


Prática de análise linguística e construção de contos populares: da recepção à produção do gênero


Practice of linguistic analysis and construction of folktales: from reception to genre production

Prácticas de análisis lingüístico y construcción de cuentos populares: de la recepción a la producción del género

Rafaela Oppermann Miranda¹

 0000-0002-7864-1313

Ana Cecília Teixeira Gonçalves²

 0000-0003-4262-4578

RESUMO: O ensino de gramática ainda parece constituir uma pedra no caminho das aulas de língua portuguesa. Sendo assim, reflexões sobre possibilidades de tratamento para o conjunto de regras que especificam o funcionamento linguístico se fazem presentes. Diante desse quadro, objetivamos, com este artigo, apresentar e discutir atividades de prática de análise linguística (GERALDI, 1984, 2013) porque entendemos que, no interior destas, o trabalho com a gramática em perspectiva contextualizada pode se evidenciar. As atividades integram uma sequência didática (SD) sobre o gênero conto popular endereçada ao 6º ano do Ensino Fundamental, desenvolvida, com base em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), em âmbito de Estágio Curricular Supervisionado em Língua Portuguesa. Nossas reflexões estão orientadas pelo viés qualitativo-interpretativista à medida que a linguagem é considerada no contexto da sala de aula. Atestamos que a prática de análise linguística (PAL) perpassa todas as etapas da SD, mostrando-se um diferencial para a eficiência na recepção e produção do gênero. Concluímos que o ensino de gramática mediante essa prática pode contribuir para a remoção da pedra encontrada no ensino de língua portuguesa. **PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de gramática; Prática de análise linguística; Sequência didática.

ABSTRACT: The teaching of grammar still seems to be a boulder in the way of Portuguese

¹ Estudante de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo (UPF), com bolsa CAPES. Graduação em Letras - Português e Espanhol, Licenciatura, pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus Cerro Largo (RS). E-mail: rafaelaoppermannmiranda16@gmail.com

² Doutorado e Mestrado em Letras pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professora de Língua Portuguesa e Linguística na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). E-mail: acgteixeira@uffs.edu.br

language classes. Thus, reflections on the possibilities of dealing with the set of rules that specify linguistic functioning are urgently needed. In this context, the purpose of this article is to present and discuss activities of linguistic analysis practices (GERALDI, 1984, 2013) because we believe that, within these activities, the work with grammar from a contextualized perspective can be evidenced. The activities are part of a didactic sequence about the folktale genre addressed to the 6th grade of elementary school, developed, based on Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), in the scope of the Supervised Curricular Internship in Portuguese Language. Our reflections are guided by the qualitative-interpretivist approach as language is considered in the classroom context. We attest that the practice of linguistic analysis permeates all the stages of the didactic sequence, proving to be a differential for the efficiency in the reception and production of the genre. We conclude that grammar teaching through this practice can contribute to the removal of the stone found in Portuguese language teaching.

KEYWORDS: Grammar teaching; Linguistic analysis practice; Didactic sequence.

RESUMEN: La enseñanza de gramática aún parece constituirse como una piedra en el camino en las clases de lengua portuguesa. Siendo así, reflexiones sobre posibilidades de tratamiento para el conjunto de reglas que especifican el funcionamiento lingüístico son apremiantes. Frente a este cuadro, objetivamos, con este artículo, presentar y discutir actividades de análisis lingüístico (GERALDI, 1984, 2013) porque entendemos que, en el interior de estas, el trabajo con la gramática en perspectiva contextualizada se puede evidenciar. Las actividades forman parte de una secuencia didáctica (SD) sobre el género cuento popular dirigida al 6º año de la Enseñanza Primaria, desarrollada, en base a Dolz, Noverraz y Schneuwly (2004), en el ámbito de una Práctica Curricular Supervisada en Lengua Portuguesa. Nuestras reflexiones están orientadas por un enfoque cualitativo interpretativista en la medida en que el lenguaje es considerado en el contexto del aula. Consideramos que la práctica de análisis lingüístico (PAL) atraviesa todas las etapas de la SD, mostrándose un diferencial para la eficiencia en la recepción y la producción del género. Concluimos que la enseñanza de gramática por medio de esas prácticas puede contribuir para la remoción de esa piedra que se encuentra en la enseñanza de lengua portuguesa.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza de gramática; Práctica de análisis lingüístico; Secuencia didáctica.

Considerações iniciais

Este texto responde a uma inquietação com que nos deparamos em âmbito de Estágio Curricular Supervisionado em Língua Portuguesa. Em contato com escolas de Educação Básica, percebemos (ainda!) certo estranhamento em relação a propostas pedagógicas que, ocupando-se do texto, apresentem uma abordagem contextualizada da gramática. Com efeito, identificamos a necessidade de responder à pergunta subjacente a essa hesitação: Qual o lugar da gramática no trabalho com o texto em sala de aula?

Tendo em vista os eixos do ensino de Língua Portuguesa determinados pela

Base Nacional Comum Curricular (BNCC, doravante), quais sejam oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (BRASIL, 2018), entendemos que o ensino de gramática encontra expressão máxima na prática de análise linguística (PAL): “uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos” (MENDONÇA, 2006, p. 205).

Diante desse quadro, buscamos responder àquele questionamento mediante a apresentação de atividades de análise linguística integrantes de uma sequência didática (doravante SD) sobre o gênero conto popular destinada ao 6º ano do Ensino Fundamental. Já neste início, cumpre consignar que o esperado, com a sequência, era que os estudantes alcançassem compreender contos populares no que diz respeito a características sociodiscursivas de modo a produzir textos do mesmo gênero.

A propósito da SD, elaborada com base em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a sequência se voltou ao trabalho com contos populares em função do potencial de contribuição desses textos para o reconhecimento de possibilidades de apresentação dos imaginários culturais brasileiro e africano³. Assim sendo, a SD esteve organizada em etapas correspondentes à produção textual inicial, ao estudo do gênero e à produção textual final.

Com vistas ao alcance do propósito mencionado, reservamos a seção seguinte à tessitura de observações quanto às unidades de ensino de Língua Portuguesa. Na sequência, apresentamos brevemente a SD sobre conto popular e discutimos o que é a PAL. Só com a delimitação desses aspectos é que procedemos à apresentação das atividades de análise linguística propriamente dita.

Unidades de Ensino de Língua Portuguesa

A opção pela concepção interacionista de linguagem oriunda do pensamento

³ Os contos populares selecionados para apreciação e estudo, *O compadre da Morte* e *Ananse vira o dono das histórias*, correspondem, respectivamente, às culturas brasileira e africana.

do Círculo de Bakhtin se faz presente em documentos norteadores do ensino, desde os conceituados Parâmetros Curriculares Nacionais, PCNs, (BRASIL, 1998, 2000), até a recente Base Nacional Comum Curricular, BNCC, (BRASIL, 2018). Contudo, tal concepção parece se apresentar, por vezes, ainda tímida em salas de aula brasileiras em função do espectro do estruturalismo linguístico responsável por conceber a língua como sistema homogêneo, estável e autônomo em relação aos usuários.

Nessa perspectiva, cabe lembrar o asseverado por Geraldi (2010) a respeito do texto, requerido como objeto de ensino de Língua Portuguesa naquela concepção de linguagem preconizada pelos documentos. Pontua o linguista que trabalhar com o texto exige “aceitar o desafio do convívio com a instabilidade, com um horizonte de possibilidades de dizer que em cada texto se concretiza em uma forma a partir de um trabalho de estilo” (GERALDI, 2010, p. 119). Essa convivência com a instabilidade nem sempre é aceita por professores que preferem a segurança e permanência de orações inócuas, as quais, destituídas de sentido, pouco ou nada têm a oferecer a competentes falantes do português.

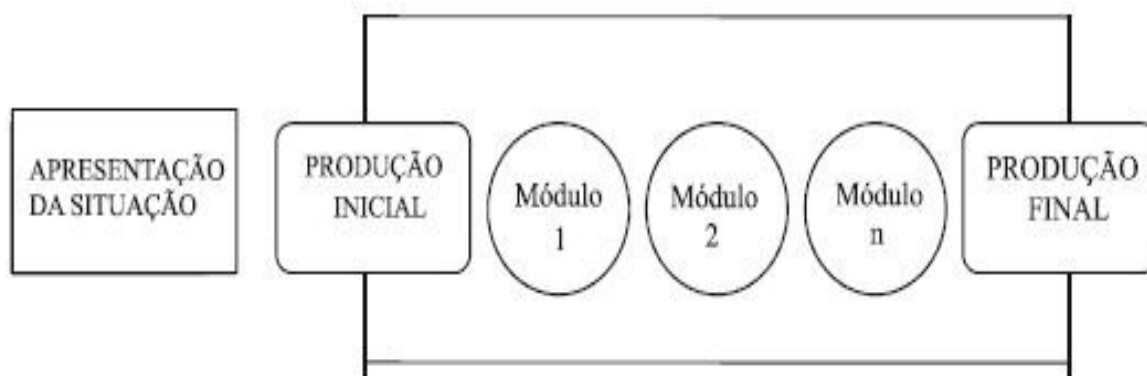
Somando algum tempo de contato com escolas e seus profissionais da educação, identificamos o receio apresentado por alguns desses sujeitos de que, numa perspectiva de trabalho com gêneros textuais, questões da ordem do repetível, isto é, da estrutura linguística, não sejam devidamente exploradas e, conseqüentemente, comprometam as habilidades discursivas dos alunos. Nós, entretanto, acreditamos no risco de que os recursos expressivos sejam muito mais usados do que descritos ou, então, percebidos em situações de similitude e diferença singulares em vez de universais. Isso porque, numa SD, dirigem-se as atenções às escolhas linguísticas em função do propósito comunicativo do gênero. Aqui, precisamos destacar que a PAL, embora caracterizada pelo estudo de elementos linguísticos, encontra sua gênese também em elementos considerados extraverbais, como o contexto de produção e de circulação do gênero.

Frente a essa discussão, cumpre trazer à baila outro apontamento de Geraldi (2010), este a respeito da finalidade das aulas de Língua Portuguesa (LP, doravante). Afirma o linguista que

se o objetivo final é que os sujeitos escolarizados consigam compreender e interpretar o que leem, e sejam capazes de elaborar textos adequados às situações em que estiverem envolvidos, então as unidades básicas do ensino serão sempre a leitura, a produção de textos e a reflexão sobre os recursos expressivos mobilizados nestas duas atividades (GERALDI, 2010, p. 101).

A recepção e a produção de textos (orais e escritos), assim como a reflexão sobre o funcionamento dos recursos linguísticos (expressivos) que constituem esses textos, precisam ser devidamente assumidas como unidades de ensino das aulas de LP. Com efeito, os gêneros textuais apresentam-se como importantes instrumentos que caracterizam usos sociais da língua. Nesse quadro, como pontuam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83), “uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor *um* gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (grifo do autor). Para isso, os autores sugerem uma estrutura de base para o trabalho, conforme é apresentada abaixo na figura 1.

Figura 1 - Estrutura de base de uma Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83).

Cumpramos aqui a ênfase que o grupo de Genebra dá à inter-relação entre o procedimento SD e o desenvolvimento de capacidades de linguagem, estas que representam o ponto central nas aulas de língua. Inclusive, observamos que essa ferramenta metodológica de cunho sociointeracionista não só

permite trabalhar aspectos sociodiscursivos do gênero estudado, como também promove a reflexão sobre questões de análise linguística, seja durante as atividades de pós-leitura, seja partindo da produção textual do estudante. Trata-se, portanto, da indicação ao professor de um caminho metodológico, o qual pode ser adaptado conforme as especificidades de cada contexto de trabalho, segundo a avaliação que é feita pelo docente, que tem total autonomia.

Considerando essa perspectiva e partindo da disposição de uma SD, elaboramos, em âmbito de Estágio Curricular Supervisionado, uma proposta de trabalho com o gênero conto popular e a desenvolvemos com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública situada no noroeste do estado do Rio Grande do Sul. Nessa SD, após a apresentação de uma situação em que foi solicitada uma produção textual, foram dedicados módulos para i) elaboração do texto inicial, ii) instrumentalização dos estudantes em função das propriedades do gênero e, finalmente, iii) produção final, momento em que os conhecimentos construídos foram postos em prática.

Na continuidade, dedicamo-nos a apresentar brevemente essa SD para, posteriormente, procedermos à discussão sobre a PAL.

A SD sobre conto popular

A sequência didática foi efetivada entre meados de junho e início de julho de 2022 com uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental do período matutino, sendo que o desenvolvimento totalizou 12 horas/aula. O tema da sequência correspondia a configurações da esperteza e da trapaça em contos populares e contava com dois exemplares do gênero textual ao longo de seus módulos.

Considerando o objetivo geral de que, com a sequência, os alunos compreendessem contos populares no que diz respeito a características sociodiscursivas vindo a produzir textos do mesmo gênero, foram definidos seis objetivos específicos, os quais estão elencados no quadro 1.

Quadro 1 – Objetivos específicos da SD sobre conto popular

- Estabelecer contato com contos populares de modo a apreciar tais produções;
- Identificar ideias principais dos contos lidos a fim de interpretá-los;
- Reconhecer etapas da sequência narrativa do gênero conto popular, tais como situação inicial, complicação, clímax e desfecho de modo a melhor compreender tais narrativas;
- Relacionar informações dos contos com informações extratextuais, vindo a refletir sobre a temática em estudo;
- Analisar aspectos linguísticos tais como pontuação e coesão em produções textuais dos próprios alunos;
- Produzir textos (oral e escrito) de acordo com características do gênero conto popular.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir do planejamento de aulas.

Com esses objetivos específicos em vista, adotamos como procedimento metodológico inicial a solicitação de uma produção textual sem qualquer orientação a respeito de características do gênero conto popular. Em conformidade com o que assinalam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) quanto à primeira produção, essa etapa serviu ao intuito de reunir materialidades para o diagnóstico de conhecimentos prévios da turma a respeito de narrativas e do gênero conto popular e, conseqüentemente, ao de promover a realização de ajustes nos módulos segundo a realidade verificada.

Nessa perspectiva, os alunos apenas receberam o comando de que deveriam escrever um texto sobre alguma história que costumavam ouvir, com alguma recorrência, de seus familiares ou de pessoas próximas mais velhas. Optamos por não nomear o gênero a ser escrito, fornecendo somente indicações quanto ao conteúdo e à forma de registro do texto, que deveria ser escrito. Entendemos, contudo, que, nesse estágio, a apresentação de um recorte de tema relacionado àquele da SD poderia ter contribuído para a definição da situação de comunicação e, ainda, com a orientação das produções ao campo semântico das aulas vindouras, podendo impactar positivamente na produção final.

Após a produção inicial, foram discutidos, com apoio do quadro para a sistematização, elementos característicos da narrativa, tais como narrador, personagens, enredo, tempo e espaço. Essa atividade teve como propósito

contribuir com a identificação de conhecimentos quanto à narração, capacidade de linguagem dominante no conto popular.

Já na aula seguinte, passamos à leitura, interpretação e compreensão de um conto popular brasileiro. Como estratégia de pré-leitura, os alunos foram questionados quanto ao que esperavam de um texto cujo título fosse *O Compadre da Morte* e sobre como acreditavam que seriam a história (triste, engraçada ou de terror). Ainda, se alguém já havia lido alguma história em que a morte era uma personagem e, em caso positivo, como era essa história. Cumpre apontar que esse procedimento metodológico, assim como outros adotados na sequência, foi realizado a partir da proposta de Delmanto (2016)⁴, já que o entendemos como bastante adequado para ativação de conhecimentos prévios dos alunos e formulação de hipóteses por eles, estratégias potencializadoras da leitura.

Inicialmente, a leitura do conto aconteceu de forma silenciosa, atendendo à intencionalidade de que cada estudante pudesse estabelecer um contato individual com o texto. Na sequência, a professora (estagiária) realizou a leitura em voz alta a fim de marcar entonações próprias do conto e assegurar o encontro dos alunos com a obra literária.

Como execução de uma estratégia de pós-leitura idealizada por Delmanto (2016), a turma foi questionada se as hipóteses concebidas em relação ao texto haviam se confirmado ou não e o porquê. Após a escuta de respostas voluntárias, os estudantes passaram a realizar, por meio de registro escrito, atividades de interpretação e compreensão do conto popular lido.

Na sexta aula da sequência, a proposta consistiu na dinâmica denominada “A fábrica de contos”. Para sua consumação, os estudantes precisavam produzir, de forma coletiva, um conto oral apresentando os seguintes elementos: personagem principal, personagens secundários, situação inicial, complicação, clímax e desfecho. Esses elementos foram sorteados por estudantes e serviram ao objetivo de fomentar o processo de produção de um conto popular oral.

⁴ Entendemos que o livro didático, longe de se configurar como execrável, constitui-se como um importante ponto de apoio ao trabalho do professor. Nesse quadro, parece-nos indispensável o posicionamento crítico por parte do docente, o qual avalia e ajusta o apresentado pelo material à realidade em que se encontra.

Já na aula seguinte, foi iniciada a leitura de um conto popular africano. Como estratégia de pré-leitura adaptada de Delmanto (2016), a professora mencionou que o conto *Ananse vira o dono das histórias* seria lido e, então, perguntou aos alunos se o nome Ananse parecia comum e que características esperavam que a personagem apresentasse considerando o título do texto.

Para a leitura do conto popular africano, os mesmos procedimentos metodológicos relacionados ao conto popular brasileiro foram adotados. Assim sendo, num primeiro momento, a leitura se deu silenciosa e individualmente e, depois, em voz alta pela professora.

Como estratégia de pós-leitura, a docente comentou que o conto lido era africano e os estudantes foram questionados sobre o que sabiam a respeito da África e, mais especificamente, se tinham conhecimento de que, nesse continente, cinco países têm o português como língua oficial. A turma também foi conduzida à identificação do tipo de narrador do conto e de características da personagem principal. Ademais, assim como para o primeiro conto, foi utilizada como estratégia de pós-leitura a realização de atividades de interpretação e compreensão por meio de registro escrito.

As aulas seguintes estiveram reservadas à análise linguística a partir de aspectos identificados nas produções textuais dos alunos e à análise de possíveis erros na escrita do texto de um aluno/colega. Objetivando a preparação para a revisão da produção textual inicial, essas atividades de análise foram realizadas com a turma organizada como um grande grupo, no caso da primeira, e como duplas, no caso da segunda. A seleção de tais atividades para a composição da SD se deu em função da complementaridade que representavam em relação às outras situações de aprendizagem, dado que, nesses exercícios, a observação recaiu sobre os textos dos próprios alunos, conforme preconizado por Geraldini (1984).

Já nas duas últimas aulas da sequência, ocorreu a reescrita dos textos a partir de bilhetes orientadores individuais e de orientações gerais para a qualificação das produções. As observações tinham o objetivo de proporcionar o desenvolvimento da habilidade de revisão textual e, conseqüentemente, o melhoramento do texto, em consonância com o que é proposto pela perspectiva de

correção textual-interativa de Ruiz (2001). A sequência foi encerrada com a socialização dos textos produzidos, momento em que, de forma voluntária, cada estudante pôde ler seu texto para a turma.

Devidamente exposta a SD sobre conto popular, passamos a uma discussão sobre a PAL.

Prática de Análise Linguística: afinal, o que é e como se faz?

De acordo com Bezerra e Reinaldo (2013), a expressão “análise linguística” pode se referir tanto à descrição, explicação e interpretação de aspectos da língua, atividades essas realizadas por estudiosos da linguagem, quanto à descrição da língua com finalidades didáticas. Segundo as autoras, ambas as práticas de análise linguística encontram, notoriamente a partir dos anos 1990, associação a gênero e discurso.

Para Geraldi (1984), primeiro estudioso a empregar a expressão “análise linguística” tratando do ensino de LP no Brasil, essa prática não se restringe ao trabalho com questões tradicionais da gramática e, sim, estende-se à exploração de questões da ordem do texto, tais como coesão e coerência, adequação ao propósito comunicativo e análise de recursos expressivos utilizados. Referindo-se à análise linguística aplicada à produção textual, o autor adverte que, “essencialmente, a prática da análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno”, já que, sublinha o estudioso, “trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores a que se destina” (GERALDI, 1984, p. 74). Nessa perspectiva, ensina-nos ainda o linguista (GERALDI, 2013, p. 189) que, “criadas as condições para atividades interativas efetivas em sala de aula, quer pela produção de textos, quer pela leitura de textos, é no interior destas e a partir destas que a análise linguística se dá”.

Posterior ao entendimento de Geraldi (1984, 2013) a respeito da PAL, resulta fundamental a compreensão de Mendonça (2006), para quem a análise linguística “é parte das práticas de letramento escolar, consistindo numa reflexão explícita e sistemática sobre a constituição e o funcionamento da linguagem nas dimensões

sistêmica (ou gramatical), textual, discursiva e também normativa”. Já no início do milênio, a autora sinalizava, pois, para o lugar reivindicado à reflexão sobre a língua nas aulas de português.

Como já mencionamos, na BNCC, documento normativo que pauta o ensino no país hoje, a prática de análise linguística constitui um dos quatro eixos do ensino de LP (BRASIL, 2018). Dentre tais eixos, a PAL costuma se configurar como aquele que mais dúvidas suscita. Nessa perspectiva, em se tratando da realização da prática em sala de aula, uma pergunta bastante comum, conforme assinala Costa-Hübes (2017, p. 287), tende a ser “o que especificamente devemos analisar no texto?”. Sugere a autora (Costa-Hübes, 2017) que o ponto de partida precisa estar no reconhecimento, por parte do professor, de características do gênero a ser trabalhado. Desse modo, as atividades de análise linguística sempre irão variar conforme o texto com que se trabalha e, portanto, não há como prever um roteiro de estudos aplicável a todo e qualquer gênero.

Com Antunes (2010), alcançamos compreender melhor em que propriamente pode consistir uma análise linguística. Embora a estudiosa trate da análise de textos de modo amplo, acreditamos que suas colocações atendem à PAL com finalidades didáticas. Nas palavras da autora,

analisar textos é procurar descobrir, entre outros pontos, seu esquema de composição; sua orientação temática, seu propósito comunicativo; é procurar identificar suas partes constituintes; as funções pretendidas para cada uma delas, as relações que guardam entre si e com os elementos da situação, os efeitos de sentido decorrentes de escolhas lexicais e de recursos sintáticos (ANTUNES, 2010, p. 49).

Antunes (2010, p. 55) pontua que, nesse quadro em que o texto constitui objeto de investigação, “a gramática, evidentemente, está presente como componente funcionalmente essencial e insubstituível. O que se tem que descobrir é exatamente essa funcionalidade de cada recurso gramatical”. Entendemos, pois, que a PAL no ensino de Língua Portuguesa proporciona o trabalho com a gramática de modo contextualizado.

Nesse viés, cumpre lembrar ainda o assinalado por Travaglia (2020) a propósito do objeto da análise linguística. Pontua o estudioso que os recursos da

língua em seus diferentes planos e níveis são constitutivos do objeto dessa análise. Dito de forma minuciosa, as possibilidades e potencialidades das unidades da língua, tais como fonemas, morfemas, palavras e sintagmas, das formas de construção (ordem em geral), além daquelas das categorias gramaticais (gênero, número, pessoa etc.) é que interessam à compreensão e produção de textos.

Tendo em vista todos esses aspectos e em consonância com o que recomendam os PCNs (BRASIL, 1998), na sequência didática sobre o gênero conto popular que organizamos, buscamos concretizar a PAL sobretudo no “reconhecimento das características dos diferentes gêneros de texto, quanto ao conteúdo temático, construção composicional e ao estilo”, na “observação da língua em uso de maneira a dar conta da variação intrínseca ao processo linguístico” e, ainda, na “utilização da intuição sobre unidades linguísticas (períodos, sentenças, sintagmas) como parte das estratégias de solução de problemas de pontuação” (BRASIL, 1998, p. 59-63). Essa nuance já é indicativa de que a prática de análise linguística permeou a sequência didática, desde a leitura dos exemplares do gênero conto popular até a reescrita dos textos produzidos pelos alunos.

Postas essas questões, na continuidade, procedemos à exposição de determinadas atividades de análise linguística e algumas de suas contribuições para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura e à escrita.

A PAL na SD sobre conto popular: algumas expressões

Fazendo uso das palavras de Bezerra e Reinaldo (2013, p. 64), em nossas propostas, “partimos do gênero textual para chegarmos às unidades linguísticas, considerando a língua como ação entre os seus usuários (interação)”. Com efeito, as atividades de análise linguística apresentadas a seguir enfocam usos de elementos linguísticos característicos do gênero conto popular ou, então, a escolha e organização de recursos da língua e seus efeitos para a significação. Assim sendo, o princípio geral observado para o desenvolvimento das atividades esteve em abordar construções de sentidos nos contos.

Entendemos que a organização de nossas atividades de análise linguística

encontra maior ressonância na possibilidade apresentada por Mendonça (2006) como aquela que objetiva analisar um gênero a fim de conhecê-lo para, então, produzi-lo. Em vista disso, a sequência de apresentação das atividades a seguir corresponde aos estágios de pós-leitura e produção textual.

Vale destacar que a elaboração de cada tarefa relacionada à prática de análise linguística esteve fundamentada nos aportes teóricos mencionados (ANTUNES, 2003, 2010; BEZERRA, REINALDO, 2013; COSTA-HÜBES, 2017; GERALDI, 1984; MENDONÇA, 2006; TRAVAGLIA, 2020), os quais entendem a linguagem como forma de interação. Nesse ínterim, como procedimento metodológico para a formulação das atividades, tomamos por base as categorias propostas por Mendonça (2006), as quais diferenciam a prática sociointerativa de ensino de língua da abordagem tradicional, centrada na Gramática. Essas categorias sintetizam satisfatoriamente essa concepção interativa e interlocutiva de linguagem, auxiliando na construção de caminhos que integrem teoria, metodologia e prática no ensino de Língua Portuguesa. O quadro 2 apresenta tais categorias:

Quadro 2 – Prática de Análise Linguística

PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA
• Conceção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes.
• Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos.
• Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/regras).
• Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguísticas.
• Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessários.
• Centralidade dos efeitos de sentido.
• Fusão com o trabalho com os gêneros, à medida que contempla justamente a intersecção das condições de produção de textos e as escolhas linguísticas.
• Unidade privilegiada: o texto.
• Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.

Fonte: Adaptado de Mendonça (2006, p. 207).

Nesse contexto, a prática de análise linguística, na etapa de interpretação e compreensão do primeiro conto popular, expressou-se em atividades como as que

estão apresentadas no quadro 3. As questões 1 e 2, adaptadas de Delmanto (2016), objetivam, respectivamente, o reconhecimento da forma verbal imperante na narrativa e a observação de diferenças entre os registros formal e informal. Já a atividade 3, por nós elaborada, busca aguçar o senso intuitivo dos estudantes em relação a elementos notacionais da escrita e seus efeitos de sentido.

Quadro 3 – Exemplos de atividades de análise linguística a partir de exemplar do gênero conto popular

<p>1. Releia o primeiro parágrafo do conto. A qual tempo (passado, presente ou futuro) os fatos narrados se referem? A maioria das ações são narradas nesse tempo no conto. Por quê?</p> <p>2. Para cada uma das seguintes expressões destacadas, escreva uma equivalente:</p> <p>a. "<u>Diz que</u> era uma vez um homem que tinha tantos filhos..." (linha 1)</p> <p>b. "<u>Botou aviso</u> que era médico e ficou rico do dia para a noite porque não errava." (linha 9)</p> <p>c. "<u>Vai um dia</u> adoeceu o filho do rei e este mandou buscar o médico..." (linha 15)</p> <p>d. "O homem começou a rezar o Padre-Nosso que estás no céu... E calou-se. <u>Vai a Morte</u> e diz:" (linha 36)</p> <p>3. Observem a pontuação destacada no fragmento transcrito abaixo:</p> <p>"Anos e anos depois, o médico, velhinho e engelhado, ia passeando nas suas grandes propriedades [...]" (linha 41)</p> <p>a. Que hipótese(s) pode(m) explicar o uso das vírgulas nesse trecho?</p> <p>b. Que efeito(s) de sentido decorre(m) dessa construção?</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir do planejamento de aulas.

Para o alcance do objetivo da atividade 1, esteve subjacente a compreensão de que, em um conto popular, por se tratar de uma narrativa, os tempos verbais predominantes aparecem no passado (pretérito perfeito, imperfeito e mais-que-perfeito do modo indicativo), uma vez que, ao contar uma história, fazemos referência a fatos já acontecidos, os quais são anteriores ao momento da fala (BRONCKART, 1999). Esse entendimento ajuda a pensar o tempo verbal de modo contextual, diferentemente do modelo estrutural que comumente é trabalhado

em sala de aula. Com essa atividade, abre-se espaço para se refletir também sobre o aspecto verbal, salientando-se a função dos diferentes pretéritos do modo indicativo.

Com a atividade 2, por meio da qual buscamos explorar a questão da linguagem informal, comum no conto popular, cabe pontuar que a ideia era a de que o estudante, ao reescrever as passagens, pudesse dar-se conta da relação estabelecida entre linguagem e contexto, vindo a estabelecer, por exemplo, um caminho para discussões mais complexas sobre o fenômeno da variação linguística. Devemos registrar que, na SD, após a atividade 2, havia uma questão que objetivava levar o aluno a refletir sobre a relação entre o registro e o estilo do gênero conto popular. Com efeito, a combinação das atividades parecia-nos representar uma articulação entre gênero, gramática e texto.

Para finalizar essa exposição, temos a atividade 3, que teve como foco estimular o senso intuitivo dos estudantes em relação a elementos próprios do gênero, mediante a observação do uso da pontuação, em especial, da vírgula. De forma minuciosa, a finalidade era fazer com que o estudante percebesse que o uso desse sinal está relacionado ao caráter sintático-semântico do texto, uma vez que é possível refletir sobre o papel que tem a vírgula como parte integrante do todo que é o texto (SAUTCHUK, 2010). Assim, foi focalizada a percepção do adjunto adverbial deslocado (*Anos e anos depois*) e sua função em narrativas (como o conto popular), principalmente aqueles que fazem referência à passagem de tempo e ao espaço, elementos constitutivos do gênero conto. Além disso, explorou-se a relação estabelecida entre o sujeito e o predicativo do sujeito, conduzindo as atenções para os aspectos semânticos propiciados pela construção sintática e seus efeitos de sentido no texto.

De maneira geral, a realização das atividades em sala de aula mostrou-se satisfatória à medida que exigiu reflexão sobre o funcionamento linguístico. Cabe mencionar que a atividade 3, em específico, ao requisitar aos estudantes que analisassem coletivamente o fenômeno referente à pontuação, suscitou grande interesse e discussão.

Outra interessante expressão da PAL se deu na aula dedicada à composição

coletiva de um conto popular. Tendo em vista a característica das manifestações literárias populares respectiva a sua divulgação entre gerações de forma oral, lembramos que o objetivo dessa proposta consistiu na produção, pela turma, de um conto popular a partir de elementos narrativos definidos previamente e sorteados no momento. Na oportunidade, a reflexão sobre construções linguísticas se revelou determinante para a adequada articulação entre as partes do fio narrativo.

Já na fase de preparação para revisão da produção textual inicial, a PAL pôde ser identificada em atividades como a apresentada no quadro 4. A tarefa, proposta para ser realizada de forma coletiva com a apresentação dos cinco trechos com apoio do quadro, consistia na localização de problemas e indicação de possíveis soluções.

Quadro 4 – Exemplo de atividade de análise linguística a partir de produções textuais dos alunos

- a. Um dia duas pessoas foram pescar, a pesca ia acontecer em um grande rio.
- b. Nessa noite tinha um homem na casa.
- c. No buraco da cama avia uma meia. Ela tentou puxar a meia, mas ela estava presa.
- d. Ela já cansada disso falou:
- e. Quando ela acordou se deparou com um monstro.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de produções textuais de alunos.

A atividade apresentada no quadro 4 segue as proposições de Geraldi (1984) a respeito da PAL. Desse modo, tendo como objeto os textos dos próprios alunos, a atividade parte dos desvios gramaticais para as correções. Nessa perspectiva, cumpre apontar que apenas os problemas relativos à pontuação (uso de vírgula e ponto final) e repetição de palavras (visando a coesão referencial) foram selecionados para exploração.

Durante a realização da atividade exposta no quadro 4, foi possível observar significativo interesse por parte da turma em encontrar os erros e suas respectivas soluções. Igualmente, fez-se exímio o início da desconstrução da infundada, mas

ainda presente, concepção de que vírgulas servem para marcar pausas.

A PAL esteve presente também no exercício de análise de possíveis erros na escrita a partir da revisão do texto de um colega. Embora as análises, nessa etapa, tenham se limitado à higienização dos textos, tal como entendem Geraldi (1984) e Antunes (2003), isto é, enquanto sinalização de erros em sua maioria ortográficos, a tarefa apresentou a grande vantagem de incentivar cada aluno a ocupar o papel de revisor de textos.

Em tom de fechamento, não podemos deixar de registrar nossa consideração de que, indiscutivelmente, as práticas levadas a cabo exigiram participação ativa dos estudantes, convocando-os a assumir lugares de nativos da língua portuguesa mais críticos e, conseqüentemente, capazes de usos mais eficientes do português como ferramenta para o exercício da cidadania.

Tendo em vista os aportes teóricos sobre a PAL, sintetizados nas categorias propostas por Mendonça (2006), entendemos que as atividades que integram a SD sobre o gênero conto popular apresentam uma concepção de língua como ação que se estabelece entre seus interlocutores. Além disso, é possível observarmos integração entre os diferentes eixos de ensino, o que faz com que a PAL se configure como uma ferramenta para a leitura e para a produção de textos, atividades languageiras trabalhadas na SD. As atividades elaboradas, nesse sentido, estão fundamentadas em uma metodologia reflexiva, a qual busca promover a observação de casos particulares para propiciar o entendimento das regularidades de modo geral. Ademais, tomamos como unidade privilegiada o texto, o conto popular, fenômeno que contribuiu para tornar a reflexão sobre os efeitos de sentido o aspecto central de nossas aulas. Nesse enfoque, buscamos inserir a PAL em todas as etapas do trabalho com o gênero conto popular: seja na etapa de pós-leitura; seja na produção, salientando a convergência das condições de produção textual e as escolhas linguísticas realizadas nesse processo.

Considerações finais

Com este trabalho, buscamos apresentar de que modo a prática de análise linguística esteve presente ao longo de uma sequência didática sobre o gênero conto popular endereçada ao 6º ano do Ensino Fundamental. Para tanto, oferecemos alguns recortes das atividades desenvolvidas em sala de aula, além de algumas considerações acerca de contribuições dessa prática para a recepção e produção de textos.

Julgamos oportuno sublinhar que a PAL esteve subjacente a todo o trabalho realizado com o gênero conto popular. Nesse viés, destacamos que os estudantes puderam refletir sobre o funcionamento linguístico de modo a compreender e produzir textos de forma mais qualificada.

Por último, registramos nosso entendimento de que o trabalho com a análise linguística prevê o trabalho com gramática de modo contextualizado e, por isso mesmo, nem tão evidente ou explícito. Daí que, por vezes, o ensino normativo possa ser requisitado por alguns de seus defensores. Entretanto, como discutido, a análise linguística em sequências didáticas apresenta exímio potencial de contribuição para a constituição de sujeitos verdadeiramente aptos a utilizarem a língua a serviço de seus propósitos comunicativos. Nesse sentido, não podemos deixar de assinalar a importância de os professores usufruírem de formações continuadas transformadoras para que, assim, novas posturas e práticas pedagógicas possam ser efetivamente incorporadas à educação brasileira.

Referências

ANTUNES, I. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ANTUNES, I. *Aula de português: encontro e interação*. Parábola Editorial, 2003.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. *Educação é a base*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 4 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 11 jul. 2022.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental*. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2022.

BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: EDUC, 1999.

COSTA-HÜBES, T. C. Prática de análise linguística no ensino fundamental e sua relação com os gêneros discursivos. *PERcursos Linguísticos*, Vitória, v. 7, n. 14, p. 270–294, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/15153>. Acesso em: 21 set. 2022.

DELMANTO, D. *Língua portuguesa, 6ª ano: ensino fundamental*. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004. p. 81-108.

GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

GERALDI, J. W. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GERALDI, J. W. Unidades básicas do ensino de português. In: GERALDI, J. W. (org.). *O texto na sala de aula: leitura & produção*. 2. ed. Cascavel: Assoeste, 1984. p. 59-80.

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

RUIZ, E. *Como se corrige redação na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

SAUTCHUK, I. *Prática de morfossintaxe*. São Paulo: Manole, 2010.

TRAVAGLIA, L. C. A contribuição da análise linguística para a leitura e produção de textos. *InterteXto*, Uberaba, v. 12, n. 1, p. 01–29, 2020. DOI: 10.18554/ri.v12i1.4140.

MIRANDA, R. O.; GONÇALVES, A. C. T.;
Prática de análise linguística e construção de contos populares: da recepção à produção do gênero

Recebido em: 07 dez. 2022.
Aprovado em: 01 fev. 2023.

Revisora de língua portuguesa: Ana Paula Silva

Revisor de língua inglesa: Lucas Mateus Giacometti De Freitas

Revisor de língua espanhola: Damián Díaz

