

CONCEPÇÕES DE ANÁLISE LINGUÍSTICA DAS ALUNAS ESTAGIÁRIAS DO CURSO DE LETRAS DA UFCG

DUTRA, Camilla Maria Martins
Universidade Federal da Paraíba
camillinhaa@hotmail.com

Resumo: Este artigo tem como objetivo investigar a concepção de análise linguística das alunas estagiárias do componente curricular Prática de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira II, do curso de Letras da UFCG (Campina Grande) e refletir sobre o ensino de análise linguística desse componente curricular. O *corpus* do artigo é formado pela observação de aulas durante o planejamento do componente curricular, aulas ministradas pelas alunas estagiárias, um questionário, composto por cinco questões relacionadas aos conhecimentos sobre análise linguística e gravação de aulas. Para a realização do estudo de tal *corpus*, estabelecemos como base teórica as noções dos conceitos de análise linguística oriundos da academia (GERALDI, 1984, 1997; PERFEITO, 2005; MENDONÇA, 2006; BEZERRA e REINALDO 2012). Com o estudo realizado, percebemos que as alunas estagiárias não conhecem com profundidade o conceito de análise linguística, haja vista que elas não a realizam em suas aulas, substituindo-a pela orientação da gramática tradicional. Percebemos que um dos fatores que interferem nesse quadro é o não-estudo de análise linguística em nenhum componente do curso, conseqüentemente, as leituras feitas durante o componente curricular não são suficientes para que as alunas estagiárias se apropriem desse conceito e, portanto, não o ponham em prática.

Palavras-chave: Concepção de Análise linguística; Gramática Tradicional; Prática de Ensino.

INTRODUÇÃO

A análise linguística (doravante AL), com fins didáticos, surgiu na década de 80, a partir dos estudos de Geraldi, mais especificamente, no seu artigo “Unidades básicas do ensino de português”, extraído do livro *O texto na sala de aula*. A AL surge, portanto, como uma prática inovadora de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, visando o tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos. Sendo assim, a AL se contrapõe ao ensino tradicional da metalinguagem e da identificação de classes e categorias gramaticais, em si mesmas, firmando-se como uma proposta alternativa, relativa a uma nova prática pedagógica. Assim, essa proposta leva o aluno a refletir sobre os usos efetivos da língua, não “decorando”, simplesmente, regras impostas pela gramática normativa.

A AL engloba, entre outros aspectos, os estudos gramaticais, mas em um paradigma diferente, uma vez que os objetivos a serem alcançados são outros. Diferentemente da gramática tradicional, o ensino de AL não se restringe à mera higienização do texto do aluno (observação, basicamente, de aspectos ortográficos, gramaticais), a AL busca trabalhar com o aluno o seu texto observando aspectos como a coesão e coerência do texto, adequação do texto aos objetivos que se deseja alcançar, observação dos recursos expressivos e argumentativos utilizados, entre outros.

Apesar do grande número de estudos que ressaltam a relevância de se trabalhar AL nas aulas de português (GERALDI, 1984, 1997; TRAVAGLIA, 1996; MENDONÇA, 2006, entre

outros), é notório que o ensino de gramática tradicional constitui um dos mais fortes eixos dessas aulas, chegando, a maioria das vezes, a ser seu conteúdo exclusivo.

Para que se observe em sala de aula um trabalho com AL enquanto objeto de estudo sistematizado, é necessário que os professores, tanto em formação inicial quanto em formação continuada, tenham acesso a esses conhecimentos, sobretudo, na fase de formação inicial, para que possam praticar a AL de maneira satisfatória em suas aulas. É, pois, de extrema relevância refletir sobre a forma de trabalho com AL que está sendo realizada tanto no ambiente escolar como nos cursos de formação de professores.

METODOLOGIA

Esta pesquisa é de tipo descritiva, de cunho interpretativo e classifica-se como de natureza qualitativa. A pesquisa é considerada qualitativa, pois privilegia a interpretação dos dados, em lugar da mensuração, conforme afirmam Strauss e Anselm (2008, p.23): “com termo ‘pesquisa qualitativa’ queremos dizer qualquer tipo de pesquisa que produza resultados não alcançados através de procedimentos estatísticos ou de outros meios de quantificação”. Como o foco do estudo é a observação e a análise do ensino de análise linguística nas aulas da disciplina Prática de Ensino de língua portuguesa e literatura brasileira II, o modelo adequado à sua realização é, de fato, fundamentado no paradigma qualitativo.

Dessa forma, seguindo o paradigma interpretativista, para atingirmos nossos objetivos, realizamos uma observação sistemática das aulas dos participantes da pesquisa sobre análise linguística. Destacamos que não houve interferência do pesquisador no processo, haja vista que se trata de uma pesquisa descritivo-interpretativa. Com relação aos sujeitos da pesquisa foram as seis estagiárias da disciplina Prática de Ensino de língua portuguesa e Literatura Brasileira II do curso de Letras da UFCG.

No que diz respeito a coleta de dados, esta se deu através da observação das aulas do componente curricular Prática de Ensino de língua portuguesa e literatura brasileira II, ministradas pelo professor-formador (de 27 de fevereiro a 21 de maio de 2012).

Os dados foram colhidos através de questionário com os sujeitos da pesquisa, gravação em áudio e transcrição do planejamento e execução e avaliação das aulas e anotações de campo durante as observações das aulas. Em relação ao questionário, esse foi composto de perguntas abertas referentes à concepção de análise linguística das alunas-estagiárias, bem como o modo como essas estagiárias transpõem esse conceito.

PRÁTICAS DE ANÁLISE LINGUÍSTICA

Nas últimas duas décadas do século XX, muitos estudos foram feitos acerca do ensino de língua portuguesa, observando a leitura, a produção escrita e oral e a estrutura e o funcionamento da língua. Tais estudos, na intenção de ampliar os letramentos dos alunos, propõem a prática de análise linguística, que os levam a refletir sobre o uso e funcionamento da língua.

Dentre os autores que discutem esse ensino de análise linguística, se destaca Geraldi. Em seu livro “O texto na sala de aula”, escrito em 1984, o autor propõe uma nova prática pedagógica, na qual o ensino de língua portuguesa deveria centrar-se em três práticas: a) Prática da leitura de textos; b) Prática da produção de textos; c) Prática da análise linguística. Dessa forma,

Estas práticas, integradas no processo de ensino-aprendizagem, têm dois objetivos interligados: a) tentar ultrapassar, apesar dos limites da escola, a artificialidade que se institui na sala de aula quanto ao uso da linguagem; b) possibilitar, pelo uso não artificial da linguagem, o domínio efetivo da língua padrão em suas modalidades oral e escrita (GERALDI, 1984, p.77).

O autor referido (op. cit, p.78) acrescenta que, no ambiente escolar, institui-se uma atividade linguística artificial que dificulta o ensino de língua portuguesa. Considera que não se faz análise linguística, aplicam-se a dados análises pré-existentes. Portanto, os professores simulam a prática científica da AL.

Desse modo, Geraldi (1984), ao perceber essa artificialidade do ensino, apresenta essa proposta de incorporar às aulas de português a prática de análise linguística interligada com as práticas de leitura e produção textual. Em outras palavras, podemos dizer que esse autor propôs práticas do uso efetivo da língua transferidas para as atividades de leitura, produção textual e análise linguística.

Em 1984, quando o termo foi cunhado por Geraldi, a análise linguística estava ligada à gramática tradicional, a preocupação se restringia a observar aspectos como a coesão, coerência, sintaxe, morfologia e fonologia do texto do aluno. Dito de outra forma, a partir do erro do aluno, se analisaria as suas dificuldades gramaticais, para, posteriormente, o aluno melhorar seu texto (reescrita), a fim de desenvolver nele a capacidade de se comunicar adequadamente. Sendo assim, nessa perspectiva, se encontraria no texto do aluno “erros”, que, por sua vez, serviriam de base para o desenvolvimento da prática de análise linguística, como podemos ver na citação seguinte:

“Levando em conta uma certa categorização de problemas, que, emergindo em textos dos alunos, poderiam orientar as reflexões possíveis, comparando os recursos expressivos usados pelos alunos e os recursos expressivos mais próximos da assim chamada língua culta”(GERALDI,1997,p.193).

Ampliando a noção de análise linguística, em 1997, Geraldi, em seu livro “Portos de Passagem”, propõe um modelo de AL que, diferentemente, de 1984, quando estava baseado na gramática tradicional, se ancora na linguística textual, bem como na semântica do texto. Em “Portos de Passagem”, se percebe uma inovação quanto ao conceito de análise linguística, uma vez que nesta obra o autor concebe a AL como uma proposta metodológica para o ensino de língua portuguesa que se baseia em dois tipos de reflexão: epilinguagem, que diz respeito à reflexão sobre os usos linguísticos, e a metalinguagem, que está associada às definições, classificações dos fenômenos linguísticos. O autor considera que as atividades epilinguísticas refletem sobre a linguagem, e, assim, “toda a reflexão sobre diferentes formas de dizer são atividades epilinguísticas e, portanto, 'análises linguísticas' tão importantes quanto outras mais pontuais” (GERALDI, 1997, p.190).Diante disso, o autor (op.cit,p.190) defende que as atividades epilinguísticas antecedam as atividades metalinguísticas, no processo de reflexão que toma a língua como objeto.

Sendo assim, verificamos que há uma evolução no conceito de análise linguística, uma vez que em 1984 a reflexão era baseada na correção e reescrita do texto do aluno, já em 1997 a reflexão é focada na correção, produção e reescrita do texto do aluno.

Podemos inferir que Geraldi se apoia nas ideias de Franchi (1977) no que diz respeito a considerar o contexto e não mais tomar a frase isolada para o estudo dos fenômenos linguísticos, bem como nas considerações feitas sobre a importância das reflexões epilinguísticas para o ensino. Franchi (1977, p.13) afirma que “é com recurso à noção de contexto da situação que se pode definir a frase como unidade mínima dos discursos: uma expressão qualquer, fora da situação ou desconsiderada independente do seu contexto, não possui significação alguma”. Franchi (1977, p.32) acrescenta que “a atividade linguística supõe ela mesma esse retorno sobre si mesma, uma progressiva atividade epilinguística”, o autor afirma que a atividade epilinguística deve ser priorizada no lugar da atividade metalinguística.

Geraldi, por sua vez, ampliando as ideias de Franchi, propõe que, no ensino de língua portuguesa, devem-se considerar as atividades epilinguísticas e metalinguísticas. Essas contribuições de Geraldi repercutiram em vários outros autores, como os citados abaixo.

Mendonça (2006), corroborando Geraldi, sugere a prática de análise linguística, numa perspectiva sociointeracionista, que constitui uma alternativa complementar às práticas de leitura e produção de texto, tendo em vista que possibilita a reflexão acerca dos fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos.

A análise linguística, portanto, se desenvolve alicerçada na reflexão sobre o ensino linguístico e sobre as estratégias discursivas, tendo como foco os usos da linguagem, a fim de contribuir para a formação de leitores/escritores de gêneros diversos, capazes de se inserirem em eventos de letramento com eficiência e autonomia. Com isso, retomando as palavras de Mendonça (2006), a análise linguística corresponde à

Parte de letramento escolar, constituindo numa reflexão explícita e sistemática sobre a constituição e o funcionamento da linguagem nas dimensões sistêmica (ou gramatical), textual, discursiva e também normativa, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de habilidades de leitura/escuta, de produção de textos orais e escritos e de análise e sistematização dos fenômenos linguísticos. (MENDONÇA, 2006, p.208).

Sendo assim, a análise linguística pode ser apresentada como uma prática de reflexão acerca da organização textual, na qual o sujeito pode comparar selecionar e avaliar formas linguísticas, textuais e discursivas presentes nas suas produções textuais como uso concreto da linguagem.

Perfeito (2005) caracteriza a análise linguística como uma atividade reflexiva e, portanto, epilinguística, dos sujeitos-aprendizes no que tange à movimentação de recursos gramaticais, lexicais e textuais, referentes ao contexto de produção e aos gêneros veiculados no processo de leitura, de construção e de reescrita textual. Todos esses processos são mediados pelo professor. Conforme aponta a mesma autora,

A prática de análise linguística deve ser levada em dois momentos: na mobilização dos recursos linguístico-expressivos, propiciando a coprodução de sentidos no processo de leitura; no momento da reescrita textual, local de análise da produção de sentidos, de aplicação de elementos referentes ao arranjo composicional às marcas linguísticas (do gênero) e enunciativas (do sujeito autor), de acordo com o gênero(s) selecionado(s) e com o contexto de produção, na elaboração do texto. E, desse modo, oportunizar a maior abordagem de aspectos formais e da coerência (progressão, retomada, relação de sentido e não-contradição), sempre de acordo com a situação de comunicação, socialmente produzida. (PERFEITO, 2005, p.60).

Essa autora (op. cit, p.61) acrescenta que a análise linguística se dá no sentido de se observar, em um texto, o arranjo textual e as marcas linguístico-enunciativas, vinculadas às condições de produção (interlocução, suporte, possíveis finalidades, época de publicações circulação) no processo de construção de sentidos.

Bezerra e Reinaldo (2012) analisando as contribuições dos autores citados acima, afirmam que a análise linguística é uma alternativa metodológica de ensino, ou seja, diz respeito a uma reflexão (epilinguística e metalinguística) que adiciona aos estudos gramaticais novos conteúdos referentes ao texto, que vão além da substituição da frase para o texto, ocasionando mudanças mais amplas com contribuições das teorias do gênero.

As autoras acrescentam que “com esse ponto de vista, a análise linguística circunscrita simplesmente à prescrição gramatical, enfatizando a palavra e a frase, cede espaço para o texto e se constitui um recurso para a reflexão sobre leitura, escrita e o próprio fenômeno linguístico”. Sendo assim, na perspectiva da análise linguística, as questões de gramática, antes apresentadas em frases soltas, agora vêm acompanhadas de textos, e a preocupação dos professores deve ir além de verificar se os alunos sabem identificar/classificar sujeito, verbo, advérbio, por exemplo. O objetivo das aulas de língua portuguesa é proporcionar ao aluno atividades que desenvolvam uma reflexão sobre o uso da língua.

Diante dessas definições de análise linguística, percebemos que os autores a entendem como uma proposta que gera mudanças nas práticas escolares, no que diz respeito ao ensino de gramática nas aulas de português. Assim sendo, análise linguística define-se por uma atividade reflexiva sobre a língua e a linguagem, que permite ao sujeito o desenvolvimento da competência comunicativa e discursiva para falar, escutar, ler e escrever nas diferentes situações de comunicação.

Após toda a discussão acerca da análise linguística acima, podemos concluir, como foi dito anteriormente, que o conceito de análise linguística, ao longo dos anos, foi evoluindo e se modificando. Observamos que, em 1980, a análise linguística estava ligada à higienização do texto do aluno, eram focados aspectos prescritivos com o intuito de os alunos atingirem a norma padrão, a reflexão era baseada na correção e reescrita do texto do aluno. Já em 1997 a reflexão é focada na correção, produção e reescrita do texto do aluno. Posteriormente, nos anos 2000, como afirmam Bezerra e Reinaldo (2012) a reflexão é baseada “na correção e reescrita do texto do aluno, na leitura e produção de textos, orientadas por teorias de gênero, e nos próprios recursos da língua”.

CONCEPÇÕES DE ANÁLISE LINGUÍSTICA (AL)

Considerando os dados de análise, identificamos duas concepções de AL nas ações de linguagem das seis estagiárias: uma como recurso teórico-metodológico para substituir o ensino de gramática e outra como estudo das unidades linguísticas que contribuem para caracterizar gêneros textuais.

A primeira concepção foi identificada nas respostas ao questionário dadas por três estagiárias, que concebem a AL como uma metodologia de ensino de estruturas linguísticas associadas ao seu uso em textos, como podemos verificar no exemplo 1 abaixo:

EXEMPLO 1

1) A partir das leituras feitas nas aulas da disciplina Prática de Ensino II, o que você entende por Análise Linguística?

A1: “A análise linguística é um conjunto de conceitos e metodologias voltadas para o ensino de gramática. O que estudamos na gramática de uma forma estrutural, com a análise linguística temos a chance de ter uma preocupação mais contextualizada para as estruturas gramaticais, dentro do texto”.

A2: “Análise linguística é um eixo de ensino que está voltado às práticas reflexivas. Diferentemente do ensino de gramática tradicional de natureza descritiva, a análise linguística propõe uma reflexão baseada nos usos”.

A3: “A análise linguística é uma das alternativas para o ensino de gramática. O que diferencia é a metodologia e o objetivo, que é fazer o aluno refletir sobre o uso da língua, compreendendo a função que os elementos aprendidos exercem dentro do contexto que se inserem”.

Nesse exemplo 1, podemos verificar que essas respostas partem de ensino de gramática para se chegar ao conceito de AL. A1 e A3, ao afirmarem, respectivamente, que “A análise linguística é um conjunto de conceitos e metodologias voltadas para o ensino de gramática” e “A análise linguística é uma das alternativas para o ensino de gramática”,

explicitam claramente que os conteúdos gramaticais passam a ser ensinados de outra forma através da AL. Essa análise se caracteriza por uma reflexão das unidades linguísticas em seus usos efetivos. Em outras palavras, a AL implica reflexão.

Essas respostas estão em consonância com o conceito de AL apresentado por Franchi (1977) e Geraldi (1997), quando afirmam que a AL vem a ser uma nova prática pedagógica, que considera o contexto e não mais a frase isolada para o estudo dos fenômenos linguísticos, bem como quando afirmam que a AL reflete sobre os usos da língua.

A segunda concepção foi identificada nas respostas de três estagiárias, fundamentadas na linguística textual e na teoria dos gêneros, como podemos observar no exemplo 2 abaixo:

EXEMPLO 2

1) A partir das leituras feitas nas aulas da disciplina Prática de Ensino II, o que você entende por Análise Linguística?

A4: “Análise linguística é o estudo da língua a partir do uso, levando em consideração o contexto, os interlocutores”.

A5: “A análise linguística é um procedimento metodológico de ensino de língua materna que têm como foco o texto dos alunos e o trabalho com gêneros. Ao invés de focar apenas no estudo tradicional da gramática, as aulas de AL partem das dificuldades apresentadas no texto dos alunos tendo na GT uma ferramenta para melhorar a construção textual dos alunos”.

A6: “Análise linguística é uma teoria voltada para o estudo da língua tendo como ponto de partida o gênero textual. Explorando, assim, questões meta e epilinguísticas”.

Essas respostas apontam para uma concepção de AL como estudo/ensino da língua em uso observada em textos e gêneros, a qual considera o texto como unidade de interação e como ponto de partida para o ensino de AL. Essa afirmação se confirma nos excertos de A4 “Análise linguística é o estudo da língua a partir do uso, levando em consideração o contexto, os interlocutores” (ou seja, o texto visto na interação); e de A5 “A análise linguística é um procedimento metodológico de ensino de língua materna que têm como foco o texto dos alunos e o trabalho com gêneros” (ou seja, o ensino das unidades linguísticas no texto sob o enquadre de gênero).

Verificamos que esses conceitos defendidos pelas estagiárias estão em conformidade com o de Perfeito (2005) e Mendonça (2006), para quem a AL está vinculada à produção textual e aos gêneros textuais. Essas autoras consideram que a AL possibilita a formação de leitores/escritores de diferentes gêneros textuais.

Em relação à resposta de A6, identificamos seu embasamento em Franchi (1977) e Geraldi (1984 e 1997), ao serem citadas atividades epilinguísticas e metalinguísticas: “Análise linguística é uma teoria voltada para o estudo da língua tendo como ponto de partida o gênero textual. Explorando, assim, questões meta e epilinguísticas”. A6, ao citar “questões meta e epilinguísticas”, demonstra seguir os autores acima que foram os mentores dessa classificação de atividades. No entanto, ao associar essas atividades ao estudo da língua partindo do gênero, A6 demonstra influência de Mendonça (2006) que foi uma das leituras básicas no estágio supervisionado.

Em relação a essas atividades as estagiárias têm concepções que variam, como podemos observar no exemplo 3 abaixo:

EXEMPLO 3

5) O que você entende por atividades metalinguísticas e epilinguísticas?

A1: “As atividades metalinguísticas buscam identificar as estruturas linguísticas dentro do texto e as atividades epilinguísticas objetivam analisar a função dessas estruturas dentro do contexto de uso”.

A2: “Atividades metalinguísticas são atividades que trabalham puramente a descrição e as classificações dos termos, descontextualizadas do uso. Já as atividades epilinguísticas são atividades de reflexão voltadas para a língua em uso”.

A4: “As atividades metalinguísticas são estruturais, baseadas em regras gramaticais. As atividades epilinguísticas exigem do aluno o entendimento, a compreensão sobre os fenômenos linguísticos”.

Quanto às respostas dadas no questionário pelas estagiárias, observamos que não ficou claro para A1 e A4 o conceito de atividades metalinguísticas e epilinguísticas. A1 demonstra não ter compreendido o que são atividades metalinguísticas, pois as associou, apenas, à identificação de estruturas linguísticas no texto (“As atividades metalinguísticas buscam identificar as estruturas linguísticas dentro do texto...”), nem atividades epilinguísticas, visto que as definiu como a análise da função das estruturas linguísticas identificadas no texto (“...as atividades epilinguísticas objetivam analisar a função dessas estruturas dentro do contexto de uso”). Assim, para A1 essas atividades são complementares no sentido de que uma identifica as estruturas linguísticas (metalinguística) e outra classifica a função dessas estruturas (epilinguística).

Esse entendimento de A1 demonstra que a estagiária segue uma direção inversa ao que propõem Franchi (1977) e Geraldi (1984,1997) sobre essas atividades: atividades metalinguísticas estão associadas às definições, classificações dos fenômenos linguísticos, ou seja, a um estudo sistematizado da língua (proposta dos autores) e atividades epilinguísticas dizem respeito à reflexão sobre os usos linguísticos para posterior classificação (conforme esses autores).

Comprovando o não-entendimento de A1, apresentamos trechos de aulas gravadas, por ocasião das discussões entre professor-formador e as estagiárias :

EXEMPLO 4

A1: “Epi é refletir e meta é identificar”. (Aula em 19/03/2012)

A1: “Eu ainda não sei distinguir muito bem essa coisa de metalinguística e epilinguística, nem sei fazer questões desse tipo”. (Aula em 28/03/2012)

A1: “No caso essas atividades de AL é que vai entrar esse negócio de metalinguística e epilinguística?”. (Aula em 28/03/2012)

Nessas três ocasiões, A1 demonstra nem entender os conceitos, nem saber como utilizá-los na elaboração de atividades didáticas. Essas aulas (19 e 28 de março) foram dedicadas ao estudo de AL, tendo havido previamente leituras teóricas sobre o assunto, e mesmo após esses estudos A1 continua sem assimilar esses conceitos.

Em relação a A4, verificamos também que a estagiária se distancia desses conceitos, quando associa atividades metalinguísticas a estruturas baseadas em regras gramaticais e restringe as atividades epilinguísticas ao entendimento das unidades linguísticas, sem necessariamente levar em consideração seu uso efetivo.

Podemos perceber que as definições dadas por A2 se aproximam do conceito original dessas atividades, pois associam atividades metalinguísticas a estudos classificatórios e sistematizados e atividades epilinguísticas, a estudos de reflexão sobre o uso da língua. No entanto, A2 confunde o conceito de atividade metalinguística, pois a relaciona à classificação das formas linguísticas de modo descontextualizado. Lendo os autores, percebemos que eles propõem a classificação como etapa posterior à reflexão sobre os usos dessas formas.

É importante fazermos uma observação no que concerne o conhecimento das estagiárias sobre AL: antes das leituras feitas para o estágio supervisionado, elas afirmaram não terem tido contato com nenhuma teoria sobre AL. Essa afirmação leva-nos a refletir sobre: por se tratar de um curso de formação de professor, como não ter sido dado acesso a

esses alunos a leituras relacionadas a ensino de língua? Comparando as respostas dadas ao questionário com as gravações das aulas, constatamos que, nessas respostas, as estagiárias demonstram um conhecimento teórico do conceito de AL, no entanto, no decorrer das aulas, elas afirmam não terem lido anteriormente referências sobre esse assunto, ou seja, seus conhecimentos provêm dos momentos das discussões na aula dessa disciplina.

Quando Professor-formador propõe a discussão sobre AL, A1 diz que “AL vai ser trabalhada junto com leitura e produção de texto”; A3 afirma que “A gramática não é excluída do ensino de português, mas ela é vista como incompleta (..) A AL vem como uma outra opção metodológica do ensino de língua, você não vai só passar a descrever, mas você vai fazer uma análise sobre o português”; A5 complementa que A AL parte dos usos, por isso essa perspectiva funcionalista, para depois apresentar os conceitos”, os demais silenciam. No conjunto de dados coletados, verificamos a participação efetiva de A1, A3 e A5 nas aulas sobre AL. O silêncio dos demais pode ser interpretado como falta de conhecimento desse assunto.

Mediante as respostas analisadas podemos depreender que há contradições entre as respostas das estagiárias no questionário e os comentários durante os planejamentos das aulas. Embora todas tenham respondido ao questionário demonstrando conhecimento do que é AL, no momento de discussão e preparação de aulas esse conhecimento não se confirma. O quadro 1 abaixo resume as concepções de AL identificadas no nosso estudo.

Quadro 1 : Concepções de AL das alunas estagiárias

Concepções de AL das alunas estagiárias
Para A1, A2 e A3: um recurso teórico-metodológico para substituir o ensino de gramática.
Para A4, A5 e A6: estudo das unidades linguísticas que contribuem para caracterizar gêneros textuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo pretendeu observar e analisar as concepções de AL das alunas estagiárias do componente Curricular Prática de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira II, da Universidade Federal de Campina Grande.

Considerando os resultados obtidos acerca do conceito de AL dos sujeitos da pesquisa, verificamos que, embora reconheçamos a complexidade desse assunto, as alunas estagiárias não demonstram segurança em relação ao conhecimento e prática da AL. Percebemos que um dos fatores que interferem nesse quadro é o não estudo de AL em nenhum componente do curso, conseqüentemente, as leituras feitas durante o componente curricular Prática de Ensino de língua portuguesa e literatura brasileira II não passaram por um processo de amadurecimento, tendo em vista o pouco tempo destinado a esse assunto. De fato, o conhecimento demonstrado pelas alunas estagiárias é mais teórico do que prático, refletindo a influência do professor-formador e das leituras feitas.

A partir dessas constatações, sugerimos que o estudo de AL associado ao seu ensino se torne mais concreto no curso de Letras, tendo em vista sua importância para a formação de professores de língua. Enfatizando-se esse estudo na graduação, provavelmente, teremos nas escolas um estudo reflexivo sobre a língua.

Além disso, se fazem necessárias mudanças na formação inicial do professor, especificamente no que se refere à prática de ensino: os alunos precisam ter experiências várias com essa prática, desde o início do curso e um único componente curricular por ela responsável não é suficiente e não sana as dificuldades que os alunos demonstram ao longo do curso. Considerando que o novo projeto pedagógico do curso de Letras já prevê essas mudanças, acreditamos que essas lacunas serão preenchidas.

É importante destacar também, que é de extrema importância uma maior presença do professor-formador nas aulas ministradas pelos alunos do componente curricular, pois, como vimos na nossa análise, houve um descompasso muito grande entre o planejamento e a execução das aulas de uma das estagiárias, o que acarretou prejuízo para os alunos, haja vista que não aprenderam o conteúdo sob a perspectiva metodológica da AL.

REFERÊNCIAS

ALVES-Filho, S. C. *Análise linguística ou gramática? Aspectos teórico-metodológicos propostos pelo material da rede privada de ensino para as aulas de Língua Portuguesa*. 2010. Relatório final de pesquisa apresentado à Universidade Federal de Goiás.

BEZERRA, M. A. & REINALDO, M. A. G. de M. *CONCEITOS DE ANÁLISE LINGÜÍSTICA ASSOCIADOS A TEORIAS DE GÊNERO*. Campina Grande, 2012

BEZERRA, M.A. Concepções de ensino e suas implicações para a formação do professor. In: THEOBALD, P. & MATTES, M. (orgs). *Ensino e cultura contemporânea*. Fortaleza: Edições UFC, 2010, p.279-297.

BRASIL. Ministério da educação. *Diretrizes curriculares para o curso de Letras*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arqui>. Acessado em 28/10/2011.

CARETTA, Á. A. A canção popular: uma análise discursiva. In: GIL, B.D. CARDOSO, E. de A. & CONDÉ, V. G. (orgs.). *Modelos de análise linguística*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 99-114.

FRANCHI, C. *Mas o que é mesmo gramática?* São Paulo: Parábola, 2006.

_____. Linguagem-atividades constitutivas. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, n 22, p.9-40, 1992.

GERALDI, J. W. Unidades básicas do ensino de português. In: _____ (org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. Cascavel: Assoeste, 1984, p.49-69.

_____. No espaço do trabalho discursivo, alternativas. In: _____. *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p.115-189.

GRILLO, S.V. C; FERRAZ, F. S. M. A divulgação científica: uma abordagem dialógica do enunciado. In: CARETTA, E. A. C. DARUJ, B. & CONDÉ, V. G. (Orgs). *Modelos de análise linguística*. São Paulo: Contexto, 2009, p.135-152.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um novo objeto. In: BUNZEN, C. & MENDONÇA, M. (orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006, p.199-226.

PERFEITO, A. Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de língua portuguesa. In: SANTOS, A. R. d. & RITTER, L. C. B. (orgs.). *Formação de professores*, EAD, nº 18. Maringá: EDUEM, 2005, p.27-79.

TRAVAGLIA, L.C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1996.

SILVA, N. Í. da. Ensino Tradicional de Gramática ou Prática de Análise Linguística: uma questão de (con) tradição nas aulas de português. *Revista Brasileira de Linguística aplicada*, Belo Horizonte, v.10, n.4, p.949-973, 2010.