

**DA PRODUÇÃO TEXTUAL À ABORDAGEM METALINGUÍSTICA:
ADJETIVAÇÃO COMO RECURSO DE PRODUÇÃO DE SENTIDOS**

***FROM TEXTUAL PRODUCTION TO METALINGUISTIC APPROACH: USING
ADJECTIVES AS A RESOURCE TO CONVEY MEANING***

Pâmella Alves¹ e Juliana Bertucci Barbosa²

RESUMO

O ensino de Língua Portuguesa na escola, há muito tempo, tem sido dividido em três partes: Literatura, Redação e Gramática, como se fosse possível dissociá-las. Nas escolas particulares, em sua maioria, há professores diferentes para cada área, normalmente com material apostilado individual a cada uma. Também, nas escolas públicas, ocorre essa separação: dentro das aulas de um único professor e em Livros Didáticos fielmente seguidos por ele. Realizando o caminho inverso, seguindo as reflexões que Geraldi inicia nos anos oitenta, mas que ainda são pouco utilizadas se comparadas com a presença do ensino gramatical, o presente artigo apresenta uma discussão em defesa do trabalho linguístico, epilinguístico e metalinguístico de maneira conjunta, refletindo sobre a língua, com a língua e na língua. Em seguida, relata-se uma sequência didática desenvolvida com uma sala de sexto ano do ensino fundamental de uma escola pública apontando pontos positivos e pontos que merecem maiores reflexões.

Palavras-chave: Linguística. Epilinguística. Metalinguística. Sequência didática.

ABSTRACT

It has been a long time since the teaching of the Portuguese language in school is divided into three parts: Literature, Writing and Grammar, as if it were possible to dissociate them. In most private schools there are different teachers for each area, normally with individual booklet material to each. Also, in public schools, there is this separation: in the classes of a single teacher and textbooks faithfully followed by them. Going on the opposite direction, following Geraldi's reflections, which started in the eighties, but are still little used compared with the presence of grammar teaching, this paper presents an argument in defense of linguistic, epilinguistic and metalinguistic work jointly, reflecting about the language, with the language and on the language. Then, we report a didactic sequence developed with a sixth grade classroom in an elementary public school pointing positive points and points that deserve further reflection.

Keywords: Linguistics. Epilinguistics. Metalinguistic. Didactic sequence.

¹ Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM. Email: pamellamepec@gmail.com

² Departamento de Linguística e Língua Portuguesa. Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM. Programa de Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras. Email: julianabertucci@gmail.com

1. Introdução

Apesar de, a partir dos anos oitenta, iniciar-se um questionamento da prática do ensino exclusivo ou predominante de gramática nas salas de aula, fazendo surgir a ideia da prática de análise linguística (MENDONÇA, 2006, p. 199), ainda é comum encontrarmos aulas de Língua Portuguesa repletas de explicações e memorizações de substantivos simples ou compostos, primitivos ou derivados, comuns ou próprios, concretos ou abstratos, entre outras questões metalinguísticas desamparadas de qualquer reflexão.

Neste artigo, temos como objetivo discutir como a análise linguística pode ser utilizada como respaldo teórico para o ensino de Língua Portuguesa. Como embasamento teórico, partiremos, principalmente, das concepções do linguista João Wanderley Geraldi, em especial as presentes em *Portos de Passagem* (2013). Em tal obra Geraldi discute como o trabalho com a linguística, a epilinguística e a metalinguística podem se dar de forma interacional e conjunta, considerando o aluno como sujeito enunciador e o professor e demais colegas, interlocutores no processo de escrita. A relação de interlocução, na qual “constituem-se os sujeitos e a linguagem” (GERALDI, 2013, p. 28) será abordada por meio do texto, porque é nele e partindo dele que podemos desenvolver processos epilinguísticos (reflexões relacionadas aos sentidos do texto tanto em sua leitura quanto em sua produção) e, posteriormente, metalinguísticos (reflexões e análises sobre a língua).

A motivação para essa discussão se deu pela necessidade de transportarmos para a sala de aula discussões sobre Análise Linguística (há muito tempo no papel). Dessa maneira, realizamos uma sequência didática, contemplando os processos estudados, desenvolvendo a produção textual, a discussão e reflexão sobre o próprio texto e sobre outros, e a volta ao texto inicial, transformando-o.

E é esse processo de transformação que se almeja aqui, não apenas do texto do aluno, que a transformação deste seja o passaporte para a transformação de uma aula, de um professor, de uma escola, e que essas transformações se multipliquem e derrubem as barreiras da resistência, do medo e que, sem suporte pronto e pré-determinado, o professor consiga enxergar a sua sala como edifício em construção para o qual ele mesmo deve encontrar os materiais e os meios necessários ao levantamento de sua obra que não é e nem deve ser igual a todas as outras. Que as amarras sejam soltas.

2. Discussão teórica

Houve momentos na história em que o professor era também um estudioso, um pesquisador, ou seja, ele passava boa parte do seu tempo estudando, investigando e preparando o que transmitiria aos alunos. Com o passar das décadas e a partir da inclusão social, foi preciso uma reestruturação no sistema, os poucos professores não bastavam para suprir a necessidade de toda uma sociedade. Dessa forma, escolas de formação de professores foram criadas, e nas mesmas, privilegiava-se a formação rápida, a quantidade e não a qualidade, passando o professor a adquirir conhecimentos prontos que deveriam ser retransmitidos a seus alunos da maneira tal qual foi recebida, sem a reflexão do porquê ou da real necessidade dos alunos. E até hoje, muitos professores não ensinam diferente, porque não sabem ensinar diferente. De maneira estática aprendem e dessa maneira transmitem.

Segundo Geraldi (2013, p. 90), alguns conteúdos são ensinados pela escola apenas para atender exigências de concursos ou vestibulares, esses conteúdos se veem distantes do que realmente os alunos precisariam aprender. Acreditamos que, para participar ativamente em uma sociedade, compreendendo o sentido dos textos e discursos que preenchem os nossos dias, conteúdos não bastam, é preciso reflexão.

A produção de material didático, composto por: livro do professor com respostas congeladas, disquetes com sequências de exercícios, materiais audiovisuais, e outros recursos tecnológicos, é inserida para facilitar a vida dos professores, que, já com tudo pronto, não precisam preparar suas aulas, ou estudar sobre assuntos diversos, possibilitando que o professor dê até 60 horas de aula, em diferentes níveis de ensino, e mais, é possível até que o professor transmita um conteúdo de uma disciplina que não domina, uma vez que está tudo escrito. (GERALDI, 2013, p. 93 - 95).

A inclusão do material pronto se deu justamente no momento em que se aumentou a carga horária do professor, devido a sua desvalorização profissional (remuneração) e também ao desprestígio, visto que, com todas essas facilidades o professor não exerce mais o lugar de mestre, estudioso, mas sim de transmissor. Não é difícil entender porque o educador agarrou-se a esse material. A falta de tempo, o despreparo, fazem com que o trabalho com o livro didático torne-se atrativo e até mesmo ilusório, ao ponto de tanto professores, como alunos, acreditarem que só estão de fato cumprindo seu dever se avançando páginas do livro. (GERALDI, 2013, p. 94)

Sendo então o Livro Didático a bússola norteadora do trabalho em sala de aula, é preciso ensinar o professor a navegar livre desse instrumento, descobrindo novos caminhos a partir da Análise Linguística, que, segundo Geraldi (2011, p. 74) não é apenas uma nova terminologia, mas amplia as questões tradicionais da gramática abordando-se o texto: “Essencialmente, a prática da análise linguística não poderá limitar-se a “correções”. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores a que se destina” (GERALDI, 2011, p. 74).

Essa nova prática exige do professor: estudo, dedicação, e principalmente que ele enxergue o aluno como um outro que pensa, que existe e que tem necessidades reais, que vão além de procurar respostas às perguntas prontas no texto. O aluno deve ser capaz de realizar as suas próprias perguntas sem ser coibido pelo professor, que tem a tarefa de estimular essas perguntas, e buscar, em conjunto com os alunos, as repostas. O professor não tem a obrigação de saber todas as respostas para tudo, mas tem o dever de respeitar seus alunos e estar preparado para buscá-las. E é nessa procura que encontra-se o trabalho epilinguístico e metalinguístico.

Para Geraldi (2013, p. 190 e 191) a expressão “análise linguística” pode ser dividida em atividades epilinguísticas e atividades metalinguísticas, sendo que:

as primeiras refletem sobre a linguagem, e a direção desta reflexão tem por objetivos o uso destes recursos expressivos em função das atividades lingüísticas em que está engajado. Assim, toda a reflexão sobre diferentes formas de dizer [...] são atividades epilingüísticas e, portanto ‘análises lingüísticas’ tão importantes quanto outras mais pontuais como a reflexão que pode se fazer sobre os elementos de ligação, do tipo ‘aí’, ‘então’, ‘depois’ [...]. Com esse mesmo critério, considero as atividades metalingüísticas como uma reflexão analítica sobre os recursos expressivos, que levam à construção de *noções* com as quais se torna possível categorizar tais recursos. Assim estas atividades produzem uma linguagem (a metalinguagem) mais ou menos coerente que permite falar sobre a linguagem, seu funcionamento, as configurações textuais e, no interior destas, o léxico, as estruturas morfossintáticas e entonacionais.

Dessa forma, podemos entender que as atividades metalinguísticas (relacionadas à gramática) só terão verdadeiro sentido se antes desenvolvermos atividades epilinguísticas, as quais Mendonça (2006, p. 208) traduz em ações como “comparar, transformar, reinventar, enfim refletir sobre construções e estratégias linguísticas e discursivas”.

Segue então uma sequência didática desenvolvida com alunos de uma sala de sexto ano do ensino fundamental de uma escola pública do estado de São Paulo, que objetiva a percepção da importância dos adjetivos na construção dos sentidos de um texto e a utilização dos mesmos em produções textuais.

3. Sequência didática e Resultados

A partir de possibilidades de organização das atividades de Análise Linguística propostas por Mendonça (2006, p. 209) criamos a seguinte organização para atender nosso objetivo:

Tabela 1: Esquema de atividades

ORDEM DAS ATIVIDADES				OBJETIVOS
USO		REFLEXÃO		Percepção da importância dos adjetivos na construção dos sentidos de um texto e a sua utilização em produções textuais. Percepção da adjetivação construída por meio de advérbios e utilização dos mesmos.
Produção de textos orais e escritos	Leitura	AL	Reescrita/-refacção do texto produzido anteriormente	

Iniciamos a sequência de atividades apresentando aos alunos o tema “Memórias”, explicando que seriam trabalhadas atividades em que todos poderiam se conhecer melhor. Pedimos que os alunos fechassem os olhos e, com uma música tranquila ao fundo, relembassem o que já viveram até então. Pensando acontecimentos bons e ruins, imaginando pessoas que passaram e ainda estão em suas vidas. Realizando atividades linguísticas e epilinguísticas orais, em círculo, cada criança compartilhou com a sala algum dia que marcou a sua vida, seja um dia muito feliz, ou muito triste. Sendo, professor e alunos, interlocutores, a cada história contada podiam ser realizadas perguntas aos alunos que narravam. Foi interessante a comprovação da ação dos interlocutores, conforme metáfora do “jogo” apresentada por Geraldi (2013, p. 27) nas ações que se fazem com a linguagem “os parceiros que nele se constituem agem, a cada jogada um sobre o outro”. Não há como saber se de fato os alunos expuseram histórias que haviam pensado, mas o fato é que assim que um aluno manifestou que o dia mais feliz de sua vida foi o nascimento de um irmão e o dia mais triste foi a morte de um ente querido, a maioria dos outros alunos falaram de situações semelhantes, porém, com ilustrações diferentes, sejam reais ou fictícias, o que justifica a fala de Geraldi (2013, p.27): “Ainda que os interlocutores possam compartilhar algumas de suas crenças,

sempre se está reorganizando, pelos discursos, as representações que se fazem do mundo dos objetos, de suas relações e das relações dos homens com o mundo e entre si”.

O segundo passo desta sequência foi a produção textual, em que foi proposto que os alunos escrevessem as histórias que compartilharam como forma de registro. A ideia é que fosse uma escrita espontânea, sem preocupação com questões ortográficas. Todos sabiam que não valeria nota, apenas faria parte da atividade que se estava desenvolvendo. Segundo Geraldi (2013, p. 24) as atividades epilinguísticas são operações que acontecem “nas negociações de sentido, em hesitações, em autocorreções, reelaborações, rasuras, pausas longas, repetições, antecipações, lapsos, etc” compondo a linguagem verbal, seja escrita, seja falada. Assim essa segunda parte da sequência também configura-se em uma atividade epilinguística.

Na aula seguinte, foi apresentado aos alunos o texto “As cocadas” de Cora Coralina, que desenvolve o tema “Memórias”, já que narra um episódio da infância do locutor. O texto, porém, estava adaptado, dele foram retiradas todas as adjetivações sem que o texto perdesse completamente o sentido, conforme o exemplo abaixo adaptado de Coralina (2002, p. 85 -86):

Eu devia ter nesse tempo dez anos. Tinha ajudado a fazer aquela cocada. Tinha areado o tacho e ralado o coco. Acompanhei rente à fornalha todo o serviço, desde a escumação da calda até a apuração do ponto. Vi quando foi batida e estendida na tábua, vi quando foi cortada. Saiu uma cocada. Minha prima me deu duas cocadas e guardou tudo mais numa terrina. Botou no alto da prateleira. Duas cocadas só... Eu esperava quatro e comeria de uma assentada oito, dez, mesmo.

Realizamos a primeira leitura em voz alta pelo professor, e em seguida os alunos buscaram no dicionário as palavras desconhecidas (metalíngua) e leram o texto. Partimos para a discussão sobre a história, a partir de questionamentos como: em que essa história se assemelha com a que nós contamos? É triste, ou alegre? Quais sentimentos parece transmitir? Os costumes mudaram? Durante esses questionamentos percebemos que os alunos lembraram de fatos que seus avós lhes contaram sobre costumes antigos, ou como eram tratados, e também notamos o interesse que as crianças demonstravam em cada fala dos amigos.

Após esta etapa, partimos para a leitura do mesmo texto, em seu formato original. Mesmo trecho apresentado anteriormente, porém sem as adaptações:

Eu devia ter nesse tempo dez anos. Era menina prestimosa e trabalhadeira à moda do tempo. Tinha ajudado a fazer aquela cocada. Tinha areado o tacho de cobre e ralado o coco. Acompanhei rente à fornalha todo o serviço, desde a escumação da calda até a apuração do ponto. Vi quando foi batida e estendida na tábua, vi quando foi

cortada em losangos. Saiu uma cocada morena, de ponto brando atravessada de paus de canela cheirosa. O coco era gordo, carnudo e leitoso, o doce ficou excelente. Minha prima me deu duas cocadas e guardou tudo mais numa terrina grande, funda e de tampa pesada. Botou no alto da prateleira. Duas cocadas só... Eu esperava quatro e comeria de uma assentada oito, dez, mesmo. (CORALINA, 2002, p. 85-86)

Logo no início da leitura os alunos se deram conta de que se tratava do mesmo texto, mas segundo eles “estava diferente”. Neste momento iniciamos mais uma Análise Linguística, com foco epilinguístico abordando as ações que se fazem sobre a linguagem, que Geraldi (2013, p. 43) explica como responsáveis “por deslocamentos no sistema de referências, pela construção de novas formas de representação do mundo [...] e pela construção de sentidos novos mesmo para recursos gramaticalizados”, levantamos a discussão investigando a percepção dos alunos sobre o uso da adjetivação na construção dos sentidos do texto a partir dos seguintes questionamentos:

- a) O que vocês acharam da versão original do texto?
- b) Perceberam alguma alteração no sentido do mesmo?
- c) Sentiram-se mais próximos do narrador-personagem?
- d) Por que isso acontece?
- e) Quais palavras utilizadas propiciaram os sentidos encontrados no texto e não outros?

Finalmente, após os alunos já terem compreendido o fenômeno linguístico em questão (adjetivos, advérbios) em seu uso real, partimos para uma reflexão metalinguística a respeito do tema tratado, com o auxílio de uma gramática, que não deve ser totalmente banida. Lembrando que “o objetivo não é o aluno dominar a terminologia (embora possa usá-la), mas compreender o fenômeno linguístico em estudo” (GERALDI, 2011, p. 74)

Para finalizar essa sequência didática voltamos ao texto inicial, escrito pelos alunos, e foi proposta a releitura de suas produções e para que pensassem em como poderiam transmitir os momentos antes descritos de modo que se tornassem mais reais aos leitores, fazendo com que esses leitores sentissem o que os autores sentiram ao vivenciá-los. Lembrando aos alunos que esse texto comporá um livrinho de produções de narrativas da sala, foi solicitado que reescrevessem. Muitos alunos modificaram seus textos acrescentando adjetivos e advérbios, descrevendo sabores de frutas, comidas e cheiros de pessoas, porém, alguns, apesar de aparentemente terem compreendido o que deveriam fazer, não modificaram

o primeiro texto, reescrevendo exatamente como estava. Assim, é preciso pensar maneiras diferentes de abordar o assunto para atingir a todos os alunos.

4. Conclusão

“Sem estudar textos, ninguém aprende a produzi-los” (GERALDI, 2011, p. 73). Acreditamos que essa afirmação do professor João Wanderley Geraldi pode sintetizar o real objetivo da prática da Análise Linguística nas salas de aula, estudar textos não deve ser uma prática artificial com perguntas e respostas congeladas, mas devemos imergir em seus dizeres, em seus múltiplos significados, sem que se perca o foco nas divagações infundadas. É preciso levar o texto para a sala de aula, mas não como pretexto para o ensino único de gramática.

A produção dos alunos também deve deixar de ser redação e passar a ser texto, enquanto a primeira é preenchimento de esquemas, com objetivo banal, o segundo realiza um trabalho profundo de sentidos, com interlocutores reais, que podem até ser os professores, mas estes também devem ser reais, sem fazer de conta, devem ler o texto de seus alunos e ver o que ele diz, não procurando apenas desvios ortográficos ou problemas de concordância. É preciso sair da curva, deixar a bússola de lado e se interessar pelas reais necessidades dos alunos.

A sequência didática apresentada é apenas um exemplo do que pode ser feito nas aulas de língua portuguesa. Enquanto professores, temos o mundo em nossas mãos, a sala de aula é o lugar da realização de muitas possibilidades, basta ter coragem.

Referências

- CORALINA, Cora. As cocadas. In: **O tesouro da casa velha**. Cora Coralina 5.ed. Seleção Dalila Teles Veras. São Paulo: Global, 2002.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. 5.ed. Coleção Linguagem. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes. 2013.
- GERALDI, João Wanderley. Unidades Básicas do Ensino de Português. In: **O texto na sala de aula**. João Wanderley Geraldi (organizador); Milton José de Almeida [et al.]. 5.ed. São Paulo: Ática, 2011. 136p.
- MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: **Português no Ensino Médio e formação do professor**. Clécio Bunzen, Márcia Mendonça (organização); Ângela B. Keiman (et al.). São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

RECEBIDO EM: 06/03/2016

APROVADO EM: 25/03/2016.