



ECOLINGUÍSTICA EM SALA DE AULA – UMA MUDANÇA NECESSÁRIA NO PAPEL ATRIBUÍDO AO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

Anderson Nowogrodzki da Silva (UFG)

Resumo: Este artigo propõe uma reflexão crítica acerca da necessária reformulação do papel do professor de Língua Portuguesa na contemporaneidade, à luz dos princípios da Ecolinguística e da Análise do Discurso Ecológico (ADE). Considera-se o contexto educacional brasileiro profundamente afetado por discursos negacionistas, reformas neoliberais e o enfraquecimento da figura docente, cuja atuação é tradicionalmente vinculada à mera reprodução normativa da linguagem. A partir de uma visão ecológica de mundo, discute-se a importância da superação do paradigma transmissivo, enfatizando a necessidade de práticas pedagógicas que promovam a reflexão crítica, a valorização da diversidade linguística e a humanização das interações comunicativas. Este estudo objetiva, assim, contribuir para o fortalecimento de uma educação emancipadora, que possibilite a transformação social e ressignifique a relação entre professores, estudantes e linguagem.

Palavras-chave: Ecolinguística; Educação; Análise do Discurso Ecológico; Prática docente; Brasil.

Abstract: This article proposes a critical reflection on the role of the Portuguese Language teacher in the contemporary Brazilian educational context, grounded in the principles of Ecolinguistics and Ecosystemic Discourse Analysis (EDA). It analyzes the need for a paradigmatic shift in teaching practice, considering the movement of the teacher from a mere transmitter of content to an agent of social transformation, within a scenario marked by anti-science discourses, denialism, and educational reforms driven by neoliberal interests. From an ecological perspective, it proposes a redefinition of the teaching role, focusing on communicative interaction, the appreciation of linguistic diversity, and the strengthening of emancipatory pedagogical practices.

Keywords: Ecolinguistics; Education; Ecosystemic Discourse Analysis; Teaching practice; Brazil.

1. Considerações iniciais

A crise educacional brasileira, intensificada por discursos anticientíficos, reformas estruturais desarticuladas e ataques à escola pública, demanda uma reflexão crítica acerca do papel do professor de Língua Portuguesa. Este artigo, à luz dos pressupostos teórico-metodológicos da Ecolinguística e da ADE, analisa como os sentidos discursivos que permeiam o espaço educacional afetam a prática docente e impõem novos desafios à formação e à atuação do professor na contemporaneidade.

O contexto educacional brasileiro, sobretudo no início do século XXI, tem sido marcado por profundas transformações políticas, sociais e ideológicas, muitas delas oriundas de um movimento global de desvalorização das instituições públicas e de um recrudescimento do conservadorismo. A figura do professor, outrora concebida como pilar da formação crítica e cidadã, encontra-se ameaçada por discursos que deslegitimam seu papel, associando-o a uma máquina ideológica que deve ser combatida.

A emergência do discurso anticientífico e negacionista, a implementação de reformas educacionais pautadas em valores neoliberais e a ascensão de movimentos como o "Escola sem Partido" são exemplos paradigmáticos de um projeto político que busca esvaziar o papel emancipador da educação. Nesse cenário, a Ecolinguística, com sua visão holística e interventiva, e a Análise do Discurso Ecolinguística (ADE), enquanto proposta de análise que articula discurso, meio ambiente e interação, oferecem um aparato teórico fundamental para repensar a prática docente.

Este artigo reflete sobre o papel do professor de Língua Portuguesa à luz dessas abordagens, apontando para a urgência de se pensar a educação como prática social comprometida com a manutenção da vida, da diversidade e da justiça social.

2. A Ecolinguística e a Análise do Discurso Ecolinguística: pressupostos teórico-metodológicos

A Ecolinguística, proposta inicialmente por Einar Haugen (1972) e amplamente desenvolvida no Brasil por Hildo Honório do Couto (2007; 2013), compreende a linguagem como um fenômeno situado, profundamente imbricado nas interações entre os indivíduos e seu ambiente físico, social e mental. Trata-se de uma disciplina que rompe com o reducionismo estruturalista e promove uma visão integrada da língua/linguagem como elemento vital do ecossistema humano.

A Análise do Discurso Ecológica (ADE), desenvolvida no Brasil por Couto, Couto e Borges (2015), surge como uma vertente da Ecolinguística que confere centralidade ao discurso enquanto materialidade que expressa e molda as relações ecológicas, sociais e políticas. A ADE parte da premissa de que toda interação comunicativa se dá em um ecossistema linguístico específico, onde as materialidades discursivas produzem efeitos que podem ser favoráveis ou prejudiciais à vida (Couto et al., 2015).

Assim, a ADE não se limita à descrição dos discursos, mas adota uma postura interventiva, buscando identificar práticas discursivas que promovam ou, ao contrário, atentem contra a manutenção da vida, em suas dimensões física, mental e social. Conforme Garner (2004), essa abordagem ecológica implica uma visão holística, que permite compreender o discurso como parte de um sistema maior, em constante interação com outros elementos do ambiente.

Dentre os conceitos fundamentais da ADE, destaca-se a "ideologia da vida", que propõe um olhar ético e responsável sobre os efeitos das práticas discursivas, privilegiando aquelas que promovem a equidade, a solidariedade e a defesa da diversidade, tanto biológica quanto cultural.

É fundamental que se evidencie, portanto, que a Ecolinguística, conforme Couto (2007), propõe uma abordagem holística das interações comunicativas, considerando o ecossistema linguístico como um espaço de complexas relações entre língua, pessoas e ambiente. Nesse contexto, a ADE emerge como uma vertente que focaliza o discurso, concebendo-o como um modo de organização dos modos de ver e de interpretar o mundo, inserido em ecossistemas específicos (Nowogrodzki da Silva, 2022).

A ADE, ao privilegiar uma perspectiva interventiva e pautada na defesa da vida, propõe a análise crítica dos discursos que circulam socialmente, buscando evidenciar aqueles que sustentam ou minam a qualidade de vida em suas dimensões física, mental e social (Nowogrodzki da Silva, 2022).

3. A conjuntura educacional brasileira: o Papel Social do Professor em crise

O ecossistema linguístico escolar, enquanto espaço de interação comunicativa, não pode ser concebido apenas como um espaço de transmissão de conteúdos, mas como um ambiente dinâmico em que sentidos são negociados e valores discursivos se constituem. Nesse contexto, o professor deve assumir uma postura ativa, fomentando práticas pedagógicas que promovam a reflexão crítica e a transformação social.

O Brasil, ao longo das últimas décadas, tem testemunhado uma ofensiva discursiva e política que visa a deslegitimação da escola pública e dos professores, especialmente daqueles que atuam nas áreas das humanidades e da linguagem. A polarização política, intensificada a partir das manifestações de 2013 e consolidada nas eleições de 2018, criou um ambiente propício para a disseminação de discursos anticientíficos, negacionistas e conservadores, que associam a escola e os docentes a uma suposta "doutrinação ideológica".

No campo educacional, iniciativas como o "Escola sem Partido" e a defesa da "educação domiciliar" ganharam força, especialmente durante o governo Bolsonaro, que promoveu reformas estruturais como a Reforma do Ensino Médio, pautada pela lógica neoliberal da flexibilização curricular e do estímulo ao empreendedorismo, em detrimento da formação crítica e humanista.

Tais movimentos expressam uma tentativa de reduzir a educação a uma mera ferramenta de adestramento para o mercado, esvaziando seu potencial como espaço de socialização, crítica e emancipação.

Historicamente, a figura do professor esteve associada ao papel de transmissor de conhecimento, numa lógica vertical em que o saber circulava de forma unidirecional, do mestre ao aluno. Essa concepção, típica do modelo tradicional de ensino, conferia ao docente o status de autoridade intelectual, depositário e difusor do saber socialmente legitimado (FREIRE, 1996). No entanto, com a consolidação das tecnologias digitais e o acesso massivo à informação mediado pela internet, essa configuração entrou em crise. O conhecimento, antes restrito ao espaço escolar, passou a ser amplamente disponível, questionando a centralidade do professor enquanto único detentor do saber.

Nesse novo cenário, a função docente precisa ser ressignificada. O papel do professor desloca-se do simples ato de transmitir conteúdo para o de mediador cognitivo e cultural, capaz de orientar os estudantes na seleção, interpretação e produção crítica das informações disponíveis no ambiente digital e nos ecossistemas linguísticos que compõem. Como observa Moran (2015), “o professor deixa de ser o centro da aula para tornar-se o gestor de processos de aprendizagem”, o que demanda novas competências pedagógicas e tecnológicas.

Contudo, a transição para esse novo paradigma não ocorre sem resistência. Parte da sociedade, especialmente segmentos influenciados por discursos políticos e religiosos conservadores, continua a associar o professor à função de doutrinador ideológico, atribuindo à escola o papel de espaço de disputa moral e política. Essa narrativa, intensificada por movimentos como o Escola

sem Partido, contribui para a demonização da figura docente e para a erosão de sua autoridade simbólica (SAVIANI, 2021). O discurso anticientífico, amplificado nas redes sociais, reforça essa visão, contrapondo o pensamento crítico e progressista ao conservadorismo moral e religioso, o que cria um ambiente de desconfiança e desvalorização do saber científico.

Essa tensão evidencia um conflito mais profundo entre dois modos de compreender a educação: de um lado, o discurso político-religioso, que prega a neutralidade e a moralização da escola, e de outro, o discurso científico e reformista, que defende a educação como prática emancipatória, comprometida com a transformação social. Freire (1996) já advertia que não há neutralidade na prática educativa, pois ensinar é sempre um ato político e a recusa em reconhecer essa dimensão é, em si mesma, uma forma de ideologia.

A perda de relevância do professor, portanto, não é apenas consequência das mudanças tecnológicas, mas também do enfraquecimento simbólico de seu papel social em meio a uma conjuntura de desinformação e descrédito da ciência. Se o professor não se reinventar, articulando competências digitais, discursivas e éticas que o posicionem como curador do conhecimento e agente de formação crítica, corre o risco de ver sua função social substituída por algoritmos e influenciadores digitais, que ocupam o espaço da mediação cultural e informacional (CASTELLS, 2009).

Em certa medida, pode-se afirmar que parte dessa perda de relevância já se concretizou, sobretudo quando observamos o distanciamento entre escola e sociedade e a crescente dificuldade de legitimar o papel docente no debate público. Entretanto, essa crise pode também ser compreendida como uma oportunidade para a reconstrução da identidade profissional do professor, agora inserido em um ecossistema linguístico em que ensinar implica negociar sentidos, construir coletivamente o saber e promover letramentos críticos capazes de enfrentar o avanço das narrativas autoritárias e anticientíficas.

4. Desafios e Tensões

O cenário educacional brasileiro atual é marcado por uma série de discursos que fragilizam a figura do professor e deslegitimam a escola enquanto espaço de produção de conhecimento científico. Dentre eles, destacam-se o anticientificismo, o negacionismo e a valorização da educação domiciliar, promovidos por setores conservadores que associam a escola e os docentes à propagação de ideologias “demonizadas”.

As reformas educacionais recentes, especialmente a Reforma do Ensino Médio, evidenciam a adoção de uma lógica neoliberal, que subordina a educação a interesses mercadológicos e reduz sua função emancipadora. Como apontado por Bagno (2009), essa perspectiva esvazia o papel social da escola, restringindo-a à preparação para exames e ao atendimento de demandas do mercado.

O cenário educacional brasileiro contemporâneo revela uma complexa disputa de narrativas em torno do papel da escola e do professor. Discursos que desvalorizam a docência e colocam em xeque a legitimidade da educação pública ganharam força nas últimas décadas, especialmente em um contexto político marcado pela ascensão de pautas conservadoras e pela difusão massiva de informações nas redes digitais. A desconfiança em relação à ciência e às instituições educacionais é um dos sintomas mais visíveis dessa conjuntura.

O anticientificismo e o negacionismo científico se manifestam na negação de evidências empíricas e na deslegitimação do conhecimento produzido academicamente, fenômeno intensificado durante a pandemia de COVID-19 e amplificado por líderes políticos e influenciadores digitais. Segundo Latour (2004), o negacionismo opera por meio da retórica da dúvida, transformando o debate científico em mera opinião, o que fragiliza o diálogo racional e o papel mediador da escola. Esse movimento contribui para o descrédito da figura docente, vista não mais como portadora do saber, mas como agente de uma suposta “doutrinação ideológica”.

Nesse contexto, propostas como a educação domiciliar (homeschooling), defendidas com veemência durante o governo Bolsonaro, emergem como alternativas “libertárias” à escola pública, sob o argumento de resgatar a autoridade familiar e proteger as crianças de “valores progressistas”. No entanto, essa defesa mascara um projeto político de desmonte da educação pública e de privatização do ensino. O homeschooling reforça desigualdades e nega à criança o direito à convivência social e à pluralidade cultural, elementos essenciais à formação cidadã.

Paralelamente, o avanço do neoliberalismo educacional introduz uma lógica gerencialista e produtivista, que redefine a escola como instrumento de adaptação ao mercado de trabalho. A Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) é expressão concreta desse processo: ao flexibilizar currículos e fragmentar a formação, prioriza competências técnicas e “itinerários formativos” voltados à empregabilidade, em detrimento da formação crítica e humanista. Essa perspectiva reduz a escola à função de treinamento, convertendo o estudante em capital humano e o professor em mero executor de políticas.

Em meio a esse contexto de precarização simbólica e material, ganha força o discurso dos coaches e empreendedores motivacionais, que substituem a reflexão pedagógica por uma retórica da autossuperação individual. Essa linguagem, amplamente difundida nas redes, propaga a ideia de que o sucesso depende unicamente do “esforço pessoal”, esvaziando as discussões estruturais sobre desigualdade, acesso e condições reais de aprendizagem. De acordo com Dardot e Laval (2016), essa é uma das faces mais sutis do neoliberalismo: a interiorização da lógica empresarial como modelo de subjetividade, o que enfraquece o senso coletivo e deslegitima a escola enquanto espaço público de formação crítica.

O movimento “Escola sem Partido” sintetiza, de modo paradigmático, essas tensões. Sob o pretexto de combater a “ideologização” do ensino, o movimento atua como instrumento político de censura e intimidação docente, comprometendo princípios constitucionais como a liberdade de cátedra e o pluralismo de ideias. Ao propagar a falsa neutralidade do professor, o movimento invisibiliza as relações de poder que estruturam o conhecimento escolar e reforça o controle moral e político sobre os discursos pedagógicos.

Dessa forma, as diferentes narrativas que emergem da depreciação do papel docente, do anticientificismo à mercantilização da educação, convergem para um mesmo propósito: reconfigurar o sentido social da escola. Ao invés de espaço de reflexão e emancipação, busca-se transformá-la em um ambiente de conformismo e produtividade. Como defende Freire (1996), a educação só cumpre seu papel histórico quando possibilita “a leitura crítica do mundo” e a transformação das condições de opressão. Recuperar esse horizonte é, portanto, o maior desafio da docência contemporânea.

5. O Discurso Escolar e as Práticas Pedagógicas: Um Modelo em Crise

Tradicionalmente, o ensino de Língua Portuguesa no Brasil tem se pautado por uma concepção normativa da linguagem, centrada na transmissão de um conjunto fixo de regras gramaticais, muitas vezes descontextualizadas da prática social efetiva. Esse modelo, segundo Geraldi (2006), transforma o texto em um produto acabado, destinado apenas à reprodução, ignorando sua dimensão processual e interacional.

No atual cenário educacional, essa concepção permanece hegemônica, alimentada pela pressão das avaliações padronizadas e pela ideologia meritocrática que orienta as políticas públicas educacionais. Como consequência, o professor de Língua Portuguesa tende a assumir um papel

restrito, de transmissor de conteúdos, alheio às complexidades sociais e culturais que permeiam a linguagem.

Essa prática pedagógica reprodutora está profundamente alinhada à lógica capitalista, que busca a uniformização das práticas linguísticas e a padronização das competências, ignorando a instabilidade inerente à língua e à sua constituição como um conjunto de regras interacionais em permanente transformação.

A concepção tradicional de ensino de Língua Portuguesa, ancorada na ideia de correção normativa e no domínio da chamada “norma culta”, consolidou-se historicamente como o eixo estruturante da escola brasileira. Tal modelo parte da premissa de que há uma forma ideal de linguagem, a norma padrão, legitimada pelo Estado e utilizada como instrumento de distinção social e de controle simbólico. Como lembra Bortoni-Ricardo (2005), essa norma estatal é uma construção político-ideológica que privilegia determinados grupos sociais e marginaliza as variedades linguísticas populares, reforçando desigualdades e exclusões.

Nesse contexto, a busca pela uniformidade das normas ignora a “estabilidade instável” da língua, isto é, sua natureza dinâmica, variável e interacional. Ao desconsiderar que toda forma linguística é produto de práticas sociais e cognitivas situadas, o ensino tradicional esvazia o potencial crítico da linguagem e reduz o ato de ensinar a mera reprodução de modelos. A escola, assim, acaba por atuar como aparelho ideológico do Estado (ALTHUSSER, 1985), reproduzindo e legitimando a lógica capitalista por meio da padronização das práticas discursivas e da valorização da competição individual.

Essa perspectiva está intimamente ligada à ideia de que o texto é um produto acabado, um objeto que serve apenas para “transmitir conteúdos”. Como aponta Geraldi (2006), o ensino pautado nessa concepção transforma o aluno em um mero decodificador de mensagens, e o professor em um corretor de erros, distanciando ambos da natureza viva da linguagem como prática de interação e produção de sentidos. Em lugar de se trabalhar o texto como processo e experiência discursiva, privilegia-se o cumprimento de regras e a busca pela correção formal.

No cenário atual, esse modelo ganha novos contornos com a crescente influência das avaliações em larga escala, como o ENEM e os vestibulares, que reforçam a padronização curricular e o ensino voltado à performance. Ensinar línguas, em muitos contextos, tornou-se sinônimo de alfabetizar, ensinar gramática fora de contexto e treinar para exames, reduzindo a complexidade do ensino à aplicação de técnicas e fórmulas. O discurso das competências e habilidades, embora

aparente modernização, mantém o mesmo processo produtivista e mensurável da racionalidade neoliberal, em que o sucesso escolar é transformado em capital simbólico.

Essa pedagogia da repetição, sustentada pela lógica meritocrática, impede que o ensino de língua cumpra sua função social de promover a leitura crítica do mundo e o exercício da cidadania. O que se observa é a naturalização de um modelo que transforma a linguagem em mercadoria, submetendo-a aos critérios de eficiência e rentabilidade. Como consequência, o trabalho docente perde autonomia e o estudante é reduzido a um sujeito passivo, treinado para responder a demandas externas e desprovido de voz crítica.

Cria-se, assim, um ponto de tensão estrutural: de um lado, a manutenção do sistema tradicional, que reproduz o capital cultural dominante; de outro, a urgência de uma ruptura que reconheça a linguagem como prática social, histórica e intersubjetiva. Essa ruptura não significa o abandono do conhecimento linguístico, mas sua ressignificação à luz de práticas discursivas contextualizadas e cognitivamente significativas, capazes de articular saber científico, experiência social e consciência crítica.

O desafio contemporâneo do ensino de língua, portanto, não é apenas metodológico, mas político e epistemológico: trata-se de superar o paradigma transmissivo e normativo em direção a uma educação linguística emancipatória, que valorize a diversidade de vozes e a construção compartilhada de sentidos.

6. Caminhos Possíveis

A partir dos princípios da Ecolinguística e da Análise do Discurso Ecológico (ADE), propõe-se a ressignificação do papel do professor de Língua Portuguesa como mediador de interações comunicativas significativas, capaz de articular o conhecimento científico com as experiências concretas de linguagem vivenciadas pelos estudantes. Essa perspectiva rompe com o paradigma tradicional centrado na transmissão de conteúdos e na homogeneização das práticas discursivas, instaurando uma nova ética do ensinar e do aprender.

Um primeiro passo nessa direção é desistir da tentativa de transmitir conhecimentos prontos e acabados. Ensinar não deve mais significar a mera entrega de respostas, mas o convite à formulação de novas perguntas. Como afirma Magda Soares (2002), uma prática pedagógica transformadora só se realiza quando o professor reconhece o estudante como sujeito de linguagem e coautor do processo educativo, abrindo espaço para a dúvida, a experimentação e a reconstrução

constante do saber. Do mesmo modo, é necessário abandonar a expectativa de uma aprendizagem que devolva exatamente o que foi ensinado, reconhecendo que o ato de aprender implica recriar, recontextualizar e significar novamente os conhecimentos.

Trata-se, portanto, de fomentar a comunhão entre professor e estudante, numa relação horizontal, dialógica e cooperativa. Em vez de um espaço hierarquizado, a sala de aula torna-se um ambiente ecológico de trocas, em que o erro e o imprevisto são vistos como parte constitutiva da aprendizagem. Compreender a língua como interação significa abrir-se ao inesperado, acolher as expressões não previstas e as leituras “fora da curva”, sem enquadrá-las em um modelo único de “boa escrita” ou “boa leitura”. A linguagem, nesse sentido, deixa de ser um objeto fechado e passa a ser um campo vivo de produção de sentidos, permanentemente atravessado pelas experiências individuais e coletivas.

Nessa nova perspectiva, o estudante assume o papel de ecolinguista, um sujeito que reflete criticamente sobre o funcionamento da língua e sobre os efeitos de sentido que emergem de suas próprias práticas discursivas. Essa postura ativa promove o protagonismo discente e a consciência linguística, permitindo que o aluno trabalhe coletivamente, de modo colaborativo e harmonioso, na construção de textos socialmente significativos. O exercício ecolinguístico implica permitir o uso de diferentes recursos expressivos, acolher a diversidade e legitimar o repertório linguístico de cada sujeito como ponto de partida para o aprendizado. O estudante é convidado a escrever “do jeito que pode e sabe”, não como limitação, mas como afirmação de sua identidade linguística e cultural.

Nesse processo, o professor assume um novo papel: o de fomentador da construção do conhecimento e de agente de transformação social e mental. Ele não apenas ensina sobre a língua, mas cria condições para que o estudante aprenda com a língua, ativando processos cognitivos e reflexivos que possibilitam a ampliação de horizontes discursivos. Isso se constitui por meio de uma ótica epilinguística.

A epilinguística pode ser compreendida, de forma simples, como a reflexão espontânea e intuitiva que fazemos sobre a língua enquanto a usamos. Diferentemente da metalinguística, que analisa a língua de maneira formal, descrevendo suas regras e estruturas, a epilinguística está ligada à consciência que o falante tem de seu próprio modo de falar e escrever, mesmo sem recorrer a termos técnicos ou normas gramaticais. Quando um estudante percebe que uma palavra “soa melhor” em determinado contexto, ou que uma frase pode ser reorganizada para expressar melhor

uma ideia, ele está exercendo uma atividade epilinguística. No ensino, trabalhar com a epilinguística significa partir do conhecimento linguístico que o aluno já possui em sua prática cotidiana, ajudando-o a compreender e aprimorar suas escolhas de linguagem por meio da reflexão sobre o uso real, e não apenas sobre as regras abstratas da gramática.

A prática ecolinguística e epilinguística constitui, assim, uma alternativa concreta à metalinguística tradicional. No ambiente escolar, isso significa transformar a sala de aula em um espaço de reflexão sobre o já conhecido para aprender o desconhecido e produzir o novo, favorecendo a ativação e operacionalização de sistemas linguísticos internalizados a partir das práticas cotidianas de fala, leitura e escrita.

A Ecolinguística, por sua vez, amplia essa visão ao conceber o ensino como um processo integrado a um ecossistema mental, social, físico e discursivo. A aprendizagem deixa de ser vista como mera aquisição de regras e passa a ser entendida como interação. Ensinar, nesse contexto, é cultivar um ambiente em que o conhecimento se desenvolve organicamente, de modo colaborativo, um ambiente em que cada participante contribui para a manutenção da diversidade discursiva e para a produção coletiva de sentidos.

Assim, os caminhos possíveis para a educação linguística contemporânea passam pela ruptura com o modelo transmissivo e pela consolidação de uma pedagogia ecológica da linguagem, que reconheça a interdependência entre os sujeitos, os contextos e os discursos. O professor ecolinguista atua como um articulador de práticas discursivas, um construtor de pontes entre o saber científico, o saber experiencial e o saber sensível, em busca de uma educação que seja, ao mesmo tempo, crítica, criativa e humanizadora.

7. Considerações Finais

A conjuntura educacional brasileira, marcada por discursos anticientíficos, reformas neoliberais e a depreciação do papel do professor, demanda uma profunda reflexão crítica acerca da prática pedagógica e da função social do docente. A Ecolinguística e a ADE oferecem um instrumental teórico-metodológico robusto para essa análise, possibilitando a construção de práticas educativas que valorizem a diversidade, promovam a interação significativa e contribuam para a transformação social.

Ressignificar o papel do professor de Língua Portuguesa, à luz da Ecolinguística, é compreender a sala de aula como um espaço de comunhão, onde a linguagem é vista não como um produto acabado, mas como um processo interacional, dinâmico e em constante transformação.

Desse modo, torna-se imprescindível rever o papel do professor e suas práticas pedagógicas, deslocando-o de uma posição meramente transmissora de conteúdo para a de um mediador crítico das interações linguísticas e sociais. O ensino de língua, nesse sentido, deve promover o contato com textos e discursos que circulam socialmente, abrindo espaço para a apreciação de situações reais de uso da linguagem, nas quais o estudante possa observar, analisar e refletir sobre a materialidade linguística e as regras interacionais que constituem o funcionamento vivo da língua. Essa perspectiva permite que o ensino de Língua Portuguesa se torne uma prática de resistência e emancipação, enfrentando as condições de existência impostas por uma sociedade capitalista, neoliberal, conservadora e religiosa, que frequentemente nega a ciência e reduz o papel do professor a uma função mecanicista e instrumental. Assim, reafirma-se a importância da escola como espaço de formação crítica e de reconstrução simbólica, onde se aprende não apenas a língua, mas também a ler o mundo, como defende Freire (1996), transformando a educação em um ato político e ecológico de (re)existência.

Referências

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado: notas sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE)*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

BAGNO, M. Os objetivos do ensino de língua na escola: uma mudança de foco. In: COELHO, M. N. et al. (org.). *Língua materna nas séries iniciais do ensino fundamental: de concepções e de suas práticas*. Petrópolis: Vozes, 2009.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O português do Brasil urbano: sociolinguística de uma língua em mudança*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009. (A era da informação: economia, sociedade e cultura; v. 1).

COUTO, H. H. *Ecolinguística: estudo das relações entre língua e meio ambiente*. Brasília: Thesaurus, 2007.

_____. *O que vem a ser ecolinguística, afinal?* Cadernos de Linguagem & Sociedade, Brasília, v. 14, n. 1, p. 275-313, 2013.

_____. Linguística Ecológica. Ecolinguística: Revista Brasileira de Ecologia e Linguagem (ECO-REBEL). v. 1, n. 1. 2015.

COUTO, H. H.; COUTO, E. N. N.; BORGES, L. A. O. *Análise do Discurso Ecológica (ADE)*. Campinas: Pontes Editores, 2015.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.

GERALDI, J. W. A presença do texto na sala de aula. In: LARA, G. M. P. (org.). *Língua(gem), texto, discurso: entre a reflexão e a prática*. v. 1. Belo Horizonte: FALÉ/UFMG, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LATOUR, Bruno. *Política da natureza: como fazer ciência na democracia*. Bauru: Edusc, 2004.

MORAN, José Manuel. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 21. ed. Campinas: Papirus, 2015.

NOWOGRODZKI DA SILVA, A. O conceito de discurso sob a perspectiva da Análise do Discurso Ecológica. In: Boletim do GEPEL, n. 10, 2022.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

SOARES, M. *Linguagem e escola na perspectiva social*. São Paulo: Ática, 1989.

_____. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2002.

Aceito em 10 de junho de 2025.

ECOLINGUÍSTICA: REVISTA BRASILEIRA DE
ECOLOGIA E LINGUAGEM (ECO-REBEL), V. 11, N. 2, 2025.