

PRÁTICAS COLABORATIVAS, REFLEXÕES SOBRE GRAMÁTICA E ANÁLISE LINGUÍSTICA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Elane Nardotto Rios **Cabral** – UFBA

Dinéa Maria Sobral **Muniz** – UFBA

Resumo

Esta pesquisa objetivou compreender como professores estão mobilizando os conceitos de gramática e análise linguística no processo colaborativo e formativo em pesquisa levando em conta o processo de ensino-aprendizagem. Participaram do estudo 3 professoras de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental da Secretária de Educação do Município de Jequié, no Estado da Bahia. Adotamos a abordagem metodológica colaborativa fazendo uso de questionário, realizando entrevistas e sessões de reflexão e estudo; e recorreremos às premissas bakhtinianas para análise dos dados. A mobilização conceitual das professoras, nas sessões de reflexão e estudo, mostrou a necessidade, cada vez maior, de pesquisas em que o saber teórico seja relacionado com o saber fazer. Os dados parecem evidenciar um desejo das professoras por mudanças nas práticas de ensino de gramática em estreita relação com o conceito de análise linguística, o que pode ser possível mediante a retroalimentação entre teoria e prática em processos formativos.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa; Gramática; Análise Linguística; Práticas Colaborativas.

PRÁTICAS COLABORATIVAS, REFLEXÕES SOBRE GRAMÁTICA E ANÁLISE LINGUÍSTICA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Introdução

Não é de hoje que se verifica uma expectativa de que o ensino de Língua Portuguesa (LP) deva se constituir em novas bases teórico-metodológicas, mediante as atividades de leitura, produção de textos e análise linguística, de modo a possibilitar uma perspectiva mais produtiva para as formas gramaticais da língua. Geraldi (1999), em 1984, não só trouxe uma crítica ao saber puramente metalinguístico e teórico disponibilizado para o aluno nas aulas de LP, como também apresentou uma proposta de articulação entre as práticas de leitura, de produção e de análise linguística em cuja

percepção havia um ensino de conteúdos gramaticais perpassado pelas condições discursivas, textuais e linguísticas. A ideia central, naquela época, era diferenciar e relacionar os conceitos de língua, texto e gramática e, para isso, a análise linguística nas práticas leitoras, escritoras e orais se tornou palavra-chave para se compreender os fenômenos gramaticais.

Considerando isso, outros estudos (GERALDI, 1997; KOCH, 1996; NEVES, 2004; POSSENTI, 1996; TRAVAGLIA, 2002) continuaram a insistir no princípio de que ensinar os conteúdos gramaticais deveria ser conduzido por atitudes de análise e reflexão sobre as práticas textuais no espaço da sala de aula. Em 1997, tal perspectiva se fez presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs-LP) que divulgaram, entre os professores, o eixo análise linguística com base na seguinte crítica: extrema valorização das regras de exceção da gramática normativa em detrimento de outras variedades que não estão em conformidade com essa gramática, atrelando um ensino puramente metalinguístico através de exercícios de identificação de formas gramaticais em frases e palavras descontextualizadas.

Levando em conta esse contexto, Uchôa (2007, p. 12) nos apresenta algumas questões norteadoras: “quantos docentes [...] leram os Parâmetros Curriculares Nacionais, da área de Língua Portuguesa [...] qual o proveito prático que alcançaram em sua práxis pedagógica?”. Além desse autor, Neves (2004) argumenta que é difícil estabelecer o que deva constituir a disciplina gramática ou um conteúdo curricular a ela ligado, ao passo que é difícil, também, avaliar todas as concepções de gramática que o campo linguístico nos tem apresentado nos últimos anos. Ao analisar a formação dos professores e as propostas dos estudos linguísticos nos Cursos de Letras, a autora diz que a teoria linguística fornece uma base para que o professor ministre “boas aulas” de língua, mas, geralmente, segunda ela, essa passagem não é fácil para ninguém. A problemática apresentada por Neves (2004) é que não dá para dissociar as contribuições da linguística da noção do que deve ser o ensino de LP. No que concerne ao ensino gramatical, partir de uma concepção de gramática atrelada ao texto e ao discurso com o objetivo de romper um ensino descritivo, prescritivo e improdutivo, materializando assim, uma concepção de gramática funcional, seria uma consequência da associação entre o campo da linguística e o ensino da língua.

A fim de contribuir com essas asserções, apresentamos, neste estudo, resultados de uma pesquisa a qual objetivou compreender como professoras de LP estão mobilizando os conceitos de gramática e análise linguística no processo colaborativo e

formativo em pesquisa levando em conta a aprendizagem dos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental.

Gramática e análise linguística: possibilidades e contradições

Conforme mencionamos, tivemos, em 1997, a ampla divulgação dos PCNs-LP. Ao validar a análise linguística, esse documento reconhece os conteúdos gramaticais como parte da dinâmica discursiva relativa às atividades textuais. O princípio central no ensino é o reconhecimento dos conteúdos gramaticais como parte constitutiva dos gêneros textuais resultando num deslocamento do estudo da metalinguagem como identificação dos elementos da língua para a prática da utilização desses elementos de modo consciente e produtivo. Ou seja, saber gramática passa a ser saber utilizar os recursos linguísticos adequados às situações de interlocução – produção de textos orais e escritos e práticas de leitura.

Tendo em vista a circulação das ideias dos PCNs-LP, algumas questões foram se impondo e, ao mesmo tempo, traduziram-se em ponto de partida para estudos posteriores, a saber: qual o impacto das indicações do documento nas práticas de ensino de LP no Ensino Fundamental? Como os professores estão viabilizando tais indicações? Mediante a perspectiva dos PCNs-LP, qual o tratamento dado aos conteúdos gramaticais nas aulas de LP?

Em um estudo que parece se orientar nessas questões, Marinho (1998), ao analisar propostas curriculares de diferentes estados brasileiros, considera que não adianta propor terminologias como “análise linguística”, “conhecimentos linguísticos”, “análise e reflexão sobre a língua”, entre outras, se tais termos se constituem como uma “roupagem” para práticas pedagógicas mediadas pela concepção da gramática normativa. Para a autora, há uma confusão entre a tradição e a ruptura e, ao exporem os conteúdos gramaticais, a maioria das propostas curriculares não conseguiu traduzi-los a partir de uma perspectiva enunciativa da língua. Por isso, ao final do trabalho resultado de sua investigação, ao mostrar as dificuldades em saber qual é a gramática que deve ser objeto de estudo escolar, Marinho (1998) propõe que sejam feitas pesquisas posteriores a sua.

No tocante às práticas de ensino, temos o Grupo de trabalho (GT) Leitura, Escrita e Alfabetização da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), cujos trabalhos destacados por nós (ALBUQUERQUE, 2001; MORAIS, 2002; SOUZA, 2011; SILVA, 2012) foram efetivados em classes ou com professores

do Ensino Fundamental. Morais (2002) vai mostrar que não adianta sair prescrevendo um ensino de textos sem avançarmos no debate acadêmico e pedagógico sobre como tratar o amplo eixo “análise linguística”. Essa pesquisa indica o quanto os professores ficam “perdidos” no momento de relacionar as indicações mais inovadoras para o ensino da língua e as práticas tradicionais com a gramática. Isso vem ao encontro do que Albuquerque (2001) traz como resultado de seu estudo: conflito no discurso dos docentes entre o que seria “conteúdos novos” (texto) e os considerados tradicionais (regras gramaticais e ortografia).

O trabalho de Silva (2012) mostrou, do mesmo modo que Albuquerque (2001) e Morais (2002), que os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental se sentem desafiados a abandonar um tipo de ensino descontextualizado e pouco produtivo da gramática. Por isso, a investigação sugere que outros estudos venham entender as razões de tais dificuldades e que tentem ir além da simples crítica ao docente que mantém práticas de ensino centradas em classificações e definições de nomenclaturas.

Destacamos ainda a pesquisa de Souza (2011) que, por meio de observação de práticas pedagógicas de duas turmas de 2º ano do Ensino Fundamental, objetivou apreender como as professoras estão se apropriando das novas prescrições para o ensino de LP e como elas efetivam suas práticas em sala de aula. Interessante notar que esse trabalho, nove anos depois do estudo de Morais (2002), também apresentado na ANPEd, ainda sugere a necessidade de um maior aprofundamento sobre a que se propõe o ensino da análise linguística – novos conteúdos, objetivos e procedimentos metodológicos mais adequados para o trabalho nessa perspectiva de ensino. Ademais, sugere que novas investigações discutam sobre as problemáticas levantadas e que possam tomar como debate a formação dos professores.

Dadas essas considerações, este estudo busca compreender como as formulações do campo da linguística, em especial, sobre o ensino de gramática, vêm sendo tensionadas, debatidas e construídas na atividade formativa com professoras de LP. A pressuposição é dar voz ao professor mediante o seu pronunciamento com relação ao arcabouço teórico da linguística em estreita associação com a sua própria prática pedagógica a partir das seguintes questões geradoras: qual a concepção de gramática que norteia a prática pedagógica? Qual o sentido do seu ensino e a inter-relação com a atividade de análise linguística? Qual a relação entre gramática, análise linguística, leitura e produção de gêneros textuais orais e escritos? Qual o objetivo do ensino de gramática nas aulas de LP?

Da orientação teórica

Como analisar as questões acima? Partimos, inicialmente, da concepção de língua anunciada por Bakhtin (1981) quando a concebe numa dimensão discursiva, social e histórica e, para isso, empreende críticas a duas correntes do pensamento filosófico e linguístico do seu tempo: o subjetivismo idealista e o objetivismo abstrato. A primeira, porque os fatos da fala são objeto de estudo e o psiquismo individual é considerado como fonte da língua, sendo “uma atividade, um processo criativo e ininterrupto de construção (“energia”), que se materializa sob a forma de atos individuais de fala” (BAKHTIN, 1981, p. 73). Já o objetivismo abstrato, porque concebe a língua como um sistema de formas fonéticas, gramaticais e lexicais independente de qualquer ato individual e, por isso, um sistema imutável e estável para o indivíduo. A resolução dada pelo autor russo é uma síntese dialética entre as duas orientações através da Interação Verbal, na qual o processo de apropriação dessa língua se dá nas relações contextualizadas, ou mais especificamente, nas práticas sociais e históricas entre os homens.

A materialidade dessa concepção é a relativa estabilidade dos gêneros discursivos, os quais se consolidam em determinados momentos históricos e dadas esferas sociais. Ou seja, em cada momento histórico os gêneros se constituem e são reconhecidos por meio do conteúdo temático, da forma composicional e do estilo de linguagem, características intrínsecas a qualquer gênero presentificado no meio social. Talvez, sem essa relativa estabilidade acordada nas situações de interação discursiva em dados momentos históricos, teríamos que criar, sempre, novas formas enunciativas para que a comunicação ocorresse e, daí, seria impossível estabelecermos um diálogo profícuo entre os interlocutores.

Considerando a dimensão enunciativa e discursiva bakhtiniana para a atividade interlocutiva nas diversas situações sociais, acreditamos que, por meio do conceito de gênero podemos compreender como as formas gramaticais de uma determinada língua podem funcionar e, não por um acaso, esse conceito está relacionado com a concepção de língua anunciada anteriormente. Em outros termos, Bakhtin afirma em “Estética da Criação Verbal” que “o emprego da língua efetua-se em formas de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana” (BAKHTIN, 2003, p. 261).

Levando em conta as ideias de Bakhtin, o que estamos concebendo, a partir dos conceitos de língua e gêneros discursivos, como gramática e análise linguística? A gramática é concebida como um conjunto de fenômenos morfológicos, sintáticos e lexicais concernentes ao funcionamento de uma determinada língua. Qualquer língua presentifica uma gramática, ou seja, não dá para conceber uma língua sem uma gramática. Convém mencionar que para a perspectiva da gramática normativa, esses fenômenos não dizem respeito ao real funcionamento, e sim, a uma idealização de como a língua poderia funcionar, já que, a prescrição é o tom desse tipo de gramática.

O que queremos dizer é que, neste estudo, partimos da ideia de que as formas gramaticais de uma língua podem e devem ser refletidas e analisadas nas aulas de LP, levando-se em conta a produção de sentido dessas formas nas atividades de leitura, escrita e oralidade. E como operacionalizar isso? Mediante a prática de análise linguística, a qual se concretiza na verificação do modo como essas formas gramaticais funcionam enquanto discurso, enquanto materialidade nos gêneros textuais considerando que

[...] a língua possui uma imensa reserva de recursos puramente linguísticos para exprimir o direcionamento formal: recursos lexicais, morfológicos (casos, pronomes, formas pessoais dos verbos), sintáticos (diversos padrões e modificações das orações). Entretanto, eles só atingem direcionamento no todo do enunciado (BAKHTIN, 2003, p. 306).

Da produção de conhecimento em pesquisa: abordagem metodológica

Ao estabelecermos o pronunciamento do professor com relação ao arcabouço teórico da linguística em estreita relação com a prática pedagógica, adotamos, neste estudo, uma metodologia de pesquisa de natureza qualitativa com abordagem colaborativa. Tal perspectiva parte de duas dimensões em educação: a produção de saberes e a formação de professores; e, sob esse prisma, a ideia é desencadear processos de reflexão e estudo em articulação com o agir profissional. O princípio é promover uma inter-relação entre os saberes da prática e os teóricos com o propósito de mobilizar conceitos e conhecimentos por intermédio da interlocução entre pares, o que resulta

numa interdependência dos aspectos individuais e sociais no processo de elaboração do conhecimento.

Não é sem razão que Ibiapina (2008) traz, nos seus pressupostos teóricos, uma aproximação dessa abordagem metodológica com a perspectiva da pesquisa-ação emancipatória, já que, há algumas condições pertinentes: colaboração; círculos reflexivos (refutação da dicotomia teoria e prática); co-produção de conhecimentos entre pesquisadores e professores. A autora destaca que o pesquisador que se alinha à vertente colaborativa cria condições “para que os docentes participem com ele do processo de reflexão sobre determinadas necessidades formativas necessárias ao processo de desenvolvimento profissional do professor” (IBIAPINA, 2008 p. 21). Por isso, a pesquisa colaborativa concilia as referidas dimensões da pesquisa em educação: a construção de saberes e a formação do professor.

Considerando isso, a pesquisa contou com a participação de três professoras de Língua Portuguesa com formação em Letras e especialização em áreas afins. Docentes de uma escola municipal, atuam com carga horária de 40 horas/aula, sendo 26 horas/aula em classes dos anos finais do Ensino Fundamental e 14 horas/aula para planejamento.

Iniciamos com a compreensão dos conhecimentos prévios das professoras acerca dos conceitos de gramática, análise linguística, língua e gêneros textuais por meio de questionários e entrevistas semi-estruturadas. Para o delineamento das necessidades formativas das professoras, estabelecemos 9 sessões de reflexão e estudo que foram sistematizadas com a finalidade de proporcionar a compreensão de conceitos teóricos em estreita relação com a prática pedagógica (IBIAPINA, 2008).

Para análise dos dados, tomamos a orientação polifônica de Bakhtin (2005) quando mostra que a polifonia é a materialidade de vozes independentes que se combinam para além de uma vontade individual, já que, o pressuposto é a combinação de várias vontades individuais: “a vontade artística da polifonia é a vontade de combinação de muitas vontades, a vontade do acontecimento” (BAKHIN, 2005, p. 21). Não é sem razão que nos atos colaborativos constituímos uma polifonia que longe de ser uma vontade exclusiva da pesquisadora, foi acordada entre todas as participantes da investigação onde funcionou em plena colaboração em que as vozes ora se coadunavam, ora se contrapunham, ora se multiplicavam em uma bivocalidade contraditória – quando uma única voz materializa duas vozes em discussão.

A seguir, apresentamos um quadro com a descrição das 9 sessões de reflexão e estudo. Ressalte-se que, com exceção da primeira sessão, a escolha das temáticas não foi feita *a priori* pela mediadora-pesquisadora do estudo e sim, orientada pelas necessidades formativas que iam surgindo no decorrer da investigação, sem perder de vista, o objeto de estudo.

QUADRO 1 – CRONOGRAMA DAS SESSÕES DE REFLEXÃO E ESTUDO

SESSÕES	DATA	TEMÁTICA
1ª sessão	30/09/13	Colaboração – reflexão com a leitura prévia do texto “A ossatura da pesquisa colaborativa” (IBIAPINA, 2008).
2ª sessão	16/10/13	Reflexão – debate com leitura prévia do texto “Reflexividade na formação dos professores: um desafio para a superação da alienação” (PEREIRA, 2008).
3ª sessão	24/10/13	Leitura sobre o conceito de reflexão a partir da perspectiva de Ivana Maria Lopes de Ibiapina e Isabel Alarcão. Reflexão sobre o conceito de língua com o texto “Volóshinov: contra do dualismo na linguagem” (BAGNO, 2011). Questões propostas pela pesquisadora: “é necessário termos uma concepção de língua definida para atuarmos nas nossas aulas? Qual o sentido e o objetivo do ensino de LP? Qual a relação dessa concepção trazida por Bagno e o ensino gramatical?”
4ª sessão	01/11/13	Língua e Gramática e as seguintes questões: qual a concepção de língua defendida por Marcos Bagno na gramática pedagógica? Qual a relação entre a concepção do referido autor e o ensino gramatical? Ensinar língua ou ensinar gramática? diferenças, relações? Apresentação do quadro com as diferentes concepções de língua, gramática, ensino e tipo de gramática com o objetivo de subsidiar as seguintes questões: para que ensinamos gramática? Por que ensinamos gramática? Qual a relevância dos conteúdos gramaticais?
5ª sessão	18/11/13	Análise de três transcrições (de outra pesquisa) referentes a práticas pedagógicas sobre o ensino-aprendizagem de conteúdos gramaticais
6ª sessão	02/12/13	Concepção de língua e conceito de análise linguística mediante os seguintes textos: “Conteúdos do ensino de Língua Portuguesa – Princípios organizadores” (PCNs-LP); “Análise linguística” (GERALDI, 1997); e “Concepções de linguagem e ensino de Português” (GERALDI, 1999).
7ª sessão	16/12/13	Estudo de diferentes conceitos de gramática – gramática normativa, funcionalista, gerativa, descritiva, pedagógica, internalizada, textual, entre outras.
8ª sessão	16/01/14	Reflexão sobre os conceitos de gramática, norma, norma-padrão, norma

		culta, norma curta a partir do texto “Afinando conceitos” (FARACO, 2008).
9ª sessão	23/01/14	Reflexão dos conceitos de gramática; análise linguística; gêneros textuais; a relação entre gramática, análise linguística e gêneros textuais. Textos subsidiadores do momento: “A reflexão sobre a linguagem – Reflexão gramatical na prática pedagógica” (PCNs-LP) e “Noção de Gênero textual, tipo textual e domínio discursivo” (MARCUSCHI, 2008).

Resultados e discussão

Conforme mencionamos, iniciamos este estudo buscando uma compreensão prévia dos conceitos de gramática, análise linguística e gêneros textuais mediante questionário e entrevistas. Nesse contexto, a atuação da docente P1¹ nos chamou a atenção pelo fato de ela não ter dado conta de responder, tanto no questionário quanto na entrevista, o seu entendimento sobre o conceito de análise linguística. Observemos a transcrição da entrevista:

[...] T9 Pesquisadora: mais alguma coisa sobre gramática? ((P1 acenou com a cabeça que não)) e análise linguística...você lembra desse conceito? ((P1 riu e disse que não sabia)) e também não foi um conceito estudado quando você fez o curso de Letras...foi?

T10 P1: mais ou menos...

T11 Pesquisadora: mais ou menos...

[

T12 P1: pincelado...

[

T13 Pesquisadora: muito pincelado...[...] (Entrevista com P1 18/07/2013).

No questionário, por sua vez, ela deixou o espaço de resposta “em branco” correspondente à pergunta “o que entende por análise linguística”. Além disso, a professora P2 na 4ª sessão de estudo trouxe a seguinte problematização:

T92 Pesquisadora: oh nós temos o eixo leitura escrita...e oralidade...e esse tem de ser o norte das aulas de língua...e a partir dessas atividades...a gente pensa numa análise linguística...e o que é análise

¹ Adotamos os nomes P1, P2 e P3 para as professoras participantes deste estudo. Para a transcrição das entrevistas e das sessões de reflexão e estudo, adotamos as normas estabelecidas na obra “A língua falada no ensino de português” de Ataliba de Castilho.

linguística?...pensar numa análise discursiva::...numa análise da variação...uma análise das formas gramaticais nessas atividades...de leitura...escrita e oralidade...

T93 P2: **a gramática estaria mais ou menos em segundo plano?...surgiria da necessidade... do momento...** (SESSÃO DE REFLEXÃO E ESTUDO, 01/11/13).

O silenciamento de P1 e a questão acima anunciada por P2 resultou na 6ª sessão, conforme se vê no Quadro 1. Nesse momento, estudamos os conceitos de língua e análise linguística de modo que as professoras articulassem a própria prática pedagógica com as pressuposições dos seguintes textos teóricos: “Conteúdos do ensino de Língua Portuguesa – Princípios organizadores” (PCNs-LP); “Análise linguística” (GERALDI, 1997); e “Concepções de linguagem e ensino de Português” (GERALDI, 1999). Vejamos, no trecho transcrito abaixo, como P2 apresentou o conceito de análise linguística e como foi debatido e mobilizado entre as docentes:

[...] T76 P2: primeiro texto...parâ::/parâmetros curriculares nacionais... ((leu as inferências)) primeiro/eu tirei três tópicos daí né...os conteúdos de língua portuguesa...articulam em dois eixos...os da língua oral e escrita e reflexão sobre a língua e a linguagem...não dá pra gente trabalhar só os aspectos gramaticais sem fazer uma reflexão desses dois...tanto do ponto de vista como/...tanto o ponto de partida como a finalidade e o fim da língua é a produção e recepção do discurso”...então nu:m nu:m é só a produção mas também a recepção...e não é só () como a finalidade...

T77 Pesquisadora: e quando ele fala de discurso tá falando de leitura...produção e oralida/escrita e oralidade...

[...]

T79 P1: ((retomou o seu texto)) quando ensinar?...fala aqui né...

T80 P2: quando ensinar? quando você ve::r... aquela dificuldade do aluno...que ele apresentou na sua produção oral ou escrita::...

T81 P1: é aquela coisa também...não sei se cabe aqui::...que tem professor na: no:: primeiro/primeiro ano né que fala...primeiro e segundo ano ensinando o que é monossílabo dissílabo... não precisa ensinar isso nunca::...

[...]

T84 Pesquisadora: porque há uma valorização muito grande pra essas nomenclaturas lá:: atrás...

[

T85 P1: lá atrás...lá atrás que também nesse texto fala... ((o texto de Geraldí)) que nesse momento...tem que ensina:r...

[

T86 Pesquisadora: leitura e escrita...

[

T87 P1: leitura e escrita...

[...]

T90 P2: escrita...oralidade...assim como eu falei...escrita tem um material mais concreto...individualizar mais né: as atividades do aluno...(oralidade a gente não centraliza)...mas quando eu pego o texto ((P2 se referiu ao texto escrito)) (tenho como controlar)...eu trabalhei com os alunos uma vez (um aluno colocou a palavra menino treze vezes num texto)...num texto só menino treze vezes...então falta a ele o que::?... tá usando mais pronome...ou/outras palavras que ()...

[

T91 Pesquisadora: é uma análise linguística isso...

T92 P2: é o que estamos fazendo agora...() um texto com leão quatro vezes...vamos eliminar essa palavra leão quatro vezes?...aí fizemos juntos...e uma outra atividade vai ser um texto tem gorila sete vezes...eles vão eliminar sete vezes a palavra gorila...

T93 Pesquisadora: é uma proposta de análise linguística...

T94 P2: daí eu trabalho pronome...então eles vão::...

[

T95 Pesquisadora: e não deixa de trabalhar a teoria gramatical...

[

T96 P1: ((interrompeu a nossa fala e leu um trecho do texto de Geraldí que até o momento ela não tinha apresentado)) “parece-me que...para o ensino de primeiro grau...as atividades devem girar em torno de ensino da língua e apenas sub/subsidiariamente se deverá apelar para a metalinguagem”...

[

T97 Pesquisadora: ((estávamos empolgadas com o avanço de Orquídea e lemos o final junto com ela))...para a metalinguagem...[...] (SESSÃO DE REFLEXÃO E ESTUDO, 02/12/14).

Considerando o trecho acima, pareceu-nos que P2 compreendeu que o eixo análise linguística, de acordo com os PCNs-LP, requer uma atividade discursiva acerca dos eixos de leitura e de produção oral e escrita, embora ela tenha apontado uma

dificuldade, no turno 90, acerca da análise linguística no texto oral. Esse dado, inclusive, mostra a necessidade de pesquisas que venham a se debruçar sobre práticas pedagógicas, em especial, sobre como o professor de língua concebe as gramáticas dos textos orais e escritos nessas práticas. Vimos que a reflexão linguística foi dirigida para o texto escrito, conforme se vê no turno 76. No turno 90, P2 faz uma relação entre as suas concepções teóricas e a sua prática pedagógica tendo em vista as produções escritas dos alunos ao afirmar que analisou os textos problematizando a repetição vocabular. Nesse contexto, podíamos ter feito uma mediação acerca dos diferentes gêneros textuais, entre eles, aqueles em que a repetição vocabular é parte constitutiva. Porém, consideremos que a 9ª sessão, conforme o Quadro das sessões de reflexão e estudo (QUADRO 1), quando refletimos sobre o conceito de gêneros textuais, teve a intenção de propiciar às docentes a possibilidade de se darem conta de que, em certas situações, a repetição vocabular é própria do estilo de linguagem considerando um determinado gênero.

O mais importante para o nosso objeto de investigação foi o fato de as colaboradoras terem percebido que a teoria gramatical pode e deve fazer parte do ensino da língua, desde que seja algo analisado na prática discursiva. As inferências de P2, nesse caso, voltaram-se para questões de referenciação em que a docente se deu conta da função dos pronomes como construtores da coesão textual, conforme ela mesma afirma no turno 63:

[...] T61 P2: a gramática fica em segundo plano considerando o eixo da análise linguística?

[

T62 P1: ela tá querendo mudar toda a aula dela...((rindo)) como é que vai fazer essa aula agora...

T63 P2: mas assim...a resposta é justamente essa...dos textos...cheguei a essa conclusão...não dá pra gente assim...seguir só o livro didático... ()... das produções...()...nos textos dos meus alunos eu percebi que há um problema muito sério de coesão e pronome...vamos tentar preparar...

T64 Pesquisadora: uma aula voltada pra isso...você tá trabalhando gramática...da escrita:... (SESSÃO DE REFLEXÃO E ESTUDO, 02/12/13).

Sob esse prisma, P1, com sua escuta sensível e o seu desejo de aprender, fez, concomitante, as suas reflexões sobre o conceito de análise linguística. No turno 79, da primeira transcrição apresentada por nós, ela retoma o texto “Concepções de linguagem e ensino de Português” de Geraldi (1999) para afirmar: “quando ensinar? fala aqui”. Essa parte do texto do autor, retomada por P1, refere-se ao “Ensino da língua e ensino da metalinguagem” em que se defende uma atividade produtiva para o ensino gramatical. Ela não só compreendeu as assertivas do texto como também estabeleceu uma ligação com o texto dos PCNs-LP refletido sob o olhar de P2. O ápice desse debate deu-se com P1 quando nos interrompeu para ler a seguinte passagem do texto de Geraldi (1999): “parece-me que...para o ensino de primeiro grau...as atividades devem girar em torno de ensino da língua e apenas sub/subsidiariamente se deverá apelar para a metalinguagem”...(Turno 96, SESSÃO DE REFLEXÃO E ESTUDO, 02/12/2013). Momento único haja vista ela ter compreendido qual a função dos conceitos gramaticais em relação ao eixo análise linguística tendo como parâmetro uma experiência pedagógica de uma colega. Desse modo, depreendemos que a mobilização conceitual deve partir, também, de contextos de referências do próprio sujeito, ou mais precisamente, dos seus etnométodos (MACEDO, 2013). Mediante o etnométodo produzido no contexto pedagógico de P2, P1 foi entendendo que havia outras possibilidades. Mais precisamente, na heteroformação, verificamos confirmar-se haver uma mobilização enquanto fenômeno relacional, no contato significativo com o outro e consigo mesmo, concretizado no desejo de aprender.

Outro momento relevante de reflexão sobre os conceitos de análise linguística e gramática, ocorreu na 9ª sessão em que debatemos a relação entre gramática, análise linguística e gêneros textuais. Nessa ocasião, lançamos questões para o grupo e obtivemos as seguintes reflexões:

[...] T195 Pesquisadora: duas questões que eu trouxe...qual a relação entre gramática análise linguística e gênero?...olha o nosso desafio... tá aqui nessa questão...

T196 P1: quando se vai fazer...produzir gêneros textuais não tem que voltar pra gramática e::: saber como empregar o::s...a gramática...como usar a gramática?...tem que...um dentro do dentro do outro...um depende do outro...só consegui encaixar esses dois aí... ((gêneros e gramática)) agora o do meio eu não consegui não...

T197 Pesquisadora: tem problema não...qual a relação entre gramática análise linguística e gêneros textuais?...essa é uma questão...qual a

relação entre...tem outra...são duas...boas...qual a relação entre gramática análise linguística e gêneros textuais e mais...a gente estudou aqui concepção de língua...qual a relação entre concepção de língua como atividade social...gramática e gêneros textuais?...

T198 P2: eu anotei a primeira...perai...você vai entregar pra gente?...

T199 Pesquisadora: essas duas questões são duas questões boas pra gente pensar...qual a relação entre gramática análise linguística e gêneros...tem uma relação não tem...

T200 P3: tem...eu acho que não tá dissociado não...pra você fazer análise linguística você tem que trabalhar/vai ter que tá atento a questão da gramática...aos gêneros...não se faz análise linguística né:: sem essa...

T201 P2: há umas décadas atrás você pensava só:: na gramática...hoje a gente começa mais com os ()...e os gêneros também...não dá mais pra pensar só a gramática como um coisa isolada...[...] (SESSÃO DE REFLEXÃO E ESTUDO, 23/01/14).

Convém salientar que, durante as sessões de reflexão, antes de chegarmos a esse debate, foi feito um estudo sobre o conceito de gêneros textuais e sobre uma parte dos PCNs-LP, especificamente “Reflexão gramatical na prática pedagógica” para daí, refletirmos sobre as questões. Nesse momento, pudemos ver o avanço de P1 no que tange à mobilização do conceito de análise linguística, embora ela tenha achado que não deu conta de responder sobre o referido conceito. Mas quando afirmou “um depende do outro” pareceu vislumbrar uma concepção de gramática integrada com a noção de gêneros textuais e análise linguística. E mais, demonstrou uma autonomia na sua fala haja vista ter sido a primeira a verbalizar suas reflexões e não ter tido medo de se posicionar diante do grupo, revelando uma vontade individual que se combina com outras vontades (BAKHTIN, 2005).

No decorrer de nossos estudos foi se evidenciando a concepção de gramática como parte constitutiva do funcionamento da língua e sua relação com o conceito de análise linguística e de gêneros textuais. Observemos como isso ocorreu no trecho da transcrição da 9ª sessão:

[...] T53 P2: a questão dos gêneros...o uso e funcionamento da língua naquele momento...(eu só fui perceber isso quando eu fui analisar a produção de texto do aluno)...como é que ele está usando a língua dele...no que que tá pecando?...pra gente fazer nosso trabalho na parte de linguagem...

T54 Pesquisadora: então há uma relação entre gramática e análise...linguística...né isso?...não há?...

T55 P2: eu acredito... ((falou baixinho))

T56 Pesquisadora: não há uma relação?...quando a gente fala de gramática...seja qualquer gramática...porque a gente já estudou as diferentes concepções...pode ser a gramática internalizada...pode ser... a normativa...pode ser a funcionalista...qualquer gramática...

[

T57 P3: não tá dissociado não...

T58 Pesquisadora: não tá dissociado da análise linguística...agora a forma...é isso que o texto traz...a forma como a gente vai abordar...aí coloca reflexão gramatical na prática pedagógica...quer dizer...é uma reflexão...analítica da língua...e não existe língua sem gramática...se não existe língua sem gramática:...então a gente tá sempre refletindo sobre uma gramática...

T59 P3: ela vai tá posta tanto nesses textos escritos...quanto nos textos orais né:: na fala...

T60 Pesquisadora: exatamente...você quer falar de gênero agora? ((referindo-me a Hortência)) (SESSÃO DE REFLEXÃO E ESTUDO, 23/01/14).

Embora P1 não tenha se posicionado durante a parte da sessão transcrita no trecho acima, ela estava presente e vivenciou as discussões sobre o que este estudo colaborativo pretendeu: a ideia bakhtiniana de que a gramática é parte constitutiva da língua, a qual se materializa nos gêneros textuais orais e escritos. A análise linguística, nesse contexto, é a reflexão sobre esse funcionamento, conforme asserção de P2 no turno 53: “a questão dos gêneros...o uso e funcionamento da língua naquele momento...(eu só fui perceber isso quando eu fui analisar a produção de texto do aluno)...como é que ele está usando a língua dele...no que que tá pecando?...pra gente fazer nosso trabalho na parte de linguagem...”

No decorrer dos encontros, em colaboração, o grupo foi amadurecendo visões e ideias sobre os conceitos, tendo ocorrido, na última sessão, a formalização do conceito de análise linguística. Podemos ver isso nas vozes de P1, P2 e P3, o que nos leva a concluir que uma peculiaridade da colaboração reside no fato de ser essa metodologia uma possibilidade de permitir trocas durante o processo de “negociação”. Não podemos perder de vista, nesse contexto, que a mediadora-pesquisadora trouxe pressupostos

teóricos e também a sua visão sobre o conceito de análise linguística e gramática, mas as reflexões foram efetivadas numa atividade negociada em que todas tiveram autonomia, oportunidade e voz para dizer o que, de fato, estavam construindo.

Considerações finais

Na segunda seção deste trabalho, considerando a produção de conhecimento, ficou patente a necessidade de dar voz às professoras de LP a fim de que pudéssemos compreender, através da sua lente pedagógica, como lidam e como mobilizam conceitos caros ao presente estudo – gramática, análise linguística – diante de tantas sugestões e da ampla bibliografia sobre a temática. E, por isso mesmo, verificamos as possibilidades e as contradições inerentes a qualquer processo de formação, especialmente, quando nos defrontamos com a própria prática pedagógica, já que buscamos, neste estudo, como horizonte o saber teórico em estreita relação com o saber fazer da prática de cada docente.

Uma outra questão referente à produção de conhecimento no campo da Pedagogia da Língua Materna fica evidente: do que adianta o excesso de teorias se não há uma apropriação crítica e reflexiva pelo professor de LP da Educação Básica? Esta investigação buscou responder uma parte dessa questão haja vista termos confrontado o saber da prática com o saber teórico no percurso nas sessões de reflexão. No entanto, outros estudos precisam ser realizados para que seja possível compreender melhor como os docentes lidam com os conceitos do campo da linguística em sala de aula. Após essas sessões de estudo, nos perguntamos o que ocorre nas aulas de LP. A pesquisa de Cabral (2010) sobre a formação do professor caminhou na perspectiva do conhecimento de aspectos linguísticos dos docentes e a materialidade desse conhecimento na sala de aula, ainda que a autora não tenha se debruçado especificamente sobre o conceito de gramática e de análise linguística.

Um vasto campo para estudos posteriores, não obstante às pesquisas realizadas, permanece, então, em aberto. Defendemos que outras pesquisas continuem promovendo um diálogo entre a teoria e a prática para que possamos contribuir para o processo de

conscientização acerca do que permeia a atuação pedagógica no ensino de LP. O momento requer investigações que, como esta, ultrapassem o âmbito do diagnóstico. Importa que elas se configurem como práticas mediadoras da vontade e do desejo docente pelo estudo e pela reflexão. Não recorrer à ideia de que teoria e prática se retroalimentam é perder a oportunidade de partilhar da formulação de Tardif (2012) para quem a superação da distância entre os que produzem conhecimento e os que ensinam na escola é importante. Vimos que isso foi possível mediante um compartilhamento de saberes entre pesquisadora e partícipes.

Referências

ALBUQUERQUE, E. B. C. Trabalhar com textos e a partir do texto: mudanças didáticas e pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa. **In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO**, 2001, Caxambu. Caxambu: ANPEd, 2001. GT10.

BAGNO, M. **Gramática Pedagógica do Português Brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.

_____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. Tradução de Paulo Bezerra. 3ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

CABRAL, M. B. L. **O professor e sua formação linguística: uma interlocução teoria e prática**. Tese de Doutorado: UFRN, 2010.

FARACO, C. A. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.

IBIAPINA, I. M. L. de M. **Pesquisa Colaborativa: Investigação, Formação e Produção de Conhecimentos**. Brasília: Liber Livro, 2008.

KOCH, I. V. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 1996.

MACEDO, R. S. **A Atos de currículo e autonomia pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARINHO, M. A língua portuguesa nos currículos de final de século. In: BARRETO, E. S. de Sá. **Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998. p. 44-90.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais – primeiro e segundo ciclos (Língua Portuguesa)**. Brasília, 2001.

MORAIS, A. G. de. Monstro à solta ou...”análise lingüística” na escola: apropriações de professoras das séries iniciais ante as novas prescrições para o ensino de “gramática”. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 2002, Caxambu. Caxambu: ANPEd, 2002. GT10

NEVES, M. H. de M. _____. **Que gramática estudar na escola?** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

PEREIRA, S. A. C. **Saberes docentes em ambiente virtuais de aprendizagem**. Dissertação de Mestrado: PPGE, 2008.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola?** Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

SILVA, A. da. Ensino de gramática/análise linguística: uma análise de depoimentos de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. In: **REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO**, 2012, Porto de Galinhas – PE. Porto de Galinhas: ANPEd, 2012. GT10.

SOUZA, S. B. de. Entre o ensino da gramática e as práticas de análise linguística: o que pensam e fazem os professores do Ensino Fundamental? In: **REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO**, 2011, Natal. Natal: ANPEd, 2011. GT10.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14ª ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 2012.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1.º e 2.º graus. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

UCHÔA, C. E. F. **O ensino da gramática: caminhos e descaminhos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.