

## 40 ANOS DE PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA: UM OLHAR PARA AS CONTRIBUIÇÕES DE GERALDI

Camila Steinhorst \*  
Francieli Matzenbacher Pinton \*\*  
Taís Vasques Barreto \*\*\*

**Resumo:** Este artigo propõe uma revisão bibliográfica das principais contribuições do professor e pesquisador João Wanderley Geraldi para a prática de análise linguística (PAL). Para tanto, contextualizamos a origem e desdobramentos dessa prática de linguagem. Inicialmente, abordamos a PAL e destacamos os conceitos referentes às atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, com base em Franchi (1991[1987]) e Geraldi, (2013[1991]). Por fim, de forma breve, apresentamos os desdobramentos da PAL em termos de documentos oficiais e bases teóricas, quais sejam: dialógica e crítica.

**Palavras-chave:** Prática de Análise Linguística; João Wanderley Geraldi; Ensino de língua portuguesa.

### 40 YEARS OF LINGUISTIC ANALYSIS PRACTICE: A LOOK AT GERALDI'S CONTRIBUTIONS

**Abstract:** This article proposes a bibliographical review of the main contributions of professor and researcher João Wanderley Geraldi to the practice of linguistic analysis (PAL). To this end, we contextualize the origins and developments of this language practice. Firstly, we look at LAP and highlight the concepts relating to linguistic, epilinguistic and metalinguistic activities, based on Franchi (1991[1987]) and Geraldi (2013[1991]). Finally, we briefly present the developments of PAL in terms of official documents and the theoretical bases, namely: dialogic and critical.

**Keywords:** Linguistic Analysis Practice; João Wanderley Geraldi; Teaching Portuguese.

### Considerações iniciais

Na década de 1980, o professor e pesquisador João Wanderley Geraldi propôs uma abordagem de ensino de língua materna no contexto escolar brasileiro que, anos mais tarde, viria a ser considerada um marco para a Linguística Aplicada (Polato; Menegassi, 2021). Em *Subsídios metodológicos para o ensino de língua portuguesa*, Geraldi (1984) sugere que o ensino de Língua Portuguesa (LP) seja pautado na reflexão analítica dos usos da língua, e não na prescrição de regras gramaticais isoladas, perspectiva tradicional que persistia no contexto educacional da época.

Nesse sentido, o professor apresenta, de forma inédita, a Prática de Análise Linguística (PAL), entendendo-a como uma prática de linguagem articuladora das práticas de leitura e de produção de textos. Desde então, essa perspectiva de ensino de língua materna vem recebendo diversas contribuições de pesquisadores e pesquisadoras do Brasil<sup>i</sup>, por exemplo, Geraldi (2011 [1984]; 2013 [1991]; 2015), Bunzen e Mendonça (2006), Suassuna (2012), Wachowicz (2012), Bezerra e Reinaldo (2013), Acosta-Pereira (2022), Costa-Hübes (2017), Acosta-Pereira e Santos-Clerisi (2018), Acosta-Pereira e Costa Hübbes (2021), Pinton, Volk e Schmitt (2021) e Pinton e Barreto (2023).

Ainda, julgamos pertinente mencionar o projeto guarda-chuva “Formação de professores de língua portuguesa e Prática de Análise Linguística: do objeto de ensino a uma abordagem didático-pedagógica”, de uma das autoras deste artigo, que busca apresentar uma proposta de abordagem didático-pedagógica para o ensino de língua portuguesa com foco na PAL. A partir desse projeto, têm sido produzidos artigos, teses e dissertações sobre essa temática no âmbito da formação inicial e continuada, como: Schmitt (2021), Volk (2021), Pinton e Silva (2021), Barreto (2022), Bordim (2022), Pinton, Barreto e Steinhorst, (2022), Regner e Pinton (2022), Steinhorst (2023), Simioni, Souza e Pinton (2023) e Regner, Linhati e Pinton (2024).

Este artigo, então, busca, por meio de uma revisão bibliográfica, elucidar as contribuições principais de Geraldi para a PAL, bem como homenagear esse importante professor que tanto contribuiu – e ainda contribui, em grande medida – para o ensino de língua materna no Brasil. Para tanto, apresentamos, inicialmente, a PAL, a fim de contextualizarmos sua origem e desdobramentos. Esta seção, mais especificamente, foi dividida em outros três momentos: no primeiro, abordamos a PAL nas obras de Geraldi; no segundo, as atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, com base em Franchi (1991 [1987]) e Geraldi, (2013 [1991]); e, por fim, no terceiro, apresentamos, de forma breve, as perspectivas de ensino que surgiram nos últimos anos baseadas nessa prática de linguagem.

## **2 Geraldi e a prática de análise linguística**

Nesta seção, realizamos uma revisão bibliográfica sobre a PAL nas principais obras de Geraldi (2011 [1984]; 2013 [1991]; 1996; 2015). No primeiro momento, apresentamos as discussões referentes à PAL nas seguintes obras do autor: *O texto na sala de aula: leitura e produção* (1984), *Portos de Passagem* (2013 [1991]), *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação* (1996) e *Aula como acontecimento* (2015). No segundo, comentamos sobre a natureza das atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, contribuição de Franchi (1991 [1987]), tomada como essencial para a construção da PAL.

A variação linguística, a democratização da escola, a crise do ensino de LP e a posição do aluno como sujeito são temáticas presentes em *O texto na sala de aula: leitura e produção* (1984). Publicada, em um primeiro momento, pela Editora Assoeste, a obra foi organizada com a intenção de promover cursos de formação continuada para professores de LP. Conforme relata Geraldi em entrevista concedida à pesquisadora Luzia de Fátima de Paula (2014), a primeira versão de *O texto na sala de aula* serviu como material didático para mais de seiscentos professores, o que justifica os recorrentes referentes que parecem tomar o professor como principal interlocutor. A obra de 1984, então, apresenta 11 artigos de professores renomados, como Carlos Alberto Faraco e Sírio Possenti, que versam sobre o ensino de LP no Brasil e que, direta e indiretamente, convidam o professor a refletir e a redimensionar suas atividades em sala de aula. Com o sucesso da obra, alguns anos mais tarde, Geraldi, a convite da Editora Ática, publica uma nova edição com o título reduzido para apenas *O texto na sala de aula* (1999 [1984]). Na segunda edição, Geraldi reorganiza a coletânea, retirando artigos que, à época, já estavam desatualizados e incluindo novos textos e novos autores.

Dividida em quatro tópicos, intitulados “Fundamentos”, “Práticas de sala de aula”, “Sobre a leitura na escola” e “Sobre a produção de textos na escola”, a segunda edição da obra mantém os professores da Educação Básica como público-alvo. À vista disso, no tópico “Fundamentos”, Geraldi (2011 [1984]) apresenta o capítulo “Concepções de linguagem e ensino de Português”, no qual enfatiza que “toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política [...] com os mecanismos utilizados em sala de aula” (Geraldi, 2011 [1984], p. 34). Dessa maneira, o autor enfatiza que nossa posição política define também nossas ações em sala de aula

enquanto professores. Para Geraldi (2011 [1984]), muitas vezes, em busca de encontrar respostas para “o que ensinar?” e “como ensinar?”, esquece-se da pertinência da questão “para que ensinar?”, a qual requer uma concepção de linguagem e uma postura frente à educação. Nesse sentido, de modo geral, Geraldi (2011 [1984]) aponta três concepções de linguagem que fundamentam, em grande medida, o ensino de língua materna: i) expressão do pensamento; ii) instrumento de comunicação e iii) uma forma de interação. Ao encontro de suas posições teóricas, elege a terceira como uma possibilidade de aprimorar as práticas pedagógicas, tendo em vista que a linguagem passa a ser um meio para a constituição de relações sociais, em que os alunos são concebidos como sujeitos.

Já no tópico “Práticas de sala de aula”, mais especificamente no capítulo “Unidades básicas do ensino de português”, Geraldi (Geraldi, 2011 [1984]) retoma a PAL<sup>ii</sup> e propõe que ela seja articulada às práticas de leitura e de produção textual, a partir de uma perspectiva interacionista. Nas palavras de Geraldi, a expressão análise linguística se refere ao “conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como seu objeto”: a metalinguagem (Geraldi, 2013 [1991], p. 189). Nesse sentido, a natureza das atividades pode ser epi ou metalinguística, ou seja, envolve tanto a reflexão sobre o uso dos recursos expressivos, quanto o trabalho com noções que viabilizam a categorização deles. Diante disso, o autor ainda defende que as atividades epilinguísticas devem anteceder as atividades metalinguísticas no processo de reflexão sobre a língua. Nessa direção, fica evidente que a proposta de Geraldi (2013 [1991]) contrapõe o ensino de Gramática Tradicional na escola, uma vez que esta se caracteriza, em grande medida, pelo ensino descontextualizado da LP e pela predominância de atividades de decodificação e memorização. Com base nisso, compreende-se que a proposta de Geraldi se ancora na concepção de linguagem como interação/atividade, a qual considera que os sujeitos agem pela/na língua, ou seja, concebem a linguagem como uma prática discursiva, constituinte de relações sociais (Geraldi, 2011 [1984]).

Nessa perspectiva, em relação à terminologia da PAL, Geraldi (2011 [1984]) comenta, em nota de rodapé, que

[o] uso da expressão “prática de análise linguística” não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise linguística inclui tanto o

trabalho sobre as questões tradicionais da gramática quanto amplas a propósito do texto [...]. Essencialmente, a prática de análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a ‘correções’. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores que se destina (Geraldi, 2011 [1984], p. 74, grifos no original).

O professor enfatiza, então, que a função da PAL é favorecer a compreensão do fenômeno linguístico, e não a memorização de uma terminologia gramatical sem sentido ao aluno. Para ele, a teoria gramatical formulada por outros e transposta de maneira unilateral não oportuniza a produção de hipóteses, a reflexão e a sistematização dos fatos linguísticos, por isso propõe que a PAL envolva também a leitura e a produção textual (unidades básicas de ensino), em busca de ampliar o domínio da língua padrão.

Portanto, a PAL pode se centrar na produção dos alunos, em busca de privilegiar textos autênticos no ensino de língua materna, além de desconstruir ideias pré-concebidas sobre autoria<sup>iii</sup>. Nesse viés, a Gramática Tradicional ocuparia uma posição auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, deixando de ser a detentora de todo o fenômeno linguístico. No entanto, em *O texto na sala de aula: leitura e produção* (1984), o primeiro momento da proposta da PAL, Geraldi, apesar de criticar o ensino normativo, não o descarta e, inclusive, o reproduz à medida que focaliza “erros” a serem corrigidos. Nas palavras do autor, a PAL se fundamenta pelo seguinte princípio: “partir do erro para a autocorreção” (Geraldi, 1984, p. 57). Em relação a isso, Polato (2017) afirma que “o autor deixa escapar a voz do tradicionalismo, mesmo porque é impossível que ela não viesse a constituir um discurso que busca por rupturas” (Polato, 2017, p. 65-66).

Alguns anos mais tarde, em 1990, Geraldi defende sua tese intitulada *Linguagem, interação e ensino*, orientada por Franchi, e posteriormente a publica em livro sob o título *Portos de Passagem* (2013 [1991]). Nessa obra, o linguista, ancorado, em alguma medida, na perspectiva bakhtiniana, avança teórica e metodologicamente, apresentando três novos capítulos. De modo geral, o primeiro “Linguagem e trabalho linguístico” e o terceiro “No espaço do trabalho discursivo, alternativas” tratam com mais ênfase das discussões relacionadas à PAL. No primeiro capítulo, o autor defende a historicidade da linguagem, ou seja, que a linguagem é um trabalho social e histórico

a partir da qual os sujeitos se desenvolvem. Assim, sinaliza a importância de pensar o ensino a partir dessa perspectiva. Interessante registrar a crítica de Geraldi (2013 [1991]) às visões acerca do educador e educando. Para ele, por vezes, a “culpa” pelo déficit de aprendizagem é do sujeito que ensina e aprende, não das explicações científicas.

Com “historicidade da linguagem” pretendo recuperar este movimento constitutivo da linguagem, movimento que se dá na história pelo trabalho de sujeitos. As operações discursivas, trabalho dos sujeitos falantes, são mais ou menos reguladas, dependendo do tipo de operação. Algumas seguem estritamente regras; outras seguem uma regularidade; outras são próprias de uma interação específica (Geraldi, 2013 [1991], p. 15, grifos no original).

Ao distanciar-se da visão de que o sujeito é a fonte única e individual de sentidos, Geraldi (2013 [1991]) argumenta que a historicidade da linguagem supera dois mitos: i) “univocidade absoluta, identificável com o sonho da transparência” e ii) “indeterminação absoluta em que não seria possível atribuir qualquer significação a uma expressão fora de seu contexto” (Geraldi, 2013 [1991], p. 15). O autor ainda sinaliza que entre esses dois lados opostos “está o trabalho dos sujeitos como ação constitutiva” (Geraldi, 2013 [1991], p. 15). Para a realização deste trabalho, o professor considera dois níveis que se inter-relacionam:

aquele da produção histórica e social de sistemas de referências em relação aos quais os recursos expressivos se tornam significativos e aquele das operações discursivas que, remetendo aos sistemas de referência, permitem a intercompreensão nos processos interlocutivos apesar da vagueza dos recursos expressivos utilizados. Nestas operações pode-se dizer que há ações que os sujeitos fazem com a linguagem e ações que fazem sobre a linguagem; no agenciamento de recursos expressivos e na produção de sistemas de referências pode-se dizer que há uma ação da linguagem (Geraldi, 2013 [1991], p. 16, grifos no original).

Nesse sentido, Geraldi (2013 [1991]) considera tais ações a partir da função de reflexividade da linguagem, “isto é, o poder de remeter a si mesma” (Geraldi, 2013 [1991], p. 16). Desse modo, explica que a aprendizagem da linguagem é um ato reflexivo, porque as ações linguísticas realizadas nas interações demandam uma reflexão, a fim de se fazer compreender e de compreender o outro. Gonçalves (2008)

afirma que Geraldi retoma Franchi quando “[...] identifica o caráter constitutivo da linguagem com a sua noção de historicidade”. Dessa forma, a proposição acerca das ações *com*, *sobre* e *da* linguagem só é possível por meio dessa perspectiva (Gonçalves, 2008).

No âmbito das ações *com* a linguagem, Geraldi (2013 [1991]) considera a maneira como os sujeitos utilizam do discurso e afetam o outro de forma consciente ou inconscientemente. Nas palavras do linguista:

Dado que a fala se realiza entre os homens, as ações que com ela praticamos incidem sempre sobre o outro, pois através delas representamos, e apresentamos a nossos interlocutores uma certa construção da realidade, para com isso interferirmos sobre seus julgamentos, opiniões, preferências (Geraldi, 2013 [1991], p. 27-28).

Essas ações envolvem desde as mais simples atividades até coerções através de atos de fala, como intimidar, ameaçar, prometer, julgar, entre outras. O autor sinaliza que essas ações incidem nas motivações para o outro agir, ou seja, por meio delas, as relações entre os sujeitos são alteradas (Geraldi, 2013 [1991]). Já em relação às ações *sobre* a linguagem, Geraldi (2013 [1991]) afirma que operam “entre o estabilizado historicamente e o novo”, ou seja, “é o lugar de produção de uma certa ‘novidade’” (Geraldi, 2013 [1991], p. 42-43). Como exemplo, cita as metáforas, os raciocínios analógicos, as comparações e até mesmo o uso das aspas.

A ação sobre a linguagem é responsável por deslocamentos no sistema de referências, pela construção de novas formas de representação do mundo [...] e pela construção de sentidos novos mesmo para recursos gramaticalizados, atribuindo-lhes sentidos que, embora externos à gramática, são fundamentais enquanto “efeitos de estilo” (Geraldi, 2013 [1991], p. 43, grifos no original).

É importante ressaltar que os limites entre as ações *com* e *sobre* a linguagem são tênues, ou seja, não possuem critérios rígidos. Para Geraldi (2013 [1991]), as duas ações são trabalho e dispõem de sujeitos interlocutores. No entanto, as ações *com* a linguagem “visam a clarear, o quanto possível, o tipo de ato que se está praticando”, enquanto as ações *sobre* a linguagem “tomam como seu objeto os próprios recursos

linguísticos e obviamente também visam ao interlocutor e à produção de sentidos” (Geraldi, 2013 [1991], p. 42).

As ações da linguagem, por seu turno, diferenciam-se das demais, tendo em vista que incorporam não apenas o trabalho dos indivíduos, mas o da própria linguagem, ou seja, se constituem pelo trabalho linguístico. Geraldi (2013 [1991]) pontua que a ação da própria linguagem pode ser encarada sob dois planos:

uma das constrictões mais estritamente linguísticas, em que a própria “sistematização aberta” da língua interfere nas formas de construção de raciocínios lógico-linguísticos, outro relativamente aos sistemas de referências historicamente constituídos, dentro dos quais o sistema linguístico se torna significativo (Geraldi, 2013 [1991], p. 51).

Em resumo, conforme Geraldi (2013 [1991]), as ações da linguagem “limitam e estabilizam formas de raciocínio e formas de compreensão do mundo” (Geraldi, 2013 [1991], p. 57), enquanto as ações com e sobre “vão produzindo as possibilidades de ultrapassagem destes limites, de modo que se repete aqui a oscilação entre a estabilidade e a mudança” (Geraldi, 2013 [1991], p. 58).

No terceiro capítulo “No espaço do trabalho discursivo, alternativas”, o autor define que a análise linguística significa “[o] conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como seu objeto: o fato de ela poder remeter a si própria” (Geraldi, 2013 [1991], p. 189-190). Geraldi, então, explica que “com a linguagem não só falamos sobre o mundo ou sobre nossa relação com as coisas, mas também falamos sobre como falamos” (Geraldi, 2013 [1991], p. 189-190). Segundo Barreto (2022), em *Portos de Passagem*, além de avançar em relação às atividades epilinguísticas, Geraldi parece ainda enfatizar a importância da concepção de linguagem como forma interação social, uma vez que, na obra de 1991, o autor busca apresentar um ensino “real e efetivo, a partir das diferentes realidades de sala de aula existentes no Brasil” (Santos-Clerisi, 2020, p. 102).

Posteriormente, em 1996, Geraldi publica o livro *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação* (coleção Leituras no Brasil). Paula (2014) relembra que a obra é fruto do memorial e da tese de livre-docência do IEL/Unicamp, em 1995, sob o mesmo título. O livro apresenta dez capítulos de autoria do linguista, escritos entre 1991 e 1994, organizados em três partes: “sobre o ensino de língua



materna”, “sobre a leitura” e “sobre o trabalho com textos produzidos pelos alunos”. Na primeira parte, Geraldí (1996), entre outras questões, critica o ensino instrumental de língua. Para ele,

[a] ideologia que sustenta a visão instrumentalista do ensino de língua acaba por separar forma de conteúdo, como se houvesse dois momentos: um primeiro que se aprende a linguagem no sentido formal e um segundo em que se aprende o conteúdo transmitido por essa linguagem (Geraldí, 1996, p. 34-35).

Segundo Geraldí (1996), por meio dessa visão, corre-se o risco de haver o “abandono do significado das expressões” e do alheamento dos conteúdos para determinado grupo social. Dessa forma, o linguista critica o uso de textos descontextualizados e não significativos para os alunos. Inclusive, na sequência, Geraldí (1996) defende que o mundo do aluno e o da escola pode ser contraposto, pois “[e]mbora possam ser diferentes na forma linguística que usam [...] e nos conteúdos que transmitem [...], o modo de constituição linguística desses mundos é o mesmo: ambos se constituem através de processos interlocutivos, e em suas histórias” (Geraldí, 1996, p. 38).

Geraldí (1996) afirma que se a escola “quisesse ser bem-sucedida numa direção diferente daquela em que hoje já é bem-sucedida” (refere-se aqui ao ensino de gramática normativa e descontextualizada), ela “poderia proporcionar a maior diversidade possível de interações: é delas que a criança extrairá diferentes regras de uso da linguagem, porque diferentes são as instâncias” (Geraldí, 1996, p. 38). Nessa perspectiva, o autor evidencia a pertinência de se trabalhar com diferentes gêneros textuais, a fim de ampliar a diversidade interlocutiva. Ele ainda complementa que esse processo correlaciona o novo e o conhecido, tornando significativo o ensino e a aprendizagem. Desse modo, o significativo “não é o que é necessário para ‘acessar’ a outros conhecimentos, mas o que encontra ancoragem nos conhecimentos anteriores, construídos em processos interlocutivos que antecedem à entrada para a própria escola” e que permanecem existindo fora da escola (Geraldí, 1996, p. 38). Em suma, é a interlocução que “desloca a visão da linguagem como um repertório pronto e acabado de palavras conhecidas ou a conhecer e de um conjunto de regras a automatizar” (Geraldí, 1996, p. 38).

Segundo ele, sob a inspiração da Linguística da Enunciação e dos estudos do discurso o texto se tornou “ainda mais central no processo de ensino e aprendizagem, com um deslocamento considerável: tratava-se agora de visar muito mais à aprendizagem da língua do que ao ensino da língua” (Geraldi, 2011, p. 5). Desse modo, “o uso da língua se torna o centro do processo, e o texto passa a ser tanto o desencadeador quanto o produto” (Geraldi, 2011, p. 6).

Geraldi (1996) questiona o fato de não haver uma adequada reflexão epilinguística que é apresentada na escola como “a verdadeira e única reflexão sobre os recursos expressivos de uma língua. E, ainda pior, as análises gramaticais resultantes das teorias gramaticais [...] são respostas dadas a perguntas que os alunos sequer formularam” (Geraldi, 1996, p. 122). Em suas palavras, as classes gramaticais são apresentadas aos alunos “a partir de definições, sem que os critérios de classificação sejam explicitados e sem que os adjetivos da própria classificação sejam considerados” (Geraldi, 1996, p. 124). Além disso, comenta que os alunos aprendem “nomes de classes, definições, faz[em] exercícios, mas não consegue[m] entender a razão de tais classificações” (Geraldi, 1996, p. 124).

Conforme Barreto (2022), nessa obra, Geraldi (1996) “aponta a PAL como uma reflexão linguística que deve estar diretamente relacionada à leitura, com vistas à construção de sentidos veiculados pelo texto; e à produção textual, a qual deve ser relacionada aos objetivos propostos” (Barreto, 2022, p. 30-31). Essa interpretação pode ser confirmada quando Geraldi (1996) sinaliza que as

“operações de refacção de textos” resultam de atividades epilinguísticas que incidem sobre os recursos expressivos enquanto sistematização aberta e por isso mesmo relevam muito mais da relativa autonomia da língua e seriam exemplos concretos de “ações da linguagem” presentes nas ações que se fazem com a língua e sobre a língua (Geraldi, 1991) (Geraldi, 1996, p. 132, grifos no original).

Em 2015, em *A aula como acontecimento*, obra composta por 16 capítulos sobre o ensino de LP, ele pontua que “[m]uito mais do que descrever, trata-se de usar e refletir sobre os recursos expressivos. Muito mais do que classificar, trata-se de perceber relações de similitude e diferença” (Geraldi, 2015, p. 186). As atividades de reflexão linguística, termo adotado nesta obra, portanto, “são mais produtivas para o

desenvolvimento de competências no uso (perspectiva instrumental) e na consciência dos modos de funcionamento da linguagem (perspectiva cognitiva)” (Geraldi, 2015, p. 186).

Além disso, Geraldi (2015) defende um modelo de escola aberto a ensinar todo tipo de aprendizagem e de capital cultural, sem definições fechadas e estanques de objetos de conhecimento, tampouco de “sem definição prévia de pontos de chegada” (Geraldi, 2015, p. 78). Essa escola valorizaria o processo e não um determinado produto. O linguista explica a diferença entre esses dois focos, conforme o excerto a seguir:

Enquanto aquele que centra o fogo no ensino se pergunta, diante de um texto, “o que farei com este texto?” para explicá-lo e dele extrair seu sentido que aí já está; aquele que toma a aprendizagem como o ponto de partida vai se perguntar “para que este texto?”, o que resulta num outro movimento: o leitor não vai ao texto para dele extrair um sentido, mas o texto, produzido num passado, vem ao presente do leitor que está carregado de contrapalavras possíveis e no encontro das palavras de um com as palavras do outro constrói-se uma compreensão (Geraldi, 2015, p. 78).

A fim de sumarizar os diferentes encaminhamentos da PAL nas obras do professor Geraldi, organizamos o Quadro 1. Nele, buscamos apresentar os conceitos, os possíveis objetos e os objetivos da PAL, os quais foram se (re)construindo ao longo dos anos.

Quadro 1 – Os diferentes encaminhamentos da PAL nas obras de Geraldi

OBRA	CONCEITO	OBJETIVO	POSSÍVEIS OBJETOS
------	----------	----------	-------------------

<p><b>O texto na sala de aula: leitura e produção</b> (2011 [1984])</p>	<p>“A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre as questões tradicionais da gramática quanto amplas a propósito do texto” (Geraldí, 2011 [1984], p. 62).</p>	<p>“O objetivo essencial da análise linguística é a reescrita do texto do aluno. O objetivo não é o aluno dominar a terminologia (embora possa usá-la), mas compreender o fenômeno linguístico em estudo” (Geraldí, 2011 [1984], p. 62).</p>	<p>“[...] coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos, análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discurso direto e indireto etc.); organização e inclusão de informações etc” (Geraldí, 2011 [1984], p. 62).</p>
<p><b>Portos de passagem</b> (2013 [1991])</p>	<p>“A análise linguística a se praticar em sala de aula não é simples correção gramatical de textos face a um modelo de variedade e de suas convenções: mais do que isso, ela permite aos sujeitos retomar suas instituições sobre a linguagem, aumentá-las, torná-las conscientes e mesmo produzir, a partir delas, conhecimentos sobre a linguagem que o aluno usa e que outros usam” (Geraldí, 2013 [1991], p. 217).</p>	<p>“Além dos objetivos que [as atividades de análise linguística] possam ter em si próprias, enquanto conhecimento que produzimento sobre a língua, acrescenta-se o fato de que elas podem servir e servem para uma outra finalidade: a do domínio de certos recursos expressivos que não fazem parte daqueles já usados pelos alunos.” (Geraldí, 2013 [1991], p. 192-193)</p>	<p>“[...] reflexões sobre as estratégias do dizer, o conjunto historicamente constituído de configurações textuais” (Geraldí, 2013 [1991], p. 192).</p>
<p><b>Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação</b> (2009 [1996])</p>	<p>“A reflexão linguística<sup>iv</sup> [...] se dá concomitantemente à leitura, quando esta deixa de ser mecânica para se tornar construção de uma compreensão dos sentidos veiculados pelo texto, e à produção de textos, quando esta perde seu caráter artificial de mera tarefa escolar para se tornar momento de expressão da subjetividade de seu autor [...]” (Geraldí, 2009 [1996], p. 62)</p>	<p>“[...] ampliar o número de pessoas que leem e escrevem em nossa sociedade. E ampliar este número é ampliar o exercício da cidadania, com o mais adequado preparo para o trabalho: aquele em que cada um aprende a aprender. Porque ninguém lê pelo leitor, ninguém escreve pelo autor.” (Geraldí, 2009 [1996], p. 67)</p>	<p>“[...] as atividades de reflexão partem do uso da língua e no interior deste uso enfatizam aspectos especificamente linguísticos a ele conectados, para retornar à prática linguística na compreensão de textos [...] e na produção de textos próprios, nas modalidades oral e escrita. Em consequência, os níveis de análise pragmática e discursiva são privilegiados, os outros níveis sendo</p>

			manipulados enquanto suportes necessários à compreensão global dos fenômenos interacionais focalizados”. (Geraldi, 2009 [1996], p. 69)
<b>A aula como acontecimento</b> (2015)	“Entendida [...] como uma reflexão sobre os recursos linguísticos mobilizados tanto na produção quanto na leitura de textos. Isto não excluiria, por princípio, um estudo da gramática, para se dar mais ênfase à atividade do falante de refletir sobre a linguagem, em atividades epilinguísticas” (Geraldi, 2015, p. 76).	“Muito mais do que descrever, trata-se de usar e refletir sobre os recursos expressivos. Muito mais do que classificar, trata-se de perceber relações de similitude e diferença” (Geraldi, 2015, p. 186).	“Fenômenos interacionais e suportes linguísticos” (Geraldi, 2015, p. 69).  “Recursos expressivos morfológicos, sintáticos e semânticos, [...] configurações genéricas dos discursos” (Geraldi, 2015, p. 186).

Fonte: Adaptado de Steinhorst (2023).

O Quadro 1 demonstra que Geraldi buscou dar continuidade e aprofundar seus estudos relacionados à PAL. Em um período de, aproximadamente, trinta anos, o autor ampliou, ressignificou e aperfeiçoou, conforme os contexto sócio-histórico em que cada obra estava inserida, os pressupostos didáticos dessa prática de linguagem. Em relação a isso, de forma sintética, Barreto (2023) apresenta um quadro que demonstra o avanço da PAL nas obras do autor.

Quadro 1 - O avanço da PAL nas obras de Geraldi

<b>Obra</b>	<b>Prática de Análise Linguística como articuladora das demais práticas de linguagem</b>
<b>O texto na sala de aula: leitura e produção</b> (1984)	A PAL é a prática de <b>autocorreção de textos</b> produzidos pelos próprios alunos. O trabalho de metalinguagem é construído <b>a partir da reescrita de produções autorais</b> , tendo como foco objetos e/ou temas pontuais a fim de atingir os objetivos do texto.
<b>Portos de passagem</b> (2013 [1991])	A PAL é a prática de linguagem que ocorre no interior das <b>atividades linguísticas</b> , as quais são recontextualizadas em sala de aula. Dessa forma, por meio de <b>atividades epilinguísticas e metalinguísticas</b> , torna-se possível articular as práticas de leitura e de produção de texto.

<b>Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação</b> (2009 [1996])	A PAL é a prática de linguagem que articula as práticas de leitura e de produção de textos com a finalidade de <b>ampliar o número de pessoas letradas</b> (não apenas alfabetizadas). Com isso, busca uma <b>educação formadora</b> que visa ampliar o exercício da cidadania.
<b>A aula como acontecimento</b> (2015)	A PAL é a prática de linguagem que considera os usos da língua como <b>acontecimentos discursivos</b> . Essa prática não define um ponto de partida ou um ponto de chegada, por <b>valorizar o processo</b> das práticas de leitura e de produção textual.

Fonte: Adaptado de Barreto (2022, p. 36).

Na primeira obra, ainda muito ligado a uma perspectiva tradicional de ensino, Geraldi focaliza com maior ênfase a produção textual do aluno como ferramenta para a PAL, com sugestões mais gerais sobre esse trabalho na escola. Na segunda, percebemos um grande avanço nas ideias do autor, principalmente em relação à epilinguagem, muito em decorrência da influência de Franchi. Na terceira, Geraldi aborda a importância dos gêneros textuais para tornar mais significativo o processo de ensino e aprendizagem. Na quarta, enfatizando ainda mais a questão curricular, defende um modelo de escola aberto, sem definições fechadas e estanques de objetos de conhecimento. A partir desse quadro, fica claro que Geraldi “preocupa-se cada vez mais com um ensino de LP que privilegie a participação dos alunos em sociedade como sujeitos historicizados que atuam ativamente em diferentes práticas interativas” (Barreto, 2022, p. 39).

## 2.1 Atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas

Já sabemos que Geraldi foi muito influenciado por Franchi, seu orientador, a ponto de ser considerado “um notável Franchiano” por Gonçalves (2008). Nesta subseção, pretendemos discorrer sobre a natureza das atividades de PAL, quais sejam: linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas. Abordaremos resumidamente tanto as contribuições de Franchi (1991 [1987]) quanto de Geraldi (2013 [1991]) acerca deste tópico. Segundo Castilho (2002), “Franchi teve uma participação crítica de alto nível, tendo atuado nos principais movimentos de renovação do ensino oficial de seu Estado” (Castilho, 2002, p. 77).

Engajado nos debates sobre ensino de gramática, Franchi (1991 [1987]) define que “a gramática é, de início, esse saber linguístico que todo falante possui, em um elevado grau de domínio e perfeição. Em um segundo plano, a explicitação formal do caráter abstrato e geral desse saber” (Franchi, 1991 [1987], p. 39). Na perspectiva do autor (1991 [1987]),

[i]nteressa pouco descobrir a melhor definição de substantivo ou de sujeito ou do que quer que seja. [...] Mas interessa, e muito, levar os alunos a operar sobre a linguagem, rever e transformar seus textos, perceber nesse trabalho a riqueza das formas linguísticas disponíveis para suas mais diversas opções. [...] Com isso, parece-me, reintroduz-se na gramática o seu aspecto criativo: o que permite ao falante compreender, em um primeiro passo, os processos diferenciados de construção das expressões para, depois, um dia e se for o caso, construir um sistema nocional que lhe permita descrever esses processos, falar deles, em uma teoria gramatical. (Franchi, 1991 [1987], p. 20).

Crítico do ensino tradicional, Franchi utiliza como um de seus pressupostos a criatividade, relacionada não à “originalidade” e à “imaginação”, mas a “escolhas” e “seleções”. Para ele, “todo ato de fala é sempre um ato de opção sobre um feixe de possibilidades de expressão que o sujeito correlaciona às condições variáveis da produção do discurso” (Franchi, 1991 [1987], p. 12). Por conseguinte, a criatividade também está vinculada a opções, pois “[e]stá onde se dão possibilidades de opção, mesmo a de optar pela opção dos outros” (Franchi, 1991 [1987], p. 12). Desse modo, a linguagem, para o linguista, envolve sempre atos linguisticamente criativos.

No contexto dos discursos de renovação do ensino de LP, Franchi (1991 [1987]) propõe uma mudança metodológica para o ensino de gramática, na qual sugere a importância de atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas. Para Franchi (1991 [1987]) as atividades linguísticas e epilinguísticas devem estar presentes nas primeiras séries da Escola Básica. O autor define que a atividade linguística é o “exercício pleno, circunstanciado, intencionado e com intenções significativas da própria linguagem” (Franchi, 1991 [1987], p. 35). Esse tipo de atividade está ligado à comunicação no âmbito familiar, comunitário e cotidiano. Na escola, é promovida por meio de espaços de interação autênticos entre alunos e professores.

O linguista argumenta, no entanto, que a escola precisa ultrapassar esse nível e promover “condições para o desenvolvimento dos recursos expressivos mais variados e exigentes que supõem a escrita, o exercício profissional, a participação na vida social e cultura” (Franchi, 1991 [1987], p. 35). Assim, a atividade epilinguística é a “prática que opera sobre a própria linguagem, compara as expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, brinca com a linguagem, investe as formas linguísticas de novas significações” (Franchi, 1991 [1987], p. 36). Essa atividade se vincula à atividade linguística, à produção e à leitura, ao criar as condições para o desenvolvimento morfológico e sintático dos alunos, tornando “operacional e ativo um sistema a que o aluno já teve acesso fora da escola” (Franchi, 1991 [1987], p. 37). Em suma, é a atividade epilinguística que constrói pontes para a sistematização gramatical.

As atividades metalinguísticas, portanto, são aquelas em que o aluno fabrica hipóteses, fala sobre a linguagem e descreve fenômenos gramaticais em uso a partir de um quadro nocional teórico ou intuitivo. Franchi (1991 [1987]) não chega a afirmar em quais séries se chegaria a uma “teoria gramatical”, mas sinaliza que esse é o “resultado de uma larga familiaridade com os fatos da língua, como decorrente de uma necessidade de sistematizar um ‘saber’ lingüístico que se aprimorou e que se tornou consciente” (Franchi, 1991 [1987], p. 37).

Geraldí (2013 [1991])<sup>v</sup>, por sua vez, encara as atividades linguísticas como aquelas que permitem a progressão do assunto e demandam um tipo de reflexão “quase automática, sem suspensão das determinações do sentido que se pretendem construir na intercompreensão dos sujeitos” (Geraldí, 2013 [1991], p. 20). Elas são “reflexões que se fazem [...] no agenciamento dos recursos expressivos pelo locutor quanto na sua compreensão pelo interlocutor” (Geraldí, 2013 [1991], p. 20).

As atividades epilinguísticas (in)conscientes são resultantes de uma reflexão sobre os recursos expressivos e uma “condição para a busca significativa de outras reflexões sobre a linguagem” (Geraldí, 2013 [1991], p. 191). Ademais, são “operações que se manifestariam nas negociações de sentido, em hesitações, em autocorreções, reelaborações, rasuras, pausas longas, repetições, antecipações, lapsos, etc.” (Geraldí, 2013 [1991], p. 24-25). Por fim, o autor afirma que elas incidem sobre aspectos “estruturais” da língua, aspectos mais discursivos e sobre aspectos mais



amplos da própria interação. Já as atividades metalinguísticas focalizam a categorização de fenômenos linguísticos, ou seja, são “atividades de conhecimento que analisam a linguagem com a construção de conceitos, classificações, etc. Enquanto tais, elas remetem a construções de especialistas e, em consequência, à formação cultural dos sujeitos” (Geraldi, 2013 [1991], p. 25).

Com fins de esclarecer a diferença entre as atividades epi e metalinguísticas, o autor explica que as atividades epilinguísticas focalizam a reflexão sobre a linguagem voltada ao uso de recursos expressivos em prol das atividades linguísticas em que o sujeito está engajado, e as atividades metalinguísticas envolvem “uma reflexão analítica sobre os recursos expressivos, que levam à construção de ‘noções’ com as quais se torna possível categorizar tais recursos” (Geraldi, 2013 [1991], p. 190-191, grifos no original).

No processo de ensino e aprendizagem de língua materna, tanto Franchi quanto Geraldi defendem que as atividades epilinguísticas devem anteceder as metalinguísticas, porque estas surgirão da observação, da reflexão e da sistematização por parte dos próprios alunos. Em que medida os conceitos construídos por Geraldi ([1991] 2013) se distanciam de Franchi (1991)? O quadro 3 traz um comparativo entre os dois autores:

Quadro 3 – Atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, conforme Franchi (1991 [1987]) e Geraldi (2013 [1991])

Natureza	Conceitos em Franchi (1991 [1987])	Conceitos em Geraldi (2013 [1991])
atividades linguísticas	“exercício pleno, circunstanciado, intencionado e com intenções significativas da própria linguagem” (Franchi, 1991 [1987], p. 35).	“praticadas nos processos interacionais, referem ao assunto em pauta, ‘vão de si’, permitindo a progressão do assunto” (Geraldi, 2013 [1991], p. 20).
atividades epilinguísticas	“prática que opera sobre a própria linguagem, compara as expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção” (Franchi, 1991 [1987], p. 36).	“são aquelas também presentes nos processos interacionais, e neles detectáveis, resultam de uma reflexão que toma os próprios recursos expressivos como seus objetos” (Geraldi, 2013 [1991], p. 23).

atividades metalinguísticas	levantamento de hipóteses “sobre a natureza da linguagem e o caráter sistemático das construções linguísticas”, a fim de falar sobre a linguagem e “descrevê-la em um quadro nocional intuitivo ou teórico” (Franchi, 1991 [1987], p. 37).	“são aquelas que tomam a linguagem como objeto não mais enquanto reflexão vinculada ao próprio processo interativo, mas conscientemente constroem uma metalinguagem sistemática com a qual falam sobre a língua” (Geraldi, 2013 [1991], p. 25).
-----------------------------	--	---

Fonte: Steinhorst (2023, p. 51).

Para Polato (2017), apesar de se aproximar de Franchi na compreensão das atividades epilinguísticas, Geraldi (2013 [1991]) avança em sua abordagem, porque “além de considerar que as negociações de sentido incidem sobre aspectos estruturais da língua, também considera, sobretudo, a organização do processo interativo que envolve o interlocutor” (Polato, 2017, p. 91).

### 3 A prática análise linguística 40 anos depois: os desdobramentos nos contextos escolar e acadêmico<sup>vi</sup>

Alguns anos mais tarde da publicação de *Portos de Passagem*, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1997, apresenta os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1997/1998<sup>vii</sup>). Na área de LP, mais especificamente, o documento parece se aproximar do discurso de renovação do ensino de língua materna e propõe reflexões críticas relacionadas aos objetivos, aos objetos e aos conteúdos que devem ser mobilizados em sala de aula. Nesse sentido, os PCN defendem que o ensino de língua materna deve partir do uso e da reflexão sobre esse uso, considerando que “a atividade mais importante [...] é a de criar situações em que os alunos possam operar sobre a própria linguagem” (Brasil, 1998, p. 28.). Essa perspectiva de ensino, evidentemente, revela a influência dos estudos de Geraldi (1999 [1984]; 2013 [1991]) e de Franchi (1991 [1987]), apesar de o documento fazer referência apenas às obras de Geraldi.

O documento, além de assumir que as práticas de linguagem (leitura, produção de textos e análise linguística) devem ser entendidas como eixos básicos do ensino de LP, enfatiza que o aluno que domina a língua não é aquele que memoriza e aplica corretamente a norma-padrão, mas sim aquele que participa ativamente, por meio da linguagem, das práticas sociais das quais faz parte (Brasil, 1998). Nessa perspectiva,

os PCN reforçam a concepção de linguagem como interação social e, conseqüentemente, aproximam-se do discurso de renovação. No entanto, Pietri (2018) afirma que, apesar de prometer um ensino mais produtivo e contextualizado, o documento ainda apresenta uma noção de adequação, em vez de “as noções de construção ou de trabalho” (Pietri, 2018, p. 541). Ou seja, os PCN apresentam, de fato, uma prática de ensino que prima pelo uso da língua, mas ainda sim leva o aluno a *adequar-se* às condições sociais. De todo modo, vale ressaltar que, apesar dessa perspectiva de adequação, ainda sim é inegável que, nos PCN, a prática tradicional de ensino não é mais o centro do processo de ensino e aprendizagem de LP (Santos-Clerisi, 2020).

Próximo do que propõe os PCN, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2018, afirma que o ensino de LP deve ser pautado na concepção de linguagem como forma de interação social. Nessa perspectiva, o documento, que atualmente regulamenta as práticas de ensino no país, retoma as práticas de linguagem e as considera como eixos estruturantes para o ensino de língua materna. Conforme o documento, as práticas de leitura, de produção textual, de oralidade e de análise linguística podem “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais” (Brasil, 2018, p. 68). No entanto, apesar de, nos fundamentos pedagógicos, a BNCC parecer estar próxima do que propõe Geraldi (2011 [1984]; 2013 [1991]), quando olhamos para o que o documento entende por PAL e como essa prática de linguagem deve ser proposta por meio de habilidades, incongruências teórico-metodológicas em relação a essa prática de linguagem se tornam evidentes (Pinton; Volk; Schmitt, 2021).

Na definição de Prática de Análise Linguística/Semiótica (PAL/S), por exemplo, a BNCC aponta que se deve considerar os “conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses” (Brasil, 2018, p. 71). Essa ênfase à norma-padrão revela, em alguma medida, uma perspectiva tradicional de ensino de língua, o que se distancia da perspectiva de Geraldi (2011 [1984]; 2013 [1991]). Segundo Santos-Clerisi (2020), esse destaque dado ao estudo da norma-padrão vai de encontro ao que propõe a PAL, uma vez que essa prática de

linguagem considera a mutabilidade e a dinamicidade da língua, “sendo inviável pré-definir categorias estritas de análise” (Santos-Clerisi, 2020, p. 216). Além disso, é preciso considerar o estudo de Schmitt (2020), o qual aponta que 72,9% das habilidades referentes à PAL pertencem a um campo de atuação genérico intitulado “Todos os campos de atuação”, o qual propõe atividades descontextualizadas, isoladas e desarticuladas das demais práticas de linguagem.

Apesar de os documentos oficiais de educação do Brasil ainda apresentarem incongruências teórico-metodológicas relacionadas à PAL, diversos professores-pesquisadores, ao longo dos anos, sustentaram, exploraram, desenvolveram e ampliaram a proposta de Geraldi (1999 [1984]; 2013 [1991]). Em relação ao contexto escolar, mais especificamente, vale destacar os seguintes e-books: *Prática de análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa*, organizado por Acosta-Pereira e Costa-Hübes (2021), que objetiva trazer à tona os debates de diferentes pesquisadores em relação à PAL, “considerando de tratar de um conteúdo temático relevante para o ensino de Língua Portuguesa, principalmente na Educação Básica” (Acosta-Pereira; Costa-Hübes, 2021, p. 9); e *Prática de análise linguística no contexto escolar: o que é e como fazer*, organizado por Pinton e Barreto (2023), que busca “apresentar um panorama teórico-metodológico da [PAL] no contexto da educação básica” (Pinton; Barreto, 2023, p. 6). Com base nisso, pode-se afirmar que, atualmente, diferentes autores ainda se preocupam e enfatizam a importância da PAL no contexto escolar.

Como fruto das pesquisas e estudos que vêm sendo desenvolvidos ao longo dos anos em relação à PAL, pesquisadores, como Acosta-Pereira (2022), Barreto (2022) e Steinhorst, Barreto e Pinton (2023), encontram em outros aportes teórico-metodológicos ferramentas científicas e pedagógicas que podem ampliar ainda mais o que foi proposto por Geraldi. Acosta-Pereira (2022), por exemplo, discute a Prática de Análise Linguística/Semiótica de base Dialógica, perspectiva que, ancorada nos Estudos Dialógicos da Linguagem, de Bakhtin, Volochínov e Medviédev, busca mobilizar “uma discussão sobre a reflexão do uso social da língua, materializada na forma de unidades reais da comunicação e engendrada nas diferentes situações de interação social da vida” (Acosta-Pereira, 2022, p. 7). Já Barreto (2022) e Steinhorst, Barreto e Pinton (2023) apresentam a Prática de Análise Linguística/Semiótica de base Crítica, a qual, ancorada na perspectiva da Análise Crítica de Gênero, de Meurer

(2002), Bhatia (2004) e Motta-Roth (2006; 2008a; 2008b), busca propor uma abordagem didático-pedagógica que objetiva “promover a compreensão das implicações sociais, políticas, ideológicas e hegemônicas que atravessam o fenômeno linguístico/semiótico em diferentes práticas interativas” (Steinhorst; Barreto; Pinton, 2023, p. 198).

Essas diferentes pesquisas evidenciam que as obras de Geraldi ainda reverberam e trazem significativas contribuições para os contextos educacional e acadêmico. Mesmo que os documentos da educação apresentem divergências, é preciso salientar que há uma ampla gama de professores-pesquisadores comprometidos em refletir, estudar e propor uma abordagem de ensino de língua que privilegie o uso da língua, respeitando e ampliando as práticas sociais dos alunos.

### **Considerações finais**

Ao propor um novo olhar para ensino de Língua Portuguesa ainda na década de 80, Geraldi promoveu reflexões significativas quanto ao objetivo de ensinar língua materna, ou seja, ensinar língua não é ensinar apenas gramática. Esse olhar reflexivo e crítico para as unidades básicas de ensino (há época) possibilitou o nascimento da prática de análise linguística. Entendida como uma análise que acontece no interior das ações interativas e compreende atividades de reflexão sobre o uso da língua (epilinguística) e reflexão analítica sobre os recursos linguísticos (metalinguística), essa prática tornou-se objeto de estudo de diferentes pesquisadores e ecoou em documentos oficiais como os PCN e a BNCC.

Nesse sentido, o detalhamento da prática de análise linguística possibilitou a ampliação dos olhares desde questões como diferenças entre análise linguística e gramática, natureza das atividades até como operacionalizar em sala de aula. Além disso, novas bases teóricas estão sendo mobilizadas para ancorar teoricamente a análise e impulsionar propostas didático-pedagógicas no contexto de sala de aula. Podemos afirmar, portanto, que a proposta de Geraldi se mantém profícua, visto que, após quatro décadas, ainda inquieta e motiva professores a refletirem um ensino de LP produtivo, significativo e contextualizado.

## Notas

\* Doutoranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria (PPGL/UFSM). Professora efetiva de Linguagens Letras/Português e Literatura do Ensino Médio do Estado do Rio Grande do Sul. <https://orcid.org/0000-0003-2567-7790>. [camilasteinhorst@gmail.com](mailto:camilasteinhorst@gmail.com)

\*\* Doutora em Letras (PPGL/UFSM). Professora Adjunto A do Departamento de Letras Vernáculas do Centro de Artes e Letras e do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). <https://orcid.org/0000-0001-6821-4927>. [francelimatzebacher@gmail.com](mailto:francelimatzebacher@gmail.com)

\*\*\* Doutoranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria (PPGL/UFSM). Bolsista CAPES. <https://orcid.org/0000-0002-8341-6161>. [taaisvb@gmail.com](mailto:taaisvb@gmail.com)

---

<sup>i</sup> Destacamos que as referências citadas são alguns dos muitos trabalhos que investigam a PAL. Nesse sentido, deixamos claro que a nossa intenção neste capítulo não é trazer todas as pesquisas, mas um recorte de livros publicados sobre o tema.

<sup>ii</sup> Como mencionamos anteriormente, a PAL surge no contexto dos discursos de renovação de ensino, especificamente em 1981, no texto intitulado “Subsídios metodológicos para o ensino de língua portuguesa”, no Caderno da FIDENE, n.º 18, sendo republicado em forma de artigo na coletânea *O texto na sala de aula: leitura e produção*, de Galdi (1984). Conforme Paula (2014), “a mais significativa diferença entre o artigo da coletânea [...] publicada pela Ática e o da coletânea publicada pela Assoeste é o acréscimo de notas de rodapé, que se devem à grande disseminação [...] e ao fato de alguns trechos ainda suscitarem dúvidas no leitor” (Paula, 2014, p. 98).

<sup>iii</sup> Na edição publicada pela Ática, em nota de rodapé, Galdi acrescenta que: “O objetivo essencial da análise linguística é a reescrita do texto do aluno. Isso não exclui, obviamente, a possibilidade de nessas aulas o professor organizar atividades sobre o tema escolhido, mostrando com essas atividades os aspectos sistemáticos da língua portuguesa. Chamo atenção aqui para os aspectos sistemáticos da língua e não para a terminologia gramatical com que a denominamos. O objetivo não é o aluno dominar a terminologia (embora possa usá-la), mas compreender o fenômeno linguístico em estudo” (Galdi, 2011 [1984], p. 62).

<sup>iv</sup> Galdi (2009 [1996]), neste fragmento, refere-se à PAL como reflexão linguística.

<sup>v</sup> Para Galdi (2013 [1991]), as atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas podem ocorrer em qualquer nível de ação, seja *com*, *sobre* ou *da* linguagem.

<sup>vi</sup> Considerando os limites deste artigo, optamos por fazer uma breve revisão dos desdobramentos teóricos e metodológicos da PAL. Nesse sentido, temos consciência das limitações desta seção, considerando as inúmeras pesquisas em desenvolvimento na atualidade.

<sup>vii</sup> Em 1998, o Ministério da Educação publicou os PCN referentes ao primeiro e ao segundo ciclo (1º a 4º série) e, em 1998, publicou referentes ao terceiro e quarto ciclo (5º a 8º série).

## Referências

ACOSTA-PEREIRA, R. **A Prática de análise linguística/semiótica de base dialógica**: reflexões para leitores iniciantes. 1. ed. São Carlos: Pedro & João, 2022.

ACOSTA-PEREIRA, Rodrigo; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. (org.). **Prática de Análise Linguística nas aulas de Língua Portuguesa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

ACOSTA-PEREIRA, R.; SANTOS-CLERISI, G. D. dos. Pesquisas no Brasil Sobre A Prática de Análise Linguística de Base Dialógica. **Línguas & Letras**, [S. l.], v. 21, n. 49, p. 4755-20200008, 2020. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/24131>. Acesso em: 26 jun. 2024.

BARRETO, Taís Vasques. **Prática de Análise Linguística: a formação inicial de professores de língua portuguesa e a produção de atividades didáticas em uma perspectiva crítica**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2022.

BARRETO, Taís Vasques. Prática de Análise Linguística: o que é, como e por que fazer. In: BARRETO, Taís Vasques; PINTON, Francieli (org.). **Prática de Análise Linguística no Contexto Escolar: o que é e como fazer**. São Carlos: Pedro & João, 2023. cap. 2, p. 28-55. Disponível em: [https://pedroejoaoeditores.com.br/2022/wp-content/uploads/2023/06/EBOOK\\_A-pratica-de-analise-linguistica-no-contexto-escolar.pdf](https://pedroejoaoeditores.com.br/2022/wp-content/uploads/2023/06/EBOOK_A-pratica-de-analise-linguistica-no-contexto-escolar.pdf). Acesso em: 30 abr. 2024.

BEZERRA, Maria; REINALDO, Maria. **Análise linguística: afinal, a que se refere?** São Paulo: Cortez, 2013.

BHATIA, Vijay Kumar. **Worlds of Written Discourse: a genre-based view**. London: Continuum, 2004.

BORDIM, Caroline Teixeira. **Prática de análise linguística como articuladora das práticas de leitura e produção de textos: um desafio para os professores de língua portuguesa em formação inicial**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, 2022. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/26483>. Acesso em: 25 abr. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sit e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf). Acesso em: 24 abr. 2024.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2024.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **A sombra do caos**: ensino de língua x tradição gramatical. 1997. 262f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/270819>. Acesso em: 24 abr. 2024.

BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. Carlos Franchi (1932-2001). **Revista do Gel**, n. especial, pp. 77-81, 2002.

COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Prática de Análise Linguística no Ensino Fundamental e sua relação com os gêneros discursivos. **PERcursos Linguísticos**, [S. l.], v. 7, n. 14, p. 270–294, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/15153>. Acesso em: 26 jun. 2024.

FRANCHI, Carlos. **Criatividade e gramática**. Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. São Paulo: SE/CENP, 1991.

GERALDI, João Wanderley. (org.) **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2011 [1984].

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2015.

GERALDI, João Wanderley. Deslocamentos no ensino de objetos a práticas; de práticas a objetos. **Línguas & Letras**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2011. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/5510>. Acesso em: 24 abr. 2024.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino** - Exercícios de militância e divulgação. Campinas, SP: Mercado de Letras - ALB, 1996.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fonte, 2013 [1991].

GERALDI, João Wanderley; SILVA, Lilian Lopes Martin da; FIAD, Raquel Salek. Linguística, ensino de língua materna e formação de professores. **D. E. L. T. A.**, v. 12, n. 2, pp. 307-326, 1996. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/44033>. Acesso em: 29 ago. 2021.

GONÇALVES, Rodrigo Tadeu. **Perpétua prisão órfica ou Ênio tinha três corações**: o relativismo lingüístico e o aspecto criativo da linguagem. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba: 2008. Disponível em: <https://www.usp.br/verve/coordenadores/rgoncalves/tese-rgoncalves.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2024.



MEURER, José Luiz. Uma dimensão crítica do estudo de gêneros textuais. *In*: MEURER, José Luiz.; MOTTA-ROTH, Désirée. (Eds.). **Gêneros textuais e práticas discursivas**: Subsídios para o ensino da linguagem. Bauru: EDUSC, p. 17-29, 2002.

MOTTA-ROTH, Désirée. Análise Crítica de Gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem. **DELTA**, v. 24, n. 2, p. 341-383, 2008a. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44502008000200007&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44502008000200007&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 27 nov. 2023.

MOTTA-ROTH, Désirée. Análise crítica de gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem. **DELTA**, v. 24, p. 341-383, 2008b.

MOTTA-ROTH, Désirée. O ensino de produção textual com base em atividades sociais e gêneros textuais. **Linguagens em (Dis)curso**, Tubarão, v. 6. n. 3, p. 495-517, 2006.

PAULA, Luzia de Fátima. **O ensino de língua portuguesa no Brasil, segundo João Wanderley Geraldi**. São Paulo: Editora Unesp, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/113739>. Acesso em: 25 abr. 2024.

PIETRI, Emerson de. **A constituição do discurso da mudança do ensino de língua materna no Brasil**. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem, 2003.

PIETRI, Emerson de. A constituição dos discursos sobre ensino de língua portuguesa nas décadas de 1980 e 1990. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 57, n. 1, p. 523-550, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tla/v57n1/0103-1813-tla-57-01-0523.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2024.

PIETRI, Emerson de. O ensino de língua portuguesa: das propostas e parâmetros à Base Nacional Comum Curricular. **Roteiro**, [S. l.], v. 46, p. e23935, 2021. DOI: 10.18593/r.v46i.23935. Disponível em: <https://unoesc.emnuvens.com.br/roteiro/article/view/23935>. Acesso em: 24 abr. 2024.

PIETRI, Emerson de. Sobre a constituição da disciplina curricular de língua portuguesa. **Revista Brasileira de Educação** v. 15 n. 43 jan./abr. 2010.

PINTON, Francieli Matzenbacher; BARRETO, Taís Vasques. **A Prática de Análise Linguística no contexto escolar**: o que é e como fazer. São Carlos: Pedro & João, 2023.

PINTON, Francieli Matzenbacher; BARRETO, Taís Vasques; STEINHORST, Camila. Representações discursivas de professores de língua portuguesa em formação inicial sobre o eixo de análise linguística. **Revista Claraboia**, n. 17, 2022. Disponível

em: <https://seer.uenp.edu.br/index.php/claraboia/article/view/2303>. Acesso em: 24 abr. 2024.

PINTON, Francieli Matzenbacher; SILVA, Jeniffer Streb da. Prática de Análise Linguística em atividades didáticas produzidas por professores de língua portuguesa em formação inicial: uma proposta de categorização da natureza e funcionalidade. **Revista Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 36, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/4511>. Acesso em: 24 abr. 2024.

PINTON, Francieli Matzenbacher; VOLK, Romário; SCHMITT, Rosana Maria. **Análise linguística no contexto escolar em diferentes perspectivas** [livro eletrônico]. Tutóia, MA: Diálogos, 2021. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1MP4pRE1TcgaszCo1FyBQ11IQhSrtBh7G/view>. Acesso em: 24 abr. 2024.

PINTON, Francieli Matzenbacher; VOLK, Romário; SCHMITT, Rosana Maria. A prática de análise linguística na BNCC e a perspectiva sociocultural de ensino e aprendizagem:(in)congruências teórico-metodológicas. **Revista Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 23, n. 2, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/index>. Acesso em: 24 abr. 2024.

POLATO, Adriana Delmira Mendes. **Análise linguística: do estado da arte ao estatuto dialógico**. 231f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá - PR, 2017. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/401319180/Tese-Adriana-Polato-Final-pdf>. Acesso em: 25 abr. 2024.

POLATO, Adriana Delmira Mendes; MENEGASSI, Renilson José. Epistemologia teórica do nascimento da Prática de Análise Linguística: décadas de 80 e 90. In: ACOSTA-PEREIRA, Rodrigo; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição (orgs.). **Prática de Análise Linguística nas aulas de Língua Portuguesa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. pp. 21-72.

REGNER, Ana Paula; LINHATI, Suzana Toniolo; PINTON, Francieli Matzenbacher. As habilidades de Análise Linguística/Semiótica e Produção de Textos em um livro didático de LP do PNLD 2022: uma análise sob a ótica do sistema da transitividade. **A Cor das Letras**, [S. l.], v. 24, n. 3, p. 86-104, 2024. DOI: 10.13102/cl.v24i2.10229. Disponível em: <https://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/10229>. Acesso em: 25 abr. 2024.

REGNER, Ana Paula; PINTON, Francieli Matzenbacher. Gênero Carta Aberta: um olhar sobre a Prática de Análise Linguística no Livro Didático de Língua Portuguesa do Sistema Marista de Educação. **Fólio - Revista de Letras**, [S. l.], v. 14, n. 1, 2022. DOI: 10.22481/folio.v14i1.10978. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/10978>. Acesso em: 25 abr. 2024.

SANTOS-CLERISI, Gabriela Debas dos. **Reverberações dos Estudos Dialógicos da Linguagem no discurso da BNCC**: em torno do objeto discursivo prática de análise linguística/semiótica. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, 2020. Disponível em:  
<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/219285/PLLG0816-T.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 24 abr. 2024.

SIMIONI, Eduardo Silva; SOUZA, Leonardo Proença; PINTON, Francieli Matzenbacher. A Prática de Análise Linguística em livro didático: um estudo de capítulo do livro “Se Liga Na Língua” para o Ensino Fundamental. **Revista Gatilho** – Revista discente do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFJF, v. 24, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/gatilho/article/view/38528>. Acesso em: 25 abr. 2024.

SCHMITT, Rosana Maria. **Base Nacional Comum Curricular**: análise crítica de discursos sobre ensino de língua portuguesa. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/22805>. Acesso em: 25 abr. 2024.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. *In*: BAGNO, Marcos (org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

STEINHORST, Camila. **Desbravando os mares da Base Nacional Comum Curricular**: a Prática de Análise Linguística. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2023. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/28679/DIS\\_PPGLLETRAS\\_2023\\_STEINHORST\\_CAMILA.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/28679/DIS_PPGLLETRAS_2023_STEINHORST_CAMILA.pdf?sequence=1). Acesso em: 25 abr. 2024.

STEINHORST, Camila; BARRETO, Taís Vasques; PINTON, Francieli Matzenbacher. Prática de Análise Linguística/Semiótica de base Crítica: uma proposta didático-pedagógica com foco no gênero tiras em quadrinhos. **Revista Educação e Linguagens**, v. 12, n. 24, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistaeduclings/article/view/8055>. Acesso em: 24 abr. 2024.

SUASSUNA, Lívia. Ensino de análise linguística: situando a discussão. *In*: SILVA, Alexandre; PESSOA, Ana Cláudia; LIMA, Ana. (org.). **Ensino de gramática**: reflexões sobre língua portuguesa na escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

WACHOWICZ, Teresa Cristina. **Análise linguística nos gêneros textuais**. Curitiba: Editora Intersaberes, 2012.

VOLK, R. **Professores em Formação Inicial e a Prática de Análise Linguística no contexto escolar**: uma análise crítica de discursos. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/22808/DIS\\_PPGLLETRAS\\_2021\\_VOLK\\_ROMARIO.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/22808/DIS_PPGLLETRAS_2021_VOLK_ROMARIO.pdf?sequence=1). Acesso em: 26 jun. 2024.

*Revista Educação e Linguagens*, Campo Mourão, v. 13, n. 25, jan./jun. 2024  
<https://doi.org/10.33871/22386084.2024.13.25.152-178>