ano letivo, a fim de oferecer um ensino atual, significativo e de qualidade aos seus educandos e, em especial, condizente com os documentos oficiais da educação.

2.2.2 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA X: PARÂMETROS

A escola X foi criada em junho de 1995, com uma proposta educacional diferenciada, já que visava (e visa), como missão, promover a Educação Integral dos seus educandos, ou seja, o desenvolvimento destes, em seus múltiplos aspectos (cognitivo, motor, comportamental, afetivo, emocional e moral) – em parceria com a ação da família e da sociedade; a fim de, por conseguinte, assegurar a esses educandos a formação básica e integral indispensável para o exercício da cidadania, até mesmo capacitando-os para progredirem, seja profissionalmente, seja nos estudos (no Ensino Médio, no Ensino Superior etc.), conforme consta em seu PPP (2013).

Localizada em Salvador e fazendo parte da rede privada de ensino, a escola X conta com educadores graduados no próprio Estado da Bahia, em instituições de Ensino Superior (ES), e, para poder desenvolver um trabalho personalizado com cada educando, matricula um número restrito de alunos por série, o que corresponde à quantidade máxima de 15 por turma.

Dentre os cursos (e modalidades) que oferece estão a Educação Infantil³ (EI) e o EF I⁴ (no turno matutino), bem como o EF II⁵ (no turno vespertino), todos com regime escolar anual e contemplando a Educação Inclusiva, conforme define a Resolução CNE/CEB nº. 2/2001, de 11 de setembro de 2001 (BRASIL, 2001).

Em prol de um trabalho educacional de qualidade e por conceber que a realidade está em constante mudança, em conformidade com o que recomendam Faria e Dias (2012) e Veiga (2008), a escola X reestrutura o seu principal documento norteador, o PPP, anualmente e sempre que se faz necessário, cumprindo as exigências do Ministério da Educação (MEC), órgão responsável pelo acompanhamento das ações educativas realizadas no Brasil.

A versão 2013 desse documento, analisada neste artigo, foi elaborada, coletivamente, pelas coordenações pedagógicas e educadoras da escola. Nele

³ A Educação Infantil compreende os Grupos 02, 03, 04 e 05 – respectivamente destinados às crianças de 02, 03, 04 e 05 anos.

⁴ O Ensino Fundamental I, também chamado de Séries Iniciais ou I Ciclo do Ensino Fundamental, dirige-se, em média, a crianças de 06 a 10 anos.

⁵ O Ensino Fundamental II, conhecido como Séries Finais ou II Ciclo do Ensino Fundamental, direciona-se, em média, a educandos com a faixa etária de 11 a 14 anos.

expressam os objetivos, as decisões e as escolhas comuns delas; assim como explicitam os seus compromissos e a sua responsabilidade social para com a educação que esta instituição de ensino propõe, tendo em vista as bases científico-filosóficas que orientam sua prática educativa e sua proposta curricular.

Além disso, como um diferencial indicado em seu PPP (2013), essa escola busca, diariamente, a qualidade das relações éticas entre os seus agentes (educandos, educadores, pais, gestores, colaboradores) – como um meio para influenciar e acarretar transformações sociais significativas e contributivas.

Igualmente, uma proposta de ensino diferenciada, visto que o trabalho realizado nessa escola baseia-se em estudos, experimentações e observações acerca da Educação Integral do Ser Humano, associando o sistema formal de ensino com o conhecimento de valores (morais, éticos e estéticos); processo que ocorre, nesse ambiente educativo, por meio de interações entre o educador e o educando, bem como entre o educando e o meio que o cerca, as quais têm como produto: a aprendizagem e o autoconhecimento.

Em meio a esses supracitados estudos, experimentações e observações, o PPP (2013) da escola X alicerça-se, no âmbito legal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n. 9394/96, nos Referenciais Curriculares para a EI (1998), nos PCNs (BRASIL, 2000) para o EF, nas resoluções e pareceres que estabelecem as ações educativas desde a EI até o EF; no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); assim como nos quatro pilares da educação – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser – apresentados no Relatório da UNESCO (DELORS et al., 1999 apud PPP, 2013), organizado pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI.

No âmbito científico-filosófico, as bases dessa escola consolidam-se nas contribuições de Toro (1997 apud PPP, 2013), Saviani (1992 apud PPP, 2013), Gardner (2001 apud PPP, 2013), Piaget (1996 apud PPP, 2013), Vygotsky (1987; 1989 apud PPP, 2013); Wallon (2007 apud PPP, 2013), Lapierre & Lapierre (2002 apud PPP, 2013) e Barreto (2005; 2006 apud PPP, 2013).

No que se refere à tecnologia aplicada à educação, a escola X abaliza-se nos Códigos da Modernidade⁶ (TORO, 1997 apud PPP, 2013, p. 8), os quais destacam, entre as capacidades e competências mínimas para participação produtiva do cidadão no século XXI, a “capacidade de localizar, acessar e usar melhor a informação acumulada”; colocando-se como responsável por formar os educandos também nesse sentido.

Embasada em Saviani (1992 apud PPP, 2013, p. 8), a escola X concebe a educação como “uma atividade mediadora no seio da prática social global”. De modo que, nela, a intervenção do educador tem como foco a preparação do educando para viver bem no ambiente escolar e, logo, na sociedade, até mesmo para que este “passe de uma experiência inicialmente confusa e fragmentada a uma visão sintética, mais organizada e unificada do saber.” (PPP, 2013, p. 8).

Com a Proposta da “Educação para Todos”⁷, da UNESCO (1990 apud PPP, 2013), essa instituição de ensino defende uma visão unitiva que concebe e compreende o indivíduo como um ser integrado ao cosmo; e, logo, digno de ter os mesmos direitos.

Ainda fruto de suas reflexões, a escola X também defende que a educação deve buscar conservar e disseminar a cultura, entendida “como forma ampla e plural, acervo de produções simbólica, científica e social da humanidade que engloba múltiplos aspectos e que está em constante transformação e ressignificação” (PPP, 2013, p. 63). Assim, compromete-se em oferecer aos seus educandos uma educação que contemple conteúdos relativos às diversas dimensões da cultura para que se apropriem delas.

Além disso, conforme consta em seu PPP (2013), a escola X compromete-se em disseminar o conhecimento (conteúdos, conceitos, fatos e princípios), respeitando a própria existência dos educandos (com sua bagagem social e cultural, suas particularidades, seus interesses, suas necessidades) e da comunidade/sociedade globalizada em que estes estão inseridos; mas também, de forma integrada, desenvolver as habilidades, as atitudes e as competências destes,

⁶ Os Códigos da Modernidade foram criados por Toro (1997 apud PPP, 2013) e representam sete capacidades e competências mínimas listadas por esse educador para a participação produtiva do cidadão no século XXI.

⁷ Essa proposta consta na “Declaração mundial sobre educação para todos, plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem” (UNESCO, 1990 apud PPP, 2013), aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos.

a ponto de eles serem capazes de agir e reagir (protagonizar e empreender) sobre a realidade social de que fazem parte, inclusive transformando-a.

Neste sentido, para que ocorra uma aprendizagem significativa, a escola X considera a necessidade imprescindível de haver uma articulação adequada entre os novos conteúdos que se aprende (e seu significado) com os conhecimentos prévios ou espontâneos dos educandos.

Tal concepção de aprendizagem significativa adotada pela escola X faz com esta se preocupe com a seleção de métodos que favoreçam “a correspondência destes conteúdos com os interesses e condições intelectuais dos educandos, possibilitando que os sujeitos os reconheçam como instrumento de compreensão da realidade” (PPP, 2013, p. 20). Isso sugere que, nesse ambiente escolar, há um cuidado com “o quê” (os conteúdos) e “o como” (o método de ensino) se vai trabalhar, principalmente tendo em vista os educandos (e suas particularidades), como se pode notar no seguinte recorte do seu PPP:

O trabalho com linguagem oral e escrita precisa ser planejado de maneira a garantir à comunidade o que foi aprendido no ciclo anterior e a superação de dificuldades que eventualmente se tenha acumulado no período. Para tanto, é necessário que o educador investigue quais conhecimentos o educando já construiu sobre a linguagem verbal para poder organizar a sua intervenção de maneira adequada. (PPP, 2013, p. 105)

No que tange aos conteúdos a serem estudados pelos educandos, selecionados nessa e por essa escola, são aqueles designados pelo MEC, por meio dos documentos oficiais da educação, e incorporados culturalmente pela sociedade brasileira. Assim como, conforme o PPP da escola X (2013) e os PCNs (BRASIL, 2000), estão inclusos, ainda, como objeto de aprendizagem, procedimentos, valores, normas e atitudes, reafirmando a responsabilidade da escola com a formação ampla do educando e a necessidade de intervenções conscientes e planejadas nessa direção.

Em Gardner (2001 apud PPP, 2013) e sua Teoria das Inteligências Múltiplas, a escola X encontra a base teórica indispensável para identificar, precocemente, o estilo de aprendizagem de cada educando e experiências a partir das quais o seu corpo docente pode beneficiar-se no momento em que este planeja e desenvolve métodos alternativos de apresentar e ensinar aos seus educandos os diversos

conteúdos; ou, por meio de uma ou mais inteligências, pode compensar uma área importante da capacidade intelectual do educando ou de outra natureza educativa (PPP, 2013).

Eis porque essa escola atenta-se para o estilo de aprender de seus educandos, em todas as disciplinas que ela oferece, possibilitando-lhes que, a partir da vivência e da participação destes em atividades pedagógicas inovadoras⁸, eles desenvolvam sua capacidade de pensar e expressar-se com clareza, solucionar problemas e tomar decisões com responsabilidade (PPP, 2013).

Já em conformidade com Piaget (1996 apud PPP, 2013) e sua Epistemologia Genética, essa escola concebe o educando como um indivíduo ativo que interage, continuamente, com a realidade e tudo que a cerca (objetos e pessoas) e, nesse processo, aprende e constrói o seu próprio conhecimento. Interação que lhe permite construir estruturas mentais (a organização interna) e aprender a usá-las (a adaptação ao meio). E, por meio da e na linguagem, esse mesmo educando interage com outras pessoas, constituindo-se, bem como os seus pensamentos e saberes. Dessa forma, é percebido como um mecanismo social, segundo atesta Vygotsky (1987 apud PPP, 2013).

E ainda seguindo as orientações de Vygotsky (1989 apud PPP, 2013), a escola X considera que o processo de ensino-aprendizagem provém do desenvolvimento das funções psicointelectuais superiores – como um processo apenas humano que parte das atividades coletivas (denominadas intersíquicas) para transformar-se em capacidades próprias (denominadas intrapsíquicas). No caso da escola em estudo, dentre as atividades coletivas propostas, podem ser listadas apresentações teatrais, jogos, trabalhos em grupo.

Nesta perspectiva, a escola X corrobora com a ideia de que o conhecimento é social e historicamente construído e decorre da interação entre indivíduo-mundo, sob diferentes perspectivas perante a realidade que o cerca. Por conseguinte, quanto maior e mais ativa é a participação dos educandos em sala de aula, mais se consolidam os saberes estudados (PPP, 2013). Eis porque essa escola promove atividades coletivas reais (a exemplo de gincanas, trabalhos em grupo, debates, produções de textos em grupo, *workshops*, mostras culturais etc.), como

⁸ A exemplo de um projeto de leitura que, uma vez por semana, favorece a que linguagens, textos, recursos diversos e criatividade se misturem para realização de um desafio comunicativo.

oportunidades de os educandos socializarem-se, (auto)expressarem-se e, ao mesmo tempo, aprenderem.

Já em concordância com as orientações de Wallon (2007 apud PPP, 2013), a escola X considera o educando como um indivíduo completo, que, além de ser cognitivo e social, é emocional e cujo desenvolvimento pressupõe a integração entre as dimensões afetiva, cognitiva e motora. Eis porque, para este teórico, a ação educativa somente será eficiente e efetiva quando levar em conta o estudo psicológico da criança; a importância do meio físico e social; o ensino democrático; e as estratégias diferenciadas, concernentes ao estilo de aprender de cada educando. Ou seja, um ser com um papel que ultrapassa as instâncias individuais e sociais.

Além do mais, como entende que o cognitivo não se sobrepõe às relações sociais e à dimensão afetiva, a escola X tem um cuidado e uma atenção singulares para com as inter-relações (coordenador pedagógico-educando, educador-educando, educando-educando etc.), principalmente por trabalhar essas três dimensões, acrescentando ainda a moral. Assim, nela e para ela, “São indispensáveis o diálogo dos alunos entre si e com o professor, o envolvimento afetivo e o confronto de pontos de vista, tendo como horizonte, a articulação com a realidade e sua transformação.” (PPP, 2013, p. 17).

De forma que, todas as questões inter-relacionais e seus conflitos são avaliadas nessa escola como possibilidades de trabalhar e articular, cautelosamente, essas supracitadas dimensões. Para tanto, baseia-se nas experiências teórico-práticas preventivas e terapêuticas de Lapierre sobre a psicomotricidade relacional.

Por fim, a escola X fundamenta o seu trabalho educacional em autores dedicados ao estudo da Educação Integral, os quais aprofundam as noções de homem integral e de indivíduo criativo, bem como refletem sobre o real papel da educação (PPP, 2013).

Ressalta-se que, por fomentar a ideia de que nenhuma teoria, isolada, consegue compreender e explicar o ser humano e sua complexidade, a escola X recorre a outros estudos e teóricos se a necessidade exigir e a razão justificar, mesmo que eles possam ser contraditórios entre si (PPP, 2013).

Para tanto, basta que esses estudos e teóricos não neguem a proposta de educação desta; os procedimentos metodológicos sejam coerentes com o

paradigma interacionista, de Piaget; o currículo seja fundamentado na teoria sócio-construtivista, com respaldo no constructo de Piaget e Vygotsky; com uma abordagem transdisciplinar, posicione-se em uma perspectiva multirreferencial; e a avaliação da aprendizagem seja considerada em múltiplas dimensões.

A seguir, será apresentada a proposta de ensino de LP preconizado pela escola X, especificamente no que se refere às séries iniciais do EF.

2.2.3 ESCOLA X E SUA PROPOSTA DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA AS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Nesta seção, apresenta-se a proposta de ensino de LP da escola X, direcionado para as séries iniciais do EF, e a relação deste com os PCNs (BRASIL, 2000) e contribuições da Linguística.

2.2.3.1 Concepção de Linguagem adotada na Escola X

O ensino de uma língua prevê várias escolhas e decisões a serem tomadas. No que tange à linguagem, a escola X concebe-a, em seu PPP (2013), como um lugar de interação humana, em comum acordo com os PCNs: “a linguagem como uma ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas diversas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade.” (BRASIL, 2000, p. 23 apud PPP, 2013, p. 103).

Assim, essa instituição de ensino avalia o educando como um ser que, quando necessita e/ou deseja se comunicar, interage com o seu interlocutor por meio da linguagem (e suas modalidades – escrita, oral, gestual, pictórica etc.), com um fim específico (uma intencionalidade, consciente ou não) e um formato específico (gênero), bem como numa determinada situação.

Além disso, a escola X vê a linguagem em suas diversas dimensões interagentes entre si, como se pode ver no seguinte trecho: “Através da linguagem, os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura.” (PPP, 2013, p. 103) – concepção compartilhada por Antunes (2008), Geraldi

(2004), Marcuschi (2009), Neves (2008) e, segundo afirma Suassuna (2000), tantos outros estudiosos, a maior parte linguistas, preocupados com o ensino da LP na atualidade.

Igualmente, nos PCNs (BRASIL, 2000), a linguagem é concebida com múltiplas dimensões e funções não excludentes entre si: como um espaço de interação social por meio da qual os educandos comunicam-se nas mais diversas instâncias; dão significado(s) ao mundo e à realidade em que estão inseridos; constituem e regulam o pensamento e a ação; influenciam outros e estabelecem novas relações interpessoais; produzem discursos, estruturados conscientemente ou não, e tendo em vista as finalidades e as intenções de cada interlocutor.

Conseqüentemente, pode-se considerar que, na escola X, o educando é visto como um sujeito histórico e social, ou seja, constrói-se em sociedade e, simultaneamente, adquire a habilidade de interagir (KOCH, 2003).

Por conta disso, essa escola compreende que a plena participação social dos educandos “é assegurada quando dominam a linguagem como atividade discursiva e cognitiva, pois assim dominam o sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística.” (PPP, 2013, p. 103) e ela se compromete a empreender esforços neste sentido. Isso porque acompanha as orientações dos PCNs (BRASIL, 2000) e concebe esses esforços como uma responsabilidade que ela tem em fazer com que os educandos acessem os conhecimentos linguísticos indispensáveis para que eles atuem como cidadãos participativos e críticos.

Para tanto, segundo o PPP (2013) da escola X e em conformidade com os PCNs (BRASIL, 2000), cabe à escola favorecer a que o educando acesse uma variedade de textos que circulem socialmente, bem como ensiná-lo a produzi-los e a interpretá-los; trabalhando a linguagem em sua função prática e criadora – no sentido de que cada educando é levado a descobrir e valorizar o seu estilo próprio de linguagem.

Aqui se inserem os textos das diferentes disciplinas com os quais o educando se depara sistematicamente no cotidiano escolar. Por conseguinte, todas as disciplinas têm essa responsabilidade, contudo compete à LP o papel de estudo mais sistemático do objeto textual – em conformidade com Neves et al. (2000).

Contudo, nesse trabalho com diversidade textual, a escola X, em seu PPP (2013), afirma ter ciência de que há gêneros discursivos adequados ora para o trabalho com a linguagem oral, ora para o trabalho com a linguagem escrita, em acordo com o que indicam os PCNs (BRASIL, 2000), e de que tal adequação⁹ deve ser feita pelo educador. Sobre isso, essa escola também defende que alguns textos são mais adequados em situações de leitura feita pelo educador, enquanto outros podem integrar atividades tanto de leitura como de escrita, concordando com Cagliari (2007).

Por exemplo, como gêneros adequados para o trabalho com a linguagem oral, há contos, poemas, saudações, notícias, anúncios (via rádio e televisão), seminários etc.; já para o trabalho com a linguagem escrita, indicam-se receitas, rótulos, cartas, quadrinhos etc. – prática compartilhada pela escola X, conforme consta em seu PPP (2013).

2.2.3.2 Concepção de Texto adotada na Escola X

A escola estudada também legitima a concepção de texto trazida pelos PCNs (BRASIL, 2000) como um produto da atividade discursiva (oral ou escrita) e uma sequência verbal organizada por um conjunto de relações (a textualidade¹⁰) instituídas por meio dos mecanismos da coesão e da coerência, bem como por meio de outros fatores (tais como a intencionalidade¹¹, a informatividade¹², a aceitabilidade¹³ e a situacionalidade¹⁴); e, como todo discurso interage, de alguma forma, com os que já foram produzidos, cada texto está sempre relacionado com os

⁹ Para tanto, essa escola capacita os seus educadores nesse sentido, por meio do acompanhamento pedagógico das coordenadoras e seguindo as orientações dos PCNs (BRASIL, 2000), documento este que traz algumas dicas sobre isso para os(as) pedagogos(as).

¹⁰ A textualidade é o que permite que um texto seja classificado como texto, e não como um conjunto aleatório de frases soltas ou uma sequência desordenada (MARCUSCHI, 2009).

¹¹ A intencionalidade é um conceito que se centra, basicamente, no produtor do texto (o autor) e considera a intenção deste autor como elemento relevante para a textualidade (MARCUSCHI, 2009).

¹² A informatividade representa um critério textual muito complexo e pouco específico, pois nos indica que, num dado texto, há o que se busca transmitir, assim como o que é possível (e o que não é pretendido) apreender dele (MARCUSCHI, 2009).

¹³ A aceitabilidade refere-se à atitude do leitor perante o texto que lê, julgando-o como uma configuração aceitável, coerente e coesa, ou seja, inteligível e com significado (MARCUSCHI, 2009).

¹⁴ A situacionalidade é um critério estratégico por meio do qual o leitor relaciona um dado texto à situação comunicativa em que este ocorre (MARCUSCHI, 2009).

outros (fenômeno denominado intertextualidade) – ideia também compartilhada por Marcuschi (2009).

Consoante à escola X (PPP, 2013), um trabalho como esse requer a seleção de textos de qualidade, sobretudo produções que favoreçam a reflexão crítica e imaginativa, com leitores e escritores reais e situações comunicativas adequadas e contextualizadas – o que coaduna com os PCNs (BRASIL, 2000).

Consequentemente, a unidade básica de ensino deve ser o texto, embora se possam analisar palavras e frases específicas de uma determinada situação comunicativa, segundo nos atestam os PCNs (BRASIL, 2000) e Antunes (2008) – o que não é citado no PPP da escola X (2013).

Além disso, ao afirmar que “Além de auxiliar as crianças a compreenderem para que serve a escrita e seu modo de construção interna, procuraremos oferecer-lhes a oportunidade de serem competentes leitores e escritores, utilizando a linguagem como uma forma de ampliar o mundo.” (PPP, 2013, p. 55), a escola X demonstra estar ciente de que segue as orientações dos PCNs (BRASIL, 2000) sobre a concepção de Alfabetização atual (denominada 1º ano do EF) – vista como uma etapa escolar que se configura por meio de dois estágios simultâneos por que o educando passa: 1) aprende a produzir textos; 2) e a grafá-los.

Portanto, na referida escola e em conformidade com os PCNs (BRASIL, 2000), o momento em que o educando consegue decodificar o escrito é uma condição para a leitura independente e um saber de valor social singular. Eis porque o educador deve promover atividades que favoreçam especialmente a análise e a reflexão sobre o sistema alfabético de escrita e a correspondência fonográfica, pois a aprendizagem da lecto-escrita demanda que o educando pense sobre a escrita, o que esta representa e como esta concebe graficamente a linguagem, conforme defendem Ferreiro e Teberosky (1999 apud BRASIL, 2000), autoras adotadas por essa escola (PPP, 2013).

Por sua vez, não há no PPP (2013) da escola X um detalhamento de como o trabalho de revisão de textos é promovido e aproveitado nas aulas de LP. Apenas se menciona que tal prática é realizada, de forma que, sobre isso, não há dados suficientes para se avaliar como se dá esse trabalho com textos.

As atividades de revisão de textos devem ser momentos privilegiados de leitura, produção textual e reflexão linguística por meio das quais o educando trabalha o seu texto com vistas a torná-lo suficientemente bem escrito (BRASIL, 2000). E, para tanto, aprende a identificar os problemas do texto e a aplicar os conhecimentos sobre a língua para resolvê-los – ideia também compartilhada por Antunes (2008).

No que diz respeito aos escritores iniciantes, muito importa ainda o uso de textos alheios para serem analisados coletivamente e com o apoio do educador, este que será o modelo de revisor e deve colocar boas questões para serem analisadas e dirigir o olhar dos educandos para os problemas a serem resolvidos nos textos que eles mesmos produzirem na escola (BRASIL, 2000).

Os PCNs (BRASIL, 2000) afirmam que, além de avaliar e revisar textos de outrem, é bastante pertinente para o educando a observação de textos bem escritos de diferentes autores com a intenção de desvelar a forma pela qual eles resolvem questões da textualidade. Eis mais uma atividade de análise linguística, ideia também defendida por Antunes (2008).

2.2.3.3 Linguagens oral e escrita para a Escola X

Ao afirmar que a criança, ao chegar à escola, “já possui uma linguagem estruturada, que é a linguagem prática que ela manipula no seu cotidiano.” (PPP, 2013, p. 54), a escola X, seguindo as orientações dos PCNs (BRASIL, 2000), assevera estar cônica de que, geralmente, o educando já aprende a falar antes de ser inserido no universo escolar.

Neste sentido, segundo essa escola (PPP, 2013) e em conformidade com os PCNs (BRASIL, 2000), compete a toda escola ensinar aos educandos os usos e formas da língua oral e como estes podem adequar o registro oral ou escrito às diferentes situações comunicativas. Compreensão que é sintetizada por Neves (2008, p.128):

[...] a escola tem obrigação, sim, de manter o cuidado com a adequação social do produto linguístico de seus alunos, isto é, ela tem de garantir que seus alunos entendam que têm de adequar registros, e ela tem de garantir que eles tenham condições de mover-se nos diferentes padrões de tensão

ou de frouxidão, em conformidade com as situações de produção. Isso é obrigação da escola [...]

Para tanto, a escola X (PPP, 2013) sabe que é necessário o respeito às variedades linguísticas empregadas pelos educandos – parte do objetivo mais amplo da educação para o respeito à diferença, sob pena de não inculcar nestes o problema do preconceito linguístico arraigado em nossa sociedade em relação às falas dialetais, ideia também amparada por Bagno (2001).

Destarte, quando apresenta, em seu PPP (2013), sua lista de projetos de estudo, a Escola X compromete-se com as orientações dos PCNs (BRASIL, 2000) de que, enquanto conteúdo escolar, a língua oral deve ser trabalhada por meio de projetos de estudo que contemplem atividades diversificadas, significativas e sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua.

Ou seja, segundo aponta Antunes (2008), atividades de produção das mais diversas circunstâncias e interpretação de uma ampla variedade de textos orais, de observação de diferentes usos, de reflexão sobre os recursos que a língua oferece para alcançar diferentes finalidades comunicativas.

Dentre os projetos de estudo de LP desenvolvidos na e pela escola X semanalmente estão, por exemplo: um projeto de leitura de literatura infanto-juvenil; um projeto de produção de textos e gêneros discursivos diversos; um projeto de estudo sistemático de vocábulos por meio do uso de dicionários; encontros de estudos gramaticais.

2.2.3.4 Formação leitora na Escola X

A escola em foco tem como um de seus grandes propósitos a formação de leitores competentes que, nas mais diversas situações comunicativas, são capazes de produzir textos coerentes, coesos, adequados e ortograficamente escritos – perspectiva apontada também nos PCNs (BRASIL, 2000).

Por conseguinte, nela, nas atividades de prática de leitura promovidas, os seus educadores têm como fim tal formação, em conformidade com as orientações dos PCNs (BRASIL, 2000). Leitura considerada como um processo em que o leitor realiza, ativamente, um trabalho de construção do significado do texto; de forma que

não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando o código verbal. Mas, sim, de conseguir desvendar e compreender um texto efetivamente, em diversas instâncias e usando os procedimentos mais adequados para tal.

Ou seja, um leitor competente pressupõe um ser humano que, efetivamente, consegue desvendar um texto, porque o compreende, lê os elementos implícitos a esse mesmo texto; percebe pelo menos parte da intertextualidade atrelada a esse texto; sabe dar vários sentidos a esse texto; consegue comprovar a sua leitura por meio de elementos discursivos, característicos da linguagem em uso (BRASIL, 2000).

Implícitos concebidos como “o conteúdo que não constitui o verdadeiro objeto do dizer” (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 271); ou seja, não estão exteriorizados pela linguagem, na materialização textual, de forma que compete ao leitor interpretá-los.

Assim, na escola X, a decodificação significa apenas o primeiro passo do educando até que ele consiga realizar uma leitura fluente, a qual envolve outros procedimentos (a exemplo da inferência¹⁵), em conformidade com os PCNs (BRASIL, 2000).

Nesse processo, Soares (2008) compreende que ler e escrever são práticas complementares, fortemente relacionadas, que se modificam mutuamente no processo de letramento. De forma que a alfabetização ocorre dentro de um processo mais amplo de aprendizagem da LP.

2.2.3.5 Reflexão Linguística na Escola X

Quando afirma que caracteriza “uma proposta metodológica que contemple a ação – reflexão – ação, incorporando a reflexão às atividades linguísticas de tal forma que o educando venha a ampliar competência discursiva para as práticas de escuta, leitura e produção de textos.” (PPP, 2013, p. 105), essa escola demonstra abraçar as orientações dos PCNs (BRASIL, 2000), a seguir, no que diz respeito à promoção da reflexão linguística.

¹⁵ Na compreensão textual, a inferência é um processo cognitivo no qual o leitor, partindo da informação textual e do respectivo contexto, constrói um significado para o texto que lê (MARCUSCHI, 2009).

Em conformidade com os PCNs (BRASIL, 2000) e com Antunes (2008), as práticas de Reflexão Linguística são fundamentais para o desenvolvimento e a expansão da capacidade de produzir e interpretar textos.

Segundo Geraldi (2004, apud BRASIL, 2000), essas práticas podem ser epilinguísticas, cuja reflexão foca-se no uso da língua (e de seus recursos) em uma dada situação comunicativa; ou metalinguísticas, cuja reflexão tem a finalidade de descrever uma dada construção linguística

Para promover as primeiras, faz-se necessário que o educador planeje situações didáticas com textos reais, para que os educandos reflitam sobre situações comunicativas naturais (de produção e interpretação), oportunizando-lhes mais consciência e aprimoramento de sua própria produção linguística/discurso (BRASIL, 2000).

A partir daí, o educador pode introduzir, progressivamente, atividades de reflexão metalinguística, as quais não necessariamente precisam estar atreladas ao processo discursivo. De forma que seja colocada em evidência a utilização/construção de uma metalinguagem que possibilite ao educando falar sobre a língua, levantando regularidades de aspectos desta, bem como a sistematização e a classificação de suas características específicas (BRASIL, 2000). Ou seja, como um meio para que este melhore a qualidade da sua produção linguística, e não para lhe ensinar a gramática de forma descontextualizada, como ainda se faz (PERINI, 2005).

Além do mais, consoante aos PCNs (BRASIL, 2000), saber nomenclatura gramatical não significa ser capaz de construir bons textos, empregando bem esses conhecimentos – ideia que está em conformidade com Possenti (1999), Perini (2005) e Bagno (2001). De tal modo, os aspectos gramaticais e discursivos devem ser selecionados a partir dos problemas encontrados nas produções textuais elaboradas pelos próprios educandos.

Entretanto, cabe ao educador avaliar quais aspectos gramaticais serão relevantes para serem ensinados aos educandos, ou seja, apenas os termos que tenham utilidade para abordar os conteúdos e facilitar a comunicação nas atividades de reflexão sobre a língua – igualmente consoante a Bunzen e Mendonça (2007).

No entanto, no PPP (2013) dessa escola, não há nenhuma alusão à concepção de gramática que se adota nela. De modo que, neste aspecto, não se pode avaliar, efetivamente, como são realizados os estudos de cunho gramatical das aulas de LP que ela promove.

Quanto ao trabalho com a ortografia, de modo igual não existem no PPP (2013, p. 63) da escola X referências sobre como esse conteúdo é analisado nas aulas de LP. Apenas se cita que tal prática é realizada, por exemplo, a fim de que o educando seja capaz de “Dominar a escrita das palavras” e de “Ampliar o seu vocabulário”.

Segundo nos atestam os PCNs (BRASIL, 2000), aprender a ortografia é uma construção individual. Para tanto, cabe ao educador desenvolver estratégias didáticas por meio das quais seja possível o educando compreender as convenções ortográficas (suas regularidades e usos); bem como tomar consciência de que existem casos específicos que não correspondem a tais convenções e estão presas a outras questões, a exemplo da etimologia.

Além do mais, o trabalho com a normatização ortográfica deve estar contextualizado, basicamente, em situações em que os educandos tenham razões para escrever corretamente por existirem leitores reais para a escrita que produzem; e voltado para o desenvolvimento de uma atitude crítica em relação à própria escrita (BRASIL, 2000).

No que diz respeito ao trabalho com a pontuação, igualmente não há no PPP (2013) da escola X referências sobre como esse conteúdo é abordado nas aulas de LP; este somente é apontado na lista de conteúdos.

Consoante aos PCNs (BRASIL, 2000), “ensinar pontuação” não significa “ensinar sinais de pontuação”; visto que a pontuação serve para se indicarem as pausas na leitura em voz alta e o que se pontuam são as frases. Com isso, aprender a pontuar é saber indicar ao leitor os sentidos de cunho estilístico propostos pelo autor.

2.2.3.6 Conteúdos de Língua Portuguesa na Escola X: Seleção e Tratamento

A escola X também segue as orientações dos PCNS (BRASIL, 2000 apud PPP, 2013, p. 55-56) no que tange à seleção e ao tratamento dos conteúdos, ao afirmar que “O trabalho com escrita pressupõe muito mais do que simples movimentos preparatórios. Uma escola que opte por favorecer a apropriação da linguagem escrita prioriza situações de interação onde a mesma seja utilizada na plenitude de suas funções sociais.”.

Além disso, conforme os PCNs (BRASIL, 2000), os conteúdos de LP no EF I devem ser selecionados em função do desenvolvimento das habilidades comunicativas e organizados em torno de dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita; bem como, a análise e reflexão sobre a língua.

Isso porque se pressupõe que: a língua se realiza nas práticas sociais; o educando se apropria dos conteúdos, transformando-os em conhecimento próprio, por meio da ação sobre eles; e é importante que este possa expandir sua capacidade de uso da língua e adquirir outras que não possui em situações linguisticamente significativas e reais – ideia compartilhada por Antunes (2008).

Relacionados a esses eixos básicos, os PCNs (BRASIL, 2000) orientam o educador quanto aos conteúdos de LP do EFI, apontando que há o bloco de conteúdos “Língua escrita: usos e formas”, subdividido em “Prática de leitura” e “Prática de produção de texto”. Esta que, por sua vez, se desdobra em “Aspectos discursivos” – relativos à linguagem em uso; e “Aspectos notacionais” – relativos à representação gráfica da linguagem.

Na escola X, no que diz respeito ao 1º. ano do EFI, os conteúdos são separados em dois grupos: Linguagem escrita e Linguagem oral; sendo trabalhados nas disciplinas LP e Redação. Nas demais séries do EFI, há uma lista de conteúdos que serve como guia para o trabalho com essas disciplinas (PPP, 2013) em função da relação USO-REFLEXÃO-USO.

Sobre isso, os PCNs (BRASIL, 2000) apontam que os conteúdos devem ser propostos e organizados tendo em vista essa função supracitada e aparecem, portanto, como “Prática de leitura”, “Prática de produção de texto” e “Análise e reflexão sobre a língua”.

Além do mais, exatamente como a escola X planeja e desenvolve as suas aulas de LP, os PCNs (BRASIL, 2000) propõem um tratamento cíclico dos

conteúdos, visto que, de modo geral, estes aparecem ao longo de toda a escolaridade, variando apenas o grau de aprofundamento e sistematização. Para tanto, citam que é preciso organizá-los tendo em vista os conhecimentos prévios dos educandos em relação a cada conteúdo que se pretende ensinar; bem como, os níveis de complexidade e de aprofundamento de cada conteúdo, em função das possibilidades de compreensão desses mesmos educandos. Critérios que possibilitam, como uma responsabilidade de cada escola, a organização de uma sequência de conteúdos que favoreça a aprendizagem dos seus educandos da melhor maneira possível.

Ainda em consideração aos conteúdos de LP, os temas transversais (Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde e Orientação Sexual) podem ser devidamente contemplados nas aulas de LP pelo fato de a língua ter um caráter de instrumento de intervenção social e ser um veículo de representações, concepções e valores socioculturais (BRASIL, 2000). Por sua vez, a escola X não faz, em seu PPP (2013), alusão a um trabalho sistemático dos temas transversais nas aulas de LP, conforme tais orientações dos PCNs.

Indício de que tais conteúdos são pouco explorados nas aulas de LP promovidas na escola X e de que se perde muito com isso, haja vista o fato de que a língua oferece inúmeras possibilidades de trabalho com os temas transversais; uma vez que ela está presente em todas as situações de ensino e aprendizagem e serve de instrumento de produção de conhecimentos em todas as áreas e temas.

Inclusive, há conteúdos dos temas transversais que podem ser trabalhados em situações de reflexão linguística, para conhecimento e análise crítica dos usos da língua (quanto a valores e preconceitos de classe, credo, gênero e etnia). Por isso, a recomendação é que tais usos sejam incluídos nos critérios de eleição de princípios metodológicos, de projetos de estudo e de textos a serem oferecidos aos educandos (BRASIL, 2000).

Além do mais, de acordo com o que apontam os PCNs (BRASIL, 2000), determinados objetivos são alcançados apenas se os conteúdos tiverem um tratamento didático específico. Nesse sentido, a intervenção pedagógica do educador tem valor decisivo no processo de ensino-aprendizagem e, por isso, é

preciso avaliar sistematicamente se ela está adequada e se está contribuindo para as aprendizagens que se espera alcançar.

Preocupação mencionada no PPP (2013, p. 106) da escola X, quando esta cita que “O processo avaliativo deverá acompanhar permanentemente o processo de desenvolvimento da aprendizagem do educando, bem como oferecer dados para a reavaliação e concepção de novas estratégias para uma melhor apresentação do conteúdo.”.

Ficou perceptível que o PPP da escola X contempla, em sua proposta de ensino de LP, as orientações das normas oficiais da educação; e, destarte, também o faz quanto às contribuições da Linguística, como se pode notar com a leitura dos objetivos do Ensino Fundamental prescritos pelo Art. 32. da LDB, n. 9394/96, e listados a seguir, os quais fundamentam a proposta educativa da escola X:

- I. O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, escrita e do cálculo;
- II. A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III. O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV. O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (GROSSI, 1997).

Assim como, pode-se perceber que o ensino de LP proposto pela escola X em seu PPP (2013) favorece e contempla os objetivos gerais do ensino de LP para o Ensino Fundamental I, indicados pelos PCNs (BRASIL, 2000, p.103):

- compreender o sentido nas mensagens orais e escritas de que é destinatário direto ou indireto: saber atribuir significado, começando a identificar elementos possivelmente relevantes segundo os propósitos e intenções do autor;
- ler textos dos gêneros previstos para o ciclo, combinando estratégias de decifração com estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação;
- utilizar a linguagem oral com eficácia, sabendo adequá-la a intenções e situações comunicativas que requeiram conversar num grupo, expressar sentimentos e opiniões, defender pontos de vista, relatar acontecimentos, expor sobre temas estudados;
- participar de diferentes situações de comunicação oral, acolhendo e considerando as opiniões alheias e respeitando os diferentes modos de falar;

- produzir textos escritos coesos e coerentes, considerando o leitor e o objeto da mensagem, começando a identificar o gênero e o suporte que melhor atendem à intenção comunicativa;
- escrever textos dos gêneros previstos para o EFI, utilizando a escrita alfabética e preocupando-se com a forma ortográfica;
- considerar a necessidade das várias versões que a produção do texto escrito requer, empenhando-se em produzi-las com ajuda do educador.

Evidências de que o projeto político-pedagógico da escola X contempla, em sua proposta de ensino de LP, as orientações das normas oficiais da educação e as contribuições da Linguística. Visto que, conforme o arcabouço teórico trazido nesse artigo, os PCNs (BRASIL, 2000) estão de acordo com as atuais contribuições da Linguística para o ensino de línguas – a exemplo da adoção da dimensão discursiva da linguagem; da concepção de texto enquanto discurso; da referência às aulas de análise linguística etc.

2.3 CONCLUSÃO

Por meio da análise da versão 2013 do Projeto Político-Pedagógico de uma escola da rede privada da cidade de Salvador, foi possível se conhecer o trabalho diferenciado que esta instituição de ensino propõe desenvolver nas séries iniciais do Ensino Fundamental, tanto nos aspectos políticos, quanto nos aspectos pedagógicos; ou seja, os parâmetros que a estruturam; visto que o PPP é um documento que explicita as bases que organizam uma escola como um todo.

Essa versão do PPP da escola X tem como parâmetros estudos, experimentações e observações acerca da Educação Integral do Ser Humano, associando o sistema formal de ensino com o conhecimento de valores (morais, éticos e estéticos). No âmbito legal, pauta-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n. 9394/96, nos Referenciais Curriculares para a EI (1998), nos PCNs (BRASIL, 2000) para o EF, nas resoluções e pareceres que estabelecem as ações educativas desde a EI até o EF; assim como no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e nos documentos oficiais da UNESCO (1999 apud PPP, 2013). Já no âmbito científico-filosófico, essa escola firma-se nas contribuições de Toro (1997), Saviani (1992), Gardner (2001), Piaget (1996), Vygotsky (1987; 1989); Wallon (2007), Lapierre & Lapierre (2002) e Barreto (2005; 2006).

Por sua vez, a escola X sempre recorre a outros estudos e teóricos, o que demonstra a sua preocupação com o ensino diferencial que visa promover, bem como flexibilidade teórica responsável em prol da aprendizagem significativa dos seus educandos. Também se pôde notar que essa escola tem compromisso com a elaboração e a realização de seu PPP, na medida em que o revisa anualmente, em parceria com o seu corpo docente e pedagógico.

Além disso, em seu PPP (2013), com relação à proposta da escola X para o ensino de LP nas séries iniciais do EF, pôde-se evidenciar que ele favorece e contempla os objetivos gerais do ensino de LP para o Ensino Fundamental I, indicados pelos PCNs (BRASIL, 2000). Evidências de que o PPP dessa escola está condizente com as orientações das normas oficiais da educação e as contribuições da Linguística. Visto que, conforme o arcabouço teórico trazido nesse artigo, os PCNs (BRASIL, 2000) estão de acordo com as atuais contribuições da Linguística para o ensino de línguas – a exemplo da adoção da dimensão discursiva da linguagem; da concepção de texto enquanto discurso; da referência às aulas de análise linguística etc.

Por outro lado, foi evidenciado que há alguns aspectos referenciados nos PCNs (BRASIL, 2000) que não foram abordados no PPP da escola X. Por exemplo, o texto como unidade básica de ensino; a concepção de gramática adotada; como se dá a prática de revisão de textos, referência aos temas transversais; bem como é feito o trabalho com a ortografia e a pontuação.

Destarte, na medida em que a educação do futuro depende substancialmente dos caminhos que se trilham no presente, diante do exposto, a escola X, como espaço de mediação do processo de desenvolvimento humano integral do Ser Humano, deve repensar o seu PPP, a fim de preencher tais lacunas, ressignificando as suas práticas e concepções pedagógicas com a finalidade precípua de: promover, cada vez mais, uma educação linguística significativa e de qualidade, pautada no que é relevante para a formação integral, humana e intelectual dos educandos (BAGNO apud ANTUNES, 2008).

Ou seja, que essa instituição de ensino participe de forma mais reflexiva, crítica, inovadora e criadora na elaboração, preparação e realização de tais práticas em sala de aula (RICOTTA, 2006).

Neste sentido, indica-se a necessidade de a escola X acompanhar esse processo de ressignificação do ensino supracitado e ser a responsável pela reeducação e reprogramação da mente dos pais/responsáveis, dos educandos e dos educadores frente a essa questão (Antunes, 2007, já nos dá essa indicação em sua obra *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho.*).

Isso porque, aqui, corrobora-se com a ideia de que, mais do que nunca, urge a importância de se socializarem práticas criativas, inteligentes, interessantes e instigantes que possam facilitar “um contato mais positivo do aluno com a língua que ele estuda, a fim de que saiba falar, ouvir, escrever e ler mais adequada e competentemente” (ANTUNES, 2008, p. 13). E, mais ainda, práticas que também levem em consideração a perspectiva de uma educação integral do Ser Humano – proposta da escola X.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Aula de português; encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2007.

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Parábola, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CEB nº. 2/2001*, de 11 de setembro de 200 /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 2001. Disponível em: <portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2012.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa* /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 2000.

BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (Org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. (Estratégias de ensino; 2)

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização & Linguística*. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2007.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.

FARIA, Vitória Líbia Barreto de; DIAS, Fátima Regina Teixeira de Salles. *Currículo na Educação Infantil: Diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica*. São Paulo: Scipione, 2012. (Coleção Percursos)

GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2004.

GROSSI, Éster. *Apresentação: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Rio Grande do Sul: Casa Editorial Pargos, 1997.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. 3.ed. São Paulo: Parábola, 2009.

NEVES et al. *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. 3. ed. Porto Alegre: Editora da universidade, 2000.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2008.

PERINI, Mário A. *Sofrendo a gramática*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2005.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1999. (Coleção Leituras no Brasil)

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA X, 2013.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2008.

SUASSUNA, Livia. *Ensino de Língua Portuguesa – uma abordagem pragmática*. Papyrus, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível*. 24. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2008.