

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO PRODUTIVO PARA A FORMAÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO-REFLEXIVO

RESUMO: O presente artigo visa analisar uma atividade de uma obra didática do Ensino Médio, a análise está baseada nas propostas de ensino de gramática de Travaglia (2009). O tipo de pesquisa é de natureza bibliográfica, com caráter exploratório e método dedutivo. Vale mencionar que, além de Travaglia (2009), o estudo desenvolveu-se ancorado em pesquisadores como Marchuschi (2008), Antunes (2003) e Bagno (1999). Podemos afirmar que o trabalho colabora para o campo de estudo relacionado ao ensino da língua. Assim como, os resultados mostram que o ensino produtivo pode proporcionar melhores condições de aprendizagem para os alunos, contribuindo para a formação do pensamento crítico-reflexivo e para a interação do falante em diversas situações comunicativas. Os resultados da análise mostram que a atividade atende a alguns aspectos do ensino produtivo, contudo, ainda torna-se necessário que ocorram muitas mudanças na elaboração das questões. As problemáticas levantadas no trabalho se referem ao fato de o ensino da gramática tradicional ser insuficiente para a aprendizagem dos discentes.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino produtivo. Pensamento crítico-reflexivo. Gramática.

1. INTRODUÇÃO

O artigo em questão surgiu da intenção de desenvolver mais um estudo acerca da eficácia do ensino produtivo. O principal objetivo é analisar uma atividade gramatical proposta em uma obra didática de Ensino Médio, a fim de saber se essa atividade prioriza o ensino produtivo.

A pesquisa, de cunho bibliográfico, é pautada nas propostas de linguistas como Travaglia (2009), Marchuschi (2008), Antunes (2003) e Bagno (1999). Para a realização dessa pesquisa, utilizamos como base as propostas de ensino de gramática de Travaglia (2009), que abordam quatro tipos de gramática, são elas: Gramática de Uso, Gramática Teórica, Gramática Reflexiva e Gramática Normativa.

A atividade escolhida pertence à obra didática “Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso”, publicada em 2017, pelo autor William Cereja e pelas autoras Carolina Dias Vianna e Christiane Damien. Outro aspecto importante, a ser mencionado, é o fato de a obra didática ser utilizada, atualmente, em escolas estaduais do município de Tianguá – CE.

Com o intuito de organizar a abordagem do assunto, o desenvolvimento teórico está dividido em quatro seções. Na seção, intitulada “Concepções: Linguagem, Gramática e Ensino da Língua”, exploramos os conceitos das temáticas em questão, além de expormos um breve histórico sobre cada concepção.

Em sequência, na seção intitulada “Tipos de Atividades: Linguística, Epilinguística e Metalinguística”, demonstramos como se dão os tipos de atividades, apresentando as características e as diferenças entre elas, além disso, damos exemplos de algumas questões. Na seção intitulada “Procedimentos Metodológicos”, explicamos como se deu a pesquisa, disponibilizando dados importantes para o leitor.

Por fim, na seção intitulada “Análise da obra didática”, expomos a análise realizada em uma atividade da obra didática de Ensino Médio, identificando quais questões atendem aos pressupostos do ensino produtivo e comparando as perguntas da atividade com as gramáticas propostas por Travaglia (2009).

Em suma, podemos afirmar que esse trabalho visa contribuir para o campo de pesquisas relacionadas ao ensino de gramática, fortalecendo a ideia de que o ensino deve ser produtivo e o professor deve proporcionar uma aula contextualizada, de modo que o aluno desenvolva sua competência comunicativa e forme um pensamento crítico-reflexivo.

2. CONCEPÇÕES: LINGUAGEM, GRAMÁTICA E ENSINO DA LÍNGUA

Para desenvolvermos uma análise sobre uma atividade de gramática, é necessário que nos atentemos aos conceitos de Linguagem, de Gramática e de Ensino da Língua, pois essas concepções são fundamentais para a compreensão das gramáticas propostas por Travaglia (2009). Nesta feita, exploraremos as ideias de alguns autores, sobretudo de Travaglia (2009), assim como, abordaremos assuntos relacionados à história dessas noções e à importância do ensino da língua.

2.1 Concepção de Linguagem

De acordo com Bezerra e Luna (2016), a humanidade sempre sentiu a necessidade de viver em coletividade, a fim de garantir a sobrevivência, por esse motivo, a linguagem ocupou um espaço muito importante, proporcionando a interação e facilitando a convivência. Podemos observar que, devido ao fato de a linguagem ter se tornado uma característica da sociedade, muitos teóricos buscaram conceituá-la. A partir dos diversos estudos realizados, a linguística passou a considerar três concepções de linguagem, segundo Bezerra e Luna (2016), a primeira concepção, que considera a linguagem como expressão do pensamento, originou-se na Grécia, a partir dos estudos de Dionísio de Trácia (II a. C.).

Nos estudos atuais, Travaglia (2009) reconhece a existência das três possibilidades diferentes de se conceituar a linguagem, como mencionado anteriormente, a primeira concepção concebe a “linguagem como expressão do pensamento” (TRAVAGLIA, 2009, p. 21), conforme essa definição, o falante precisa pensar para se expressar bem, a linguagem é entendida como um ato individual e está totalmente relacionada à mente. Além disso, o falante deve seguir as regras gramaticais, ou seja, a norma padrão. O autor também afirma que a linguagem não depende da situação comunicativa.

A segunda concepção concebe a “linguagem como um instrumento de comunicação, como meio objetivo para a comunicação” (TRAVAGLIA, 2009, p. 22), nessa definição, a língua é vista como um código que é transmitido por um canal composto por ondas sonoras ou luminosas, a partir daí, o falante pode se comunicar com o ouvinte através de uma mensagem, gerando a codificação e a decodificação.

Por fim, a terceira concepção concebe a “linguagem como forma ou processo de interação” (TRAVAGLIA, 2009, p. 23), conforme essa definição, a linguagem é uma interação comunicativa, realizada pela produção de efeitos de sentido, em uma determinada situação de comunicação e em um determinado contexto sócio-histórico e ideológico. Nessa

concepção, os interlocutores fazem associações de lugares sociais, baseadas em formações imaginárias (imagens), convencionadas pela sociedade para esses lugares.

Segundo Bezerra e Luna (2016), a concepção relacionada à linguagem como expressão de pensamento refletiu de forma negativa nos resultados da educação, pois as pessoas eram incapazes de se expressar bem e de compreender normas gramaticais. Em consequência disso, a concepção relacionada à linguagem como instrumento de comunicação ganhou espaço e foi inaugurada no início do século XX, baseada nos estudos realizados por Ferdinand de Saussure, referentes à dicotomia entre língua e fala, a língua seria o objeto de estudo da linguística, a fala seria um ato individual e não foi objeto de análise de Saussure.

Dando continuidade aos estudos de Saussure (2012 [1916]), Bakhtin/Volochínov (2006) afirmam que a “língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes”. (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV 2006, p.127). De acordo com Weedwood (2002), após a formação das duas concepções de linguagem, Bakhtin, assim como Saussure, concebeu a língua como atividade social, afirmando que o foco de análise deveria ser o processo verbal, ou seja, Bakhtin fazia referência à terceira concepção de linguagem, que a reconhece como forma ou processo de interação.

Conforme Bezerra e Luna (2016), o objetivo era que a linguagem estivesse firmada na realidade, ao invés de apenas representá-la. Além disso, podemos observar que na terceira concepção de linguagem há uma valorização da fala, sem dúvida, essa concepção “abre caminho” para a inserção de novos conceitos relacionados ao ensino de gramática e à valorização de diferentes variedades. Bezerra e Luna (2016) afirmam que a concepção de linguagem, baseada nos preceitos estruturalistas, anula qualquer influência externa durante a codificação e decodificação, pois o estruturalismo defende um sistema fechado, constituído por estruturas fixas e permanentes.

Com fundamento nas concepções apresentadas, podemos destacar que elas são importantes para a compreensão do significado de linguagem, já que o conceito de linguagem é considerado abrangente e complexo. Observamos que as primeiras afirmações sobre o tema deram espaço para as contraposições, que ajudaram a dar novas vertentes para outras concepções da linguagem, assim como, para o ensino. Em sequência, veremos a concepção de gramática.

2.2 Concepção de Gramática

Conforme Junqueira (2003), a gramática surgiu no Ocidente por volta do século V a. C. na Grécia Antiga, esse período é conhecido como época helenística. A autora afirma que a gramática tradicional (II a. C.) foi criada com o objetivo de oferecer um padrão linguístico, esse padrão foi baseado nas obras de escritores consagrados, a intenção era formar um ‘patrimônio literário grego’, para isso era necessário desconsiderar as linguagens informais ou coloquiais, ou seja, houve uma valorização de uma norma padrão. De acordo com a autora, esse episódio foi chamado de o ‘erro clássico’ dos estudiosos alexandrinos, apesar disso, podemos afirmar que essa concepção foi seguida por muitas civilizações.

Para Marcuschi (2008), “em certo sentido isto perdura ainda hoje nas Academias e nas visões mais conservadoras, que não admitem outro ensino a não ser o da língua dita padrão e exemplar de nossos melhores e mais consagrados autores.” (MARCUSCHI, 2008, p. 261). O autor também afirma que, inicialmente, o estudo pautava-se na seleção de textos da literatura ou da história e ciências, a escola era vista como guardiã da boa linguagem e o ensino se restringia a alfabetização. Posteriormente, o contexto estruturalista propôs uma supervalorização da gramática, o estudo foi baseado em regras gramaticais e o material didático não possuía um foco de ensino. Contudo, a alfabetização em massa e o fato de a escola tornar-se obrigatória, deram espaço para que novas propostas de ensino fossem consideradas.

Durante um longo período, os falantes admitiram uma concepção limitada sobre a gramática, aceitando que apenas uma variação linguística fosse valorizada e aceita como a variação “correta”. De acordo com Travaglia (2009), essa percepção está pautada na tradição literária clássica e possui razão estética, elitista, política, comunicacional e histórica. Esses fundamentos permitiram que qualquer outra variação fosse excluída. Para Bagno (1999), “a norma culta tem como finalidade manter-se inalterada o máximo de tempo possível, é conservadora e demora muito a aceitar algum tipo de novidade.” (BAGNO, 1999, p.16).

Contudo, atualmente, vemos uma significativa mudança ou abrangência na concepção de gramática, essa percepção se dá devido aos recentes estudos desenvolvidos sobre o ensino da língua materna, o resultado dessa mudança é a valorização da gramática contextualizada para a aprendizagem dos alunos. Essa nova concepção está focada nas recorrentes mudanças da língua, pois a ideia parte do pressuposto de que a língua é dinâmica. Além disso, a gramática contextualizada prioriza o desenvolvimento do falante em diversas situações e contextos comunicativos. Vale salientar que Travaglia (2009) não despreza o ensino da

gramática tradicional, pelo contrário, o autor se dedica a propor uma abordagem diferente e mais abrangente para o ensino de gramática no Ensino Médio.

Travaglia (2009) utiliza três sentidos para conceituar a gramática, de acordo com o autor, no primeiro sentido, a gramática pode ser considerada como “um manual com regras de bom uso da língua” (TRAVAGLIA, 2009, p. 24), que deve ser utilizado por aqueles que desejam se expressar conforme a variedade padrão. No segundo sentido, a gramática é considerada descritiva, pois é feita uma descrição sobre o funcionamento da língua. Segundo o autor, nesse sentido, “gramatical será tudo o que atende às regras de funcionamento da língua de acordo com determinada variedade linguística.” (TRAVAGLIA, 2009, p. 27). Por fim, o autor afirma que o terceiro sentido refere-se à gramática internalizada, nessa definição não existe o erro, mas existe a inadequação, para se comunicar adequadamente, o falante deve se expressar de acordo com o contexto comunicativo.

Com base nas afirmativas apresentadas, podemos apontar que a gramática e o seu ensino foram compreendidos de diferentes formas ao longo dos tempos, atualmente, vemos uma significativa melhora no ensino da língua, proveniente de uma mudança (ou abrangência) na concepção de gramática. Como mencionado anteriormente, de acordo com as concepções atuais, a gramática não está mais limitada às regras, mas está considerando o contexto comunicativo, dentre outros fatores, relevantes para os falantes da língua. Adiante, veremos a concepção de ensino da língua.

2.3 Concepção de Ensino da Língua

De acordo com Bezerra e Luna (2016), o ensino da língua no Brasil iniciou durante o período colonial com a chegada dos jesuítas, estes, por sua vez, limitaram o ensino à gramática latina, à retórica e à leitura de obras clássicas. Os autores afirmam que em 1759, o Marquês de Pombal expulsou os jesuítas e estabeleceu o ensino do tupi-guarani, posteriormente, devido à grande colonização, o Marquês instituiu o português como a língua oficial do Brasil e determinou que as pessoas fossem alfabetizadas conforme a língua oficial. Segundo Bezerra e Luna (2016), no passado, deram a preferência para a língua dos colonizadores e, atualmente, a preferência é dada à variedade padrão.

Conforme Santos (2009), o ensino da língua pode ser conceituado em três tipos, são eles: prescritivo, descritivo e produtivo. De acordo com a autora, o ensino prescritivo está baseado no conceito de certo e errado e a linguagem é vista como expressão do pensamento, além do mais, esse tipo de ensino considera somente a variedade culta, diferentemente dos demais tipos de ensino.

Para Santos (2009), o ensino descritivo está pautado no “funcionamento da linguagem e de determinada língua, em particular” (SANTOS, 2009, p. 61), valoriza outras variedades linguísticas e tem o objetivo de descrever os fatos da língua, além de reestruturá-la. Nesse tipo de ensino, a linguagem é vista como instrumento de comunicação. Para Travaglia (2009), “o ensino produtivo objetiva ensinar novas habilidades linguísticas” (TRAVAGLIA, 2009, p. 39), a ideia é que o aluno aumente os recursos linguísticos e não modifique preceitos adquiridos anteriormente, esse tipo de ensino possui um sentido mais complexo que os anteriores, pois ele considera as diferentes variedades linguísticas e as diversas situações comunicativas, além de conceber a linguagem como forma ou processo de interação.

Segundo Geraldi (1997), o ensino de língua portuguesa e de produção textual é alienado, pois o aluno é orientado a memorizar regras e a escrever embasado em moldes determinados pela norma padrão. Além disso, o ensino da língua materna se encontra totalmente separado do ensino de literatura, o que não deveria ocorrer, pois esses conhecimentos são duas vertentes que fazem parte do mesmo campo de estudo e uma auxilia no ensino da outra, a proposta de atrelar as duas vertentes propicia um ensino mais contextualizado.

De acordo com Travaglia (2009), nas aulas há uma grande ausência de atividades de produção e compreensão de textos e o ensino de gramática é altamente prescritivo, sem dúvida, essa desvalorização da leitura e da escrita é uma das principais causas das dificuldades de aprendizagem da língua. Irandé Antunes é mais uma linguista que adota uma postura contrária ao modelo de ensino tradicional, conforme Antunes (2003), a escola favorece a ideia da incompetência linguística, convencendo os alunos que o conteúdo é difícil e até impossível de ser compreendido.

Antunes (2003) ainda afirma que a metodologia adotada pelos professores estimula esse pensamento e o estudo se distancia das situações reais de uso da língua, segundo a autora, essa prática em sala de aula, contribui para a formação de alunos menos escolarizados, mais excluídos e mais despreparados para o mercado de trabalho. Para a autora, os alunos precisam aprender as competências de leitura e escrita em textos, todavia, o ensino prioriza o estudo de nomenclaturas e classificações gramaticais.

A partir das afirmativas, podemos observar que os teóricos buscaram compreender a função social da linguagem e da gramática, além de traçarem ideias de como ensinar a língua. O fato é que as concepções formadas inicialmente não favoreceram a realidade comunicativa dos falantes e, infelizmente, essa situação acabou gerando diversos agravantes tanto na

educação, quanto na sociedade, pois os alunos desenvolveram dificuldades na aprendizagem da língua e a sociedade deu espaço para a prática do preconceito linguístico.

Podemos afirmar que, atualmente, vemos em parte uma quebra desses paradigmas nas concepções de Linguagem, de Gramática e de Ensino da Língua, pois observamos que os autores buscam inserir a ideia de que todas as variedades linguísticas devem ser aceitas em suas determinadas situações comunicativas, apesar de haver a presença do modelo tradicional. Com isso, veremos, em sequência, a definição e os exemplos dos tipos de atividades.

3. TIPOS DE ATIVIDADES: LINGUÍSTICA, EPILINGUÍSTICA E METALINGUÍSTICA

Conforme Travaglia (2009) existem tipos de gramáticas, que visam o alcance de diferentes objetivos. O linguista afirma que o ensino de cada uma dessas gramáticas requer atividades e procedimentos diferenciados em sala de aula. Dentre os tipos de gramáticas apresentados na obra, observamos a presença da gramática reflexiva, que está focada nas “atividades de observação e reflexão sobre a língua” (TRAVAGLIA, 2009, p. 33). Segundo o autor, a gramática reflexiva, a teórica e a de uso são altamente relevantes para o ensino de análise linguística e estão relacionadas às atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas.

Ainda segundo Travaglia (2009), as atividades linguísticas procuram promover uma interação comunicativa por meio da língua, o intuito é que o falante seja capaz de construir o seu texto, de acordo com a situação comunicativa, e de alcançar seus objetivos comunicacionais. Nessa atividade, o falante escolhe os recursos linguísticos que se adequarão ao contexto, realizando a construção e, quando necessário, a reconstrução do texto. Conforme o linguista, essa atividade está associada à gramática de uso, pois o falante utiliza sua gramática internalizada de forma inconsciente. Vejamos um exemplo de Travaglia (2009):

Diga de uma maneira mais educada ou gentil, que mostre mais consideração da sua parte para com a pessoa a quem você se dirige: a) Você é um animal! (Você é uma pessoa muito mal-educada e extremamente grosseira.); b) Sai da minha frente! (O senhor/ a senhora/ você pode/ poderia me deixar passar, por favor.) [...]. (TRAVAGLIA, 2009, p. 122).

Sobre as atividades epilinguísticas, Travaglia (2009) afirma que “são aquelas que suspendem o desenvolvimento do tópico discursivo” (TRAVAGLIA, 2009, p. 34). Geraldi (1993 *apud* TRAVAGLIA, 2009) afirma que as correções são comuns nesse tipo de atividade, entre outras características. Segundo o autor, a atividade epilinguística estará relacionada à

gramática de uso, se ocorrer de forma inconsciente, e ela estará relacionada à gramática reflexiva, se ocorrer de forma consciente. Vejamos um exemplo de Travaglia (2009):

Grave algo que você ou um colega disse sobre qualquer tema solicitado. Transcreva a gravação. Transforme o texto oral que foi feito em um texto escrito. Obs.: Esta atividade pode ser feita em grupo ou individualmente. Após a passagem para a forma escrita deve-se sempre discutir com os alunos as diferenças entre o estilo falado e o estilo escrito [...]. (TRAVAGLIA, 2009, p. 122).

Por fim, para Travaglia (2009), as atividades metalinguísticas tratam-se do uso da língua para analisar a própria língua, nesse tipo de atividade, a observação do discurso sempre será consciente. Conforme o autor, as atividades metalinguísticas estão relacionadas às teorias linguísticas e são realizadas por estudiosos e especialistas da língua, além disso, esse tipo de atividade está associado à gramática teórica. Vejamos um exemplo de Travaglia (2009):

Inicialmente o professor pode levar o aluno a identificar os diferentes tipos de adjetivos [...]: a classe de palavras chamada de adjetivo, a locução adjetiva (ou sintagma preposicional), o particípio valendo por um adjetivo e a oração adjetiva [...]. Pode-se fazer o aluno discutir a diferença entre a classe de palavras “adjetivo” e a função “adjetivo”, percebendo um critério de classificação. (TRAVAGLIA, 2009, p. 221).

A partir disso, destacamos que os tipos de atividades que foram mencionados são muito importantes e produtivos para o ensino da língua, pois, por meio deles, o falante torna-se capaz de refletir e de construir seu próprio discurso, utilizando sua gramática internalizada e se desprendendo das normas. Podemos afirmar que a escola tradicional privilegia as atividades de metalinguagem, contudo, os três tipos de atividades são necessários para o ensino, apesar de atenderem a circunstâncias diferentes. A mescla dessas atividades contribui para o ensino produtivo, porque amplia o conhecimento linguístico do aprendiz.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O tipo de pesquisa utilizado, para a realização desta análise, foi de natureza bibliográfica, com caráter exploratório e método dedutivo. De acordo com Lakatos e Marconi (1991) “a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras.” (LAKATOS & MARCONI, 1991, p. 183). De fato, sabemos que o ensino de gramática é um assunto abordado por diversos pesquisadores. Contudo, podemos afirmar que, a realização de novas pesquisas, contribui de forma significativa para a qualificação e atualização dos professores que ensinam a língua materna.

Para darmos início à análise, escolhemos uma obra didática de Ensino Médio, utilizada atualmente nas escolas estaduais do município de Tianguá – CE. A atividade pertence ao livro “Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso”, publicado em 2017, pelo autor William Cereja e pelas autoras Carolina Dias Vianna e Christiane Damien. A obra didática faz parte do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) do Ensino Médio, além disso, o livro é direcionado aos alunos da 2ª série do Ensino Médio e a atividade está inserida no capítulo intitulado “Língua e Linguagem: O adjetivo”.

É importante mencionarmos que a atividade é composta por sete questões (algumas possuem os itens “a”, “b”, “c” e “d”), dividiremos a análise em três categorias: questões com abordagem das gramáticas: reflexiva, teórica e de uso, questões que abordam as “teorias com problemas” ou “teorias de má qualidade” e questões com abordagem da interpretação textual.

Acerca dessas categorias, Travaglia (2009) afirma que, as “teorias com problemas” ou “teorias de má qualidade” ocorrem quando a gramática teórica é utilizada de forma inadequada no ensino de gramática. O autor exemplifica o caso mostrando uma questão com uma definição equivocada do artigo (classe de palavra). Razão pela qual adotamos a mesma nomenclatura utilizada pelo autor. Passaremos adiante para a análise das questões selecionadas da obra didática.

5. ANÁLISE DAS ATIVIDADES DA OBRA DIDÁTICA

Nesta seção, veremos a análise, realizada em uma atividade pertencente à obra didática em questão. Como mencionamos anteriormente, essa análise busca identificar se a atividade atende aos critérios do ensino produtivo e está embasada nas propostas de Travaglia (2009), que se referem ao ensino da gramática reflexiva, da gramática teórica, da gramática de uso e da gramática normativa.

5.1 Questões com abordagem das gramáticas: Reflexiva, Teórica e de Uso

Durante o processo de análise, observamos que determinadas questões da atividade atendem às propostas de Travaglia (2009). Notamos algumas peculiaridades da gramática reflexiva, da gramática teórica e da gramática de uso. Nesta subseção, veremos como essas questões correspondem aos pressupostos dessas gramáticas. Vale mencionar que, para facilitar a compreensão do leitor, inserimos as imagens dos itens (das questões) e dos textos. Vejamos as tiras abaixo:

(01)



De acordo com Travaglia (2009), ao promover um ensino pautado nos princípios da Gramática Reflexiva, o professor deve utilizar atividades que ampliem a capacidade de uso da língua, através de textos que abordem diferentes situações comunicativas. No item “c”, da segunda questão, reparamos que a pergunta está relacionada ao segundo tipo de atividade da gramática reflexiva, que é caracterizada por atividades que priorizam “os efeitos de sentido que os elementos linguísticos podem produzir na interlocução” (TRAVAGLIA, 2009, p. 150). Vejamos a letra “c” da segunda questão:

(02)

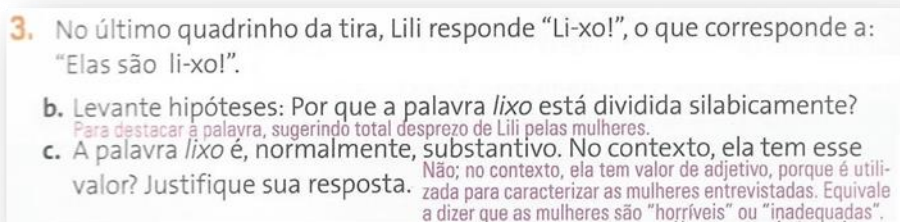
2. Segundo o ex-marido, entre as duzentas mulheres entrevistadas, havia “loiras lindíssimas, ruivas estonteantes, morenas esculturais”.
- c. Do ponto de vista semântico, o emprego do superlativo, no contexto, confere ao adjetivo que está nesse grau um sentido mais destacado do que o dos demais adjetivos? Justifique sua resposta.
2. c) Não, pois os adjetivos *estonteantes* e *esculturais* têm um valor semântico tão destacado quanto *lindíssimas*, o que ocorre por causa da carga semântica dessas palavras.

Além disso, consideramos que o item “c”, da segunda questão, se adequa aos princípios da Gramática Teórica, apesar, desta, ser mais comum em séries iniciais, admitimos essa possibilidade devido à seguinte afirmação do autor: “O professor pode levar o aluno a observar que os “adjetivos” podem apresentar atributos/características de diferentes naturezas e que às vezes um tipo de “adjetivo” pode apresentar coisas que o outro não pode.” (TRAVAGLIA, 2009, p. 222). Na questão da atividade, observamos que o item leva o aluno a perceber que o adjetivo pode apresentar outros atributos, no caso, o superlativo.

Outro fator importante, que notamos, refere-se ao fato de a pergunta não disponibilizar uma breve explicação sobre o conceito do grau superlativo e até mesmo do adjetivo. Sabemos que o significado dessas noções pode não ser evidente durante a explicação do conteúdo. Além disso, o aluno deve ter sido exposto a diversas informações, o que facilmente ocasionaria um esquecimento. Podemos afirmar que, da forma que a questão está elaborada, torna-se difícil, para o aluno, dar uma resposta adequada.

Também observamos que o segundo tipo de atividade, da gramática reflexiva, está presente no item “b” e no item “c” da terceira questão, pois as perguntas indicam formas de aumentar a capacidade de uso da língua e fazem o aluno refletir sobre a intenção da personagem ao utilizar os recursos linguísticos expostos nos itens. Notamos que a divisão silábica retrata a fala pausada da personagem, com o objetivo de intensificar o seu desprezo, também vemos a transformação de um substantivo em um adjetivo, com o intuito de criar um novo “adjetivo”, que se refere a mulheres feias ou inadequadas. Vejamos as letras “b” e “c” da terceira questão:

(03)



3. No último quadrinho da tira, Lili responde “Li-xo!”, o que corresponde a: “Elas são li-xo!”.

b. Levante hipóteses: Por que a palavra *lixo* está dividida silabicamente?
Para destacar a palavra, sugerindo total desprezo de Lili pelas mulheres.

c. A palavra *lixo* é, normalmente, substantivo. No contexto, ela tem esse valor? Justifique sua resposta.
Não; no contexto, ela tem valor de adjetivo, porque é utilizada para caracterizar as mulheres entrevistadas. Equivale a dizer que as mulheres são “horripáveis” ou “inadequadas”.

De fato, podemos afirmar que o item “b”, da terceira questão, facilita a compreensão do aluno, pois ao ler a tirinha, ele terá uma noção de qual motivo teria levado a personagem a pronunciar a palavra de forma pausada. Já o item “c”, da mesma questão, requer o conhecimento da classificação das palavras. A pergunta pode parecer simples para alguns,

mas extremamente complicada para outros, a dificuldade vai depender do nível de aprendizagem e de atenção, do aluno, ao resolver a questão. Vejamos os itens “a” e “b” da sétima questão:

(04)

7. Palavras e expressões como *puxa-saco*, *teórico*, *tímido* e *egocêntrico* são originalmente adjetivos, pois qualificam tipos de pessoas. No contexto, porém, assumem outro papel gramatical.
- a. Qual é esse papel? *O papel de substantivo.*
- b. O que todas essas palavras e expressões têm em comum, quanto à palavra que as antecede? *Todas são antecedidas pelo artigo o. Professor: Comente com os alunos que o fenômeno da substantivação ocorre com toda palavra que é antecedida pelo artigo o.*

Embora a forma simples, que as perguntas foram elaboradas, não estimule o aluno a pensar, os itens “a” e “b” da sétima questão remetem ao fenômeno da substantivação, o que acaba tornando as perguntas interessantes. Podemos destacar que o assunto proporciona, ao professor, a oportunidade de comentar sobre a substantivação, que é um recurso linguístico muito importante para a aprendizagem da língua. Dessa forma, consideramos que as perguntas atendem às características da gramática teórica.

Com isso, destacamos que os itens das questões, da atividade em análise, abordam determinados recursos linguísticos, como o emprego do superlativo, a divisão silábica, o fenômeno da adjetivação e o fenômeno da substantivação. Como mencionamos anteriormente, o foco das perguntas apresentadas é fazer com que o aluno reflita sobre a carga semântica das expressões e diferencie os adjetivos, esses fatores nos remetem às características da gramática reflexiva e da gramática teórica, propostas por Travaglia (2009).

Outro aspecto, observado, refere-se ao fato de os textos se apropriarem de uma variedade linguística bastante comum para os falantes, essa particularidade torna a leitura interessante e adequada à realidade linguística dos alunos. Contudo, podemos afirmar que, para facilitar a compreensão dos discentes, as questões poderiam ter sido elaboradas de forma mais explicativa, principalmente no item referente ao grau superlativo.

Sobre a Gramática de Uso, destacamos que, para Travaglia (2009), esta, é inconsciente, implícita e possui relação com a gramática internalizada, além disso, objetiva promover a interação comunicativa em determinadas situações, suas atividades destinam-se a desenvolver regras e princípios da língua e de outras variedades.

Nos itens “a”, “b”, “c” e “d”, da sexta questão, observamos que existe uma grande valorização da gramática internalizada, pois a questão propõe que o aluno dê o significado de adjetivos que assumem a função de substantivos (substantivação), sabemos que esse recurso linguístico é comumente utilizado entre os falantes. Vejamos a sexta questão:

(05)

6. Explique o sentido sugerido pelas imagens em relação às características de quem é:

a. puxa-saco;	c. tímido;
b. teórico;	d. egocêntrico.

6. a) O puxa-saco é aquele que elogia tanto o outro, que o leva às nuvens.	6. b) O teórico é aquele que fala difícil, o que faz com que poucos consigam desvendar o labirinto de seus pensamentos e ideias.	6. c) O tímido é aquele que dá mil voltas para conseguir falar o que pretende.	6. d) O egocêntrico é aquele que só fala de si mesmo; daí o balão ter o rosto do próprio falante.
--	--	--	---

Podemos considerar que essa questão pertence à gramática de uso devido aos dois fatores mencionados anteriormente, referente à valorização da gramática usual e referente à solicitação de uma definição dos termos. De acordo com Travaglia (2009), a gramática de uso valoriza atividades com variedades da língua e trabalha com a diferenciação do registro formal, da norma culta e do registro coloquial. No caso, ao realizar a atividade, o aluno estará diferenciando o registro formal (que considera os termos como adjetivos) do registro coloquial (que considera os termos como substantivos).

Outro aspecto, interessante, está relacionado ao fato de podermos considerar que a sexta questão também está ligada à gramática reflexiva. Vejamos o que Travaglia (2009) afirma sobre a gramática de uso e sobre a gramática reflexiva:

[...] qualquer atividade que peça ao aluno para passar de um dialeto para outro, de um registro para outro, de uma forma para outra, serão exercícios de gramática de uso, e a observação das características objetivas de cada variedade é um exercício de gramática reflexiva. (TRAVAGLIA, 2009, p. 125).

Além da sexta questão, notamos que o item “c” da sétima permite que o aluno crie outros exemplos referentes ao tema, levando-o a exercitar o que foi aprendido. De fato, observamos que o item solicita que o aluno faça uma transformação, ou seja, que passe de uma forma para outra, assim como vimos na citação acima. Vale mencionar que Travaglia (2009) propõe questões similares ao item da atividade em análise, que levam os alunos a repararem na gramática usual, comum em diversas variedades linguísticas, o autor ainda

disponibiliza questões em que o aluno observa, anota e grava dialetos. Vejamos a letra “c” da sétima questão:

(06)

7. Palavras e expressões como *puxa-saco*, *teórico*, *tímido* e *egocêntrico* são originalmente adjetivos, pois qualificam tipos de pessoas. No contexto, porém, assumem outro papel gramatical.
- c. Cite outros exemplos em que, por meio do uso do mesmo recurso, ocorre mudança na classe gramatical do adjetivo. Resposta pessoal. Sugestões: O bom disso tudo é que aprendemos uma lição. / O importante na vida é ser feliz.

Sobre as questões da atividade, que estão associadas à gramática de uso, destacamos que estão bem elaboradas, no sentido de permitirem que o aluno compreenda o que se pede e que seja capaz de dar respostas adequadas. Sem dúvida, podemos afirmar que esse tipo de atividade é muito importante para que o falante adquira a capacidade de interpretar o uso desses recursos linguísticos em determinadas situações comunicativas.

5.2 Questões que abordam as “teorias com problemas” ou “teorias de má qualidade”

Conforme Travaglia (2009), para ensinar a Gramática Teórica, é necessário que o professor esteja atento e “aberto” às mudanças da língua, além de estar ciente de que não se deve ensinar a gramática em um grande nível de aprofundamento, para isso Perini (1988 *apud* TRAVAGLIA, 2009) afirma que é importante que o professor disponibilize um panorama geral contendo informações referentes ao conceito, à estrutura e ao funcionamento da língua e que, posteriormente, promova um estudo mais específico sobre alguns tópicos. Para o autor, a qualidade no ensino da Gramática Teórica vai depender muito do bom senso do professor, principalmente na seleção dos conteúdos, que merecem ser detalhados, e no cuidado para que o aluno não forme um conhecimento fragmentado.

Na atividade, em análise, percebemos a presença de uma “teoria de má qualidade” ou “teoria com problemas” em alguns itens, esses termos foram utilizados por Travaglia (2009) para denominar questões que solicitam apenas que o aluno identifique as classes gramaticais ou as funções destas. Vejamos as letras “a” e “b” da segunda questão:

(07)

2. Segundo o ex-marido, entre as duzentas mulheres entrevistadas, havia “loiras lindíssimas, ruivas estonteantes, morenas esculturais”.
- a. Quais são os adjetivos empregados na caracterização dessas mulheres?
lindíssimas, estonteantes, esculturais
- b. Entre esses adjetivos, apenas um está no grau superlativo. Qual é ele?
lindíssimas

Os itens da questão solicitam que o aluno identifique os adjetivos e saiba diferenciar o adjetivo que está no grau superlativo, podemos afirmar que essas perguntas não favorecem a compreensão do aluno, nem estimulam o raciocínio, trata-se apenas de um exercício de classificação. De acordo com Travaglia (2009 *apud* KATO 1988):

O ensino de gramática teórica deve preencher “a finalidade de levar o aprendiz a pensar, a raciocinar, a descobrir conceitos novos significativos e psicologicamente motivados, isto é, conceitos que passem realmente a integrar os esquemas prévios do aluno e o auxiliem a entender cada vez melhor o sistema subjacente à sua língua.” (TRAVAGLIA 2009, p. 216 *apud* KATO 1988, p. 13-14).

Inicialmente, essa diferença pode não parecer tão nítida, pois todos os itens da atividade tratam do mesmo assunto, contudo, ao entrarmos em contato com as propostas de ensino de gramática, segundo Travaglia (2009), percebemos como esse tipo de questão pode dificultar a aprendizagem do aluno, notamos que essa percepção se dá principalmente pela forma que a pergunta é formulada. Vejamos a letra “a” da quarta questão:

(08)

4. Na segunda tira, a personagem diz que precisam escolher a goleira do time e “ela tem que ser *a mais alta*”.
- a. Em que grau está o adjetivo *alta*? Está no superlativo relativo.

O item “a”, da quarta questão, está focado apenas na teoria, a partir disso, podemos afirmar que a forma que a pergunta está abordando o assunto não é proveitosa, isso se dá devido ao fato de o item priorizar somente a identificação do grau do adjetivo. Por esses motivos, é imprescindível que o professor seja crítico ao ensinar a teoria e ao escolher a atividade, desse modo, a aula não será repleta de conceitos isolados, que servem, sobretudo, para comprometer a aprendizagem dos alunos.

A partir da análise, enfatizamos que é de extrema importância que o professor evite pedir que os alunos respondam questões que não exploram o seu raciocínio. Além disso, o

professor também deve ter o mesmo cuidado ao formular questões de exercícios extras e de provas. Conforme Travaglia (2009), os professores priorizam a gramática teórica, com o intuito de abordar todos os pontos estabelecidos pelo programa de ensino. Todavia, o ensino inadequado da teoria, prejudica a aprendizagem dos alunos.

5.3 Questões com abordagem de interpretação textual

Podemos afirmar que as questões que abordam a interpretação textual possuem extrema importância para a aprendizagem da língua, pois os alunos são levados a compreender o texto e a identificar informações implícitas, praticando assim, as inferências e desenvolvendo a capacidade comunicativa de forma produtiva. Marcuschi (2008) afirma que “a compreensão não é um simples ato de identificação de informações, mas uma construção de sentidos com base em atividades inferenciais”. (MARCUSCHI, 2008, p. 233).

Na primeira questão, observamos que a pergunta solicita que o aluno analise o comportamento da personagem Lili, da primeira tira, levando-o a entender o que ela estava fazendo. Podemos considerar que, a partir da leitura da primeira questão, o aluno percebe que Lili é ex-mulher da personagem e que está tentando selecionar uma candidata para se tornar namorada ou mulher dele. Através da resposta de Lili, o aluno é levado a perceber que ela estava pouco preocupada em selecionar uma candidata. Vejamos a primeira questão:

(09)

1. A personagem Lili, da primeira tira, está separada do marido, mas mantém amizade com ele. Levante hipóteses: Por que ela estava entrevistando outras mulheres? Para escolher uma delas para se tornar namorada ou mulher do ex-marido.

No item “a”, da terceira questão, notamos que a pergunta requer uma análise mais crítica, solicitando uma informação que está implícita na tira, ou seja, o objetivo é que o aluno faça uma inferência, percebendo que, na verdade, Lili estava com ciúmes do ex-marido e estava com o intuito de impedir que ele conseguisse se relacionar com outra pessoa. Com isso, o aluno pode inferir que Lili ainda mantinha algum sentimento pelo ex-marido e sustentava esperanças de reatar o relacionamento. Vejamos o item “a” da terceira questão:

(10)

3. No último quadrinho da tira, Lili responde “Li-xo!”, o que corresponde a: “Elas são li-xo!”.
- a. Por que Lili não gostou de nenhuma das mulheres que entrevistou?
3. a) Porque está com ciúme e, por isso, acha que todas são inadequadas.

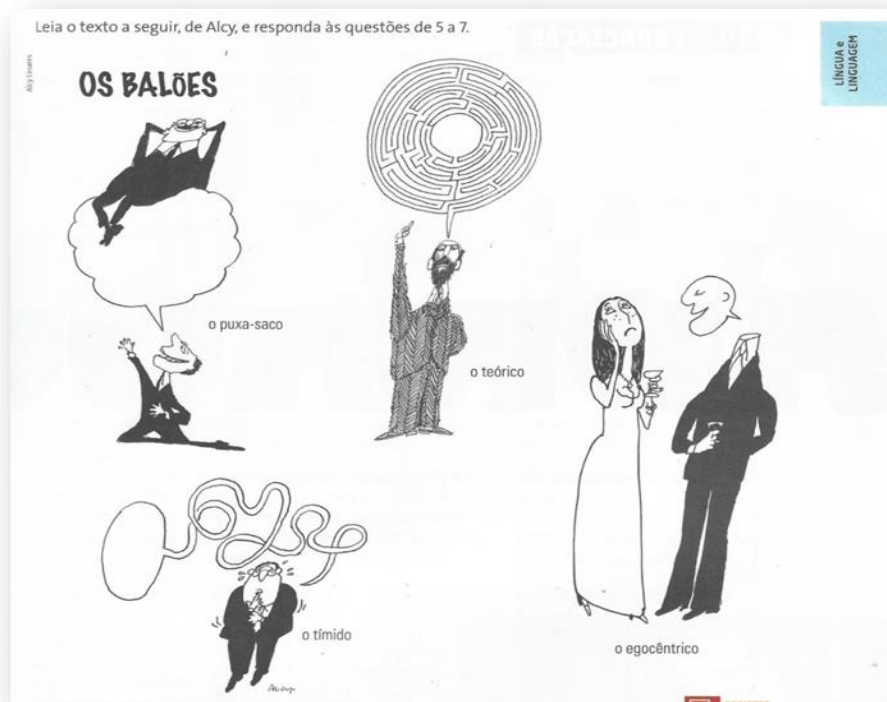
O item “b”, da quarta questão, solicita que o aluno identifique uma informação que está implícita no texto. Observamos que, diferentemente da pergunta mencionada anteriormente, o item permite duas possibilidades, ou seja, a personagem pode se referir à goleira mais alta, à jogadora mais alta ou, até mesmo, a uma pessoa que não seja goleira e que também não seja jogadora. Podemos considerar que a abordagem temática da pergunta é muito importante, pois o item leva o aluno a analisar um exemplo de ambiguidade.

(11)

4. Na segunda tira, a personagem diz que precisam escolher a goleira do time e “ela tem que ser *a mais alta*”.
- b. A que substantivo se refere a palavra *alta*: a *goleira* ou a outro substantivo, não explícito? Justifique sua resposta.
- Essa informação não está explícita no texto. Pode se referir à goleira mais alta entre as candidatas a goleira ou pode se referir à jogadora mais alta entre as que foram escaladas para jogar.

Sem dúvida, podemos afirmar que os itens “a” e “b”, da quinta questão, são extremamente interessantes, pois as perguntas solicitam que o aluno analise um texto ilustrativo e bastante crítico. Vejamos o texto ilustrativo:

(12)



Reparamos que o item “a” propõe um questionamento acerca do título do texto, desse modo, destacamos que essa pergunta deve ser considerada ampla, ou seja, subjetiva, pois pode receber diversos tipos de respostas, que dependem da visão de cada aluno. Isso implica que o discente não, necessariamente, deve responder o que está no livro do professor. Contudo, a questão não especifica que a resposta deve ser pessoal. Vejamos as letras “a” e “b” da quinta questão:

(13)

- 5.** O título do texto é “Os balões”.
- a.** Por que o texto recebeu esse título? *Porque o cartunista criou balões inovadores, diferentes dos que são normalmente utilizados nos quadrinhos.*
- b.** Que relação existe, em cada figura, entre a imagem e o enunciado verbal? *Cada balão reforça visualmente aquilo que é expresso na imagem e no enunciado verbal.*

Por fim, o item “b”, da quinta questão, requer que o aluno faça uma análise, associando a ilustração ao enunciado verbal. Podemos considerar que essa pergunta leva o aluno a inferir que os desenhos ilustram o comportamento das pessoas. Observamos que “o puxa-saco” sempre coloca alguém “nas alturas”, ou seja, em cima do balão; “o teórico” sempre formula diversas situações e hipóteses até chegar em uma conclusão; “o tímido” pode

possuir muitas dificuldades para se comunicar e por isso é representado por um balão com linhas confusas e “o egocêntrico” sempre se acha superior aos outros e é representado por um balão que está em forma de uma cabeça fora do corpo.

A partir disso, podemos destacar que as questões de interpretação textual, presentes na atividade, contribuem para a compreensão das perguntas que se enquadram no segundo tipo de gramática reflexiva, pois facilitam o entendimento do texto. Contudo, algumas questões possibilitam conclusões muito subjetivas, que não são especificadas como respostas pessoais, o que pode se tornar um problema em sala de aula. De fato, isso aconteceria, se o docente não analisasse a resposta de forma crítica e esperasse que o aluno respondesse da forma que está no livro do professor.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em vista do que foi apresentado no artigo em questão, podemos afirmar que o trabalho buscou abordar conceitos importantes para o estudo do ensino de gramática, destacando temas relacionados à linguagem, à gramática e ao ensino da língua. Além de abordar a concepção das atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, com seus respectivos exemplos. Através da apresentação desses temas, observamos que o artigo se trata de mais um estudo com o intuito de favorecer os ideais estabelecidos pelo ensino produtivo.

Sem dúvida, podemos considerar que o trabalho buscou estimular os profissionais da educação a se aprofundarem nos estudos atuais, relacionados ao ensino de gramática, a fim de que as atividades ultrapassadas não sejam utilizadas em sala de aula. O intuito é que os alunos obtenham condições de aprender mais sobre a língua e que adquiram a capacidade de se comunicar, adequadamente, em diferentes contextos e situações comunicativas.

Outro fator importante, a ser destacado, refere-se à significativa contribuição que a pesquisa proporcionou para a nossa formação acadêmica. Podemos afirmar que, durante a realização desse trabalho, intensificamos os estudos relacionados ao ensino da língua, conhecendo propostas de gramática eficazes e relevantes para a prática docente. Com certeza, essa experiência será muito proveitosa para o nosso desempenho profissional.

Através da análise da atividade, percebemos que algumas questões atendem aos princípios das gramáticas propostas por Travaglia (2009). Porém, reparamos que os moldes tradicionais ainda são fortes atualmente, pois observamos que muitas questões deixam a desejar em aspectos simples, relacionados à elaboração e ao próprio conteúdo. Além disso, notamos características da teoria de má qualidade, que se trata de um termo, utilizado por Travaglia (2009), para designar uma abordagem inadequada da teoria.

De fato, sabemos que a mudança do sistema educacional não pode ocorrer repentinamente, pois as causas, que incentivam o ensino tradicional, não dependem exclusivamente dos profissionais da educação. Na verdade, essa situação está associada a uma série de fatores, relacionados à estrutura das escolas, ao salário dos professores, ao investimento nas pesquisas e na formação dos docentes e, até mesmo, ao fato de uma significativa parte da sociedade não reconhecer a importância da educação.

Diante dessas dificuldades, a missão do professor não parece fácil, os desafios são muitos. Contudo, é preciso acreditar na educação, é preciso sustentar uma visão otimista, despertando o senso crítico dos alunos, através de um ensino reflexivo e produtivo, pautado em propostas eficazes. Por fim, consideramos que o docente deve procurar contribuir para a mudança de seu meio de atuação, pois a educação ainda é a base para o desenvolvimento de uma sociedade íntegra e ética.

THE IMPORTANCE OF PRODUCTIVE TEACHING FOR THE FORMATION OF CRITICAL-REFLECTIVE THOUGHT

ABSTRACT: The present article aims to analyze an activity of a didactic work of the High School, the analysis is based on the grammar teaching proposals of Travaglia (2009). The type of research is of a bibliographic nature, with exploratory character and deductive method. It is worth mentioning that, in addition to Travaglia (2009), the study was anchored in researchers such as Marchuschi (2008), Antunes (2003) and Bagno (1999). We can affirm that the work contributes to the field of study related to language teaching. As well, the results show that productive teaching can provide better learning conditions for students, contributing to the formation of critical-reflexive thinking and to the speaker's interaction in diverse communicative situations. The results of the analysis show that the activity attends to some aspects of productive education, however, it still becomes necessary that many changes take place in the elaboration of the questions. The problems raised in the work refer to the fact that the teaching of traditional grammar is insufficient for students' learning.

KEY WORDS: Productive teaching. Critical-reflexive thinking. Grammar.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: O que é, como se faz**. São Paulo: Ed. Loyola, 1999.
- BAKHTIN/VOLOCHÍNOV. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BARCELLOS, Renata da Silva de. **As teorias de linguagem, as concepções de língua e a metodologia adotada de ensino de língua portuguesa**. Cadernos do CNLF, Rio de Janeiro, v. 7, p. 43-52, 2013.
- BEZERRA, Renato Gabriel & LUNA, Tatiana Simões e. **Concepções de Linguagem: uma concepção preliminar do discurso docente e das práticas em sala de aula**. Nº 16 Jan/Jun. Pernambuco: Revista Encontros de Vista, 2016.
- CEREJA, William, DIAS VIANNA, Carolina & DAMIEN, Christiane. **Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso**. 1 ed. São Paulo: Saraiva Educação Ltda, 2017.
- GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. São Paulo. Ática, 1997.
- JUNQUEIRA, Fernanda Gomes Coelho. A gramática em questão: conceitos, história e ensino. In:_____. **Confronto de vozes discursivas no contexto escolar: percepções sobre o ensino de gramática da língua portuguesa**. 2003. 250 f. p. 49-56. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras. Rio de Janeiro. Disponível em:<http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0115421_03_cap_03.pdf> Acesso em: 20/04/2019.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão**. 3 ed. São Paulo: Parábola editora, 2008.
- SANTOS, Veraluce Lima dos. **Ensino de Língua Portuguesa**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.
- SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. Organização Charles Bally e Albert Sechehaye; com a colaboração de Albert Riedlinger. Tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 28 ed. São Paulo: Cultrix, 2012.
- TRAVAGLIA, Carlos Luiz. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- WEEDWOOD, B. **História concisa da linguística**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial. 2002.

APÊNDICE A – Primeira página da atividade analisada

■ APLIQUE O QUE APRENDEU

Leia as tiras abaixo, de Caco Galhardo, e responda às questões de 1 a 4.



(Folha de S. Paulo, 18/4/2011.)



(Folha de S. Paulo, 28/7/2011.)

2. c) Não, pois os adjetivos *estonteantes* e *esculturais* têm um valor semântico tão destacado quanto *lindíssimas*, o que ocorre por causa da carga semântica dessas palavras.

1. A personagem Lili, da primeira tira, está separada do marido, mas mantém amizade com ele. Levante hipóteses: Por que ela estava entrevistando outras mulheres? Para escolher uma delas para se tornar namorada ou mulher do ex-marido.

2. Segundo o ex-marido, entre as duzentas mulheres entrevistadas, havia “loiras lindíssimas, ruivas estonteantes, morenas esculturais”.

a. Quais são os adjetivos empregados na caracterização dessas mulheres?

b. Entre esses adjetivos, apenas um está no grau superlativo. Qual é ele?

c. Do ponto de vista semântico, o emprego do superlativo, no contexto, confere ao adjetivo que está nesse grau um sentido mais destacado do que o dos demais adjetivos? Justifique sua resposta.

3. No último quadrinho da tira, Lili responde “Li-xo!”, o que corresponde a: “Elas são li-xo!”. 3. a) Porque está com ciúme e, por isso, acha que todas são inadequadas.

a. Por que Lili não gostou de nenhuma das mulheres que entrevistou?

b. Levante hipóteses: Por que a palavra *lixo* está dividida silabicamente? Para destacar a palavra, sugerindo total desprezo de Lili pelas mulheres.

c. A palavra *lixo* é, normalmente, substantivo. No contexto, ela tem esse valor? Justifique sua resposta. Não; no contexto, ela tem valor de adjetivo, porque é utilizada para caracterizar as mulheres entrevistadas. Equivale a dizer que as mulheres são “horíveis” ou “inadequadas”.

4. Na segunda tira, a personagem diz que precisam escolher a goleira do time e “ela tem que ser a mais alta”.

a. Em que grau está o adjetivo *alta*? Está no superlativo relativo.

b. A que substantivo se refere a palavra *alta*: a *goleira* ou a outro substantivo, não explícito? Justifique sua resposta.

Essa informação não está explícita no texto. Pode se referir à goleira mais alta entre as candidatas a goleira ou pode se referir à jogadora mais alta entre as que foram escaladas para jogar.

Aspectos formais e semânticos do comparativo e do superlativo

Os graus comparativo e o superlativo podem apresentar variações sintáticas e semânticas.

O **comparativo** pode expressar:

- **igualdade:** Ela é *tão* simpática quanto a amiga.
- **superioridade:** Ela é *mais* simpática do que a amiga.
- **inferioridade:** Ela é *menos* simpática do que a amiga.

O **superlativo** pode se dar de forma:

- **analítica** (com o emprego de palavras como *muito, bastante* + adjetivo): Ela é *muito* simpática.
- **sintética** (com o emprego de adjetivo + sufixo): simpaticíssima.

O superlativo é **relativo** quando uma qualidade de um ser é destacada em relação a outros. Nesse caso, há o emprego de artigo e das expressões *mais ... de, menos ... de*. Ela é a garota *mais* simpática da empresa.

APÊNDICE B – Segunda página da atividade analisada

Leia o texto a seguir, de Alcy, e responda às questões de 5 a 7.

Alcy Uniers

OS BALÕES



o puxa-saco



o teórico



o tímido



o egocêntrico

5. O título do texto é “Os balões”.

a. Por que o texto recebeu esse título?

Porque o cartunista criou balões inovadores, diferentes dos que são normalmente utilizados nos quadrinhos.

b. Que relação existe, em cada figura, entre a imagem e o enunciado verbal?
Cada balão reforça visualmente aquilo que é expresso na imagem e no enunciado verbal.

6. Explique o sentido sugerido pelas imagens em relação às características de quem é:

a. puxa-saco; c. tímido;
b. teórico; d. egocêntrico.

7. Palavras e expressões como *puxa-saco*, *teórico*, *tímido* e *egocêntrico* são originalmente adjetivos, pois qualificam tipos de pessoas. No contexto, porém, assumem outro papel gramatical.

a. Qual é esse papel? O papel de substantivo.

b. O que todas essas palavras e expressões têm em comum, quanto à palavra que as antecede? Todas são antecedidas pelo artigo *o*. Professor: Comente com os alunos que o fenômeno da substantivação ocorre com toda palavra que é antecedida pelo artigo *o*.

c. Cite outros exemplos em que, por meio do uso do mesmo recurso, ocorre mudança na classe gramatical do adjetivo. Resposta pessoal. Sugestões: O *bom* disso tudo é que aprendemos uma lição. / O *importante* na vida é ser feliz.



6. a) O puxa-saco é aquele que elogia tanto o outro, que o leva às nuvens.

6. b) O teórico é aquele que fala difícil, o que faz com que poucos consigam desvendar o labirinto de seus pensamentos e ideias.

6. c) O tímido é aquele que dá mil voltas para conseguir falar o que pretende.

6. d) O egocêntrico é aquele que só fala de si mesmo; daí o balão ter o rosto do próprio falante.