

**GRAMÁTICA NO TEXTO:  
ANÁLISE DAS ATIVIDADES REFERENTES ÀS CLASSES DE  
PALAVRAS SUBSTANTIVO E ADJETIVO NO MANUAL  
DIDÁTICO DO 2º ANO DO ENSINO MÉDIO**

*Fabiana da Silva Gomes* (UNEB)  
[fabysilva2009@gmail.com](mailto:fabysilva2009@gmail.com)  
*Celso Kallarrari* (UNEB)  
[celsokallarrari@terra.com.br](mailto:celsokallarrari@terra.com.br)

**RESUMO**

Este estudo propõe uma reflexão sobre o ensino de gramática da língua portuguesa no contexto escolar. Tem como objetivo analisar a abordagem das atividades referentes às classes de palavras substantivo e adjetivo no manual didático do 2º ano do ensino médio das autoras Roberta Hernandez e Vima Lia Martin, do ano 2013. Busca-se, pois, refletir sobre a contribuição dessas atividades para o uso funcional da gramática na construção de efeitos de sentido pretendidos no texto, bem como para o desenvolvimento da competência linguística do aluno que deve compreender a importância dos recursos linguístico-gramaticais para a constituição de sentidos pretendidos no texto. Para tanto, esta pesquisa, de abordagem qualitativa, foi desenvolvida com procedimentos bibliográficos em que houve a leitura do embasamento teórico, escrita com base nas leituras e análise do *corpus* da pesquisa. Para dar respaldo teórico, este estudo contempla as contribuições de gramáticas normativas e de pesquisadores da área de ensino de língua portuguesa, tais como, Irlandé Antunes (2014), Carlos Alexandre Gonçalves (2014), Celso Ferreira da Cunha & Luís Filipe Lindley Cintra (2013), Luiz Carlos Travaglia (2009), Marcos Bagno (2011), Maria Aparecida Pauliukonis (2014), Carlos Henrique da Rocha Lima (2013), Sírio Possenti (1996), entre outros de igual relevância. O estudo mostrou que o ensino de gramática baseado na perspectiva textual pode contribuir para o desenvolvimento das competências de leitura/compreensão e escrita de texto do aluno. Dessa forma, a análise do *corpus* revelou que o referido manual didático apresentou uma proposta de ensino baseado na exploração dos recursos linguístico-gramaticais para a constituição de sentido no texto, contudo, ainda apareceram questões de identificação, classificação gramatical nas atividades em questão que não coincidem com a ideia de um ensino de gramática contextualizada.

**Palavras-chave:**

Língua portuguesa. Ensino de gramática no texto. Substantivo e adjetivo.

**ABSTRACT**

This study proposes a reflection on teaching grammar of the portuguese language in the context school, aims to analyze the approach of the activities related to classes words noun and adjective in the manual didactic the 2nd year high school of the authors Roberta Hernandez and Vima Lia Martin, of the year 2013. Search is therefore reflect on the contribution of these activities to use functional grammar in the construction of effect of meaning intended in the text, as well as for the development of

language competence student who should understand the importance of resources language-grammatical to the constitution of meanings intended in the text. Therefore, this search, qualitative approach, was developed with procedures bibliographic in which there was reading the basement theoretical, writing based on the readings and analysis of corpus search. To give support theoretical, this study include the contributions of grammars regulatory and researchers area language teaching English, such as Irandé Antunes (2014), Carlos Alexandre Gonçalves (2014), Celso Ferreira da Cunha & Luís Filipe Lindley Cintra (2013), Luiz Carlos Travaglia (2009), Marcos Bagno (2011), Maria Aparecida Pauliukonis (2014), Carlos Henrique da Rocha Lima (2013), Sírio Possenti (1996), among others in the same relevance. The study found that teaching grammar based on the perspective textual can contribute to the development skills read / understanding and written text of the student. Thus, the analysis of corpus revealed that such manual didactic presented a proposal teaching based on the operating resource linguistic-grammatical to the constitution of meaning in the text, however, even appeared issues identification, rating grammatical in activities in question that do not match the idea of a teaching grammar contextualized.

**Keywords:** Portuguese. Teaching grammar in the text. Noun and adjective.

## **1. Introdução**

O ensino de gramática de língua portuguesa tem sido tema de discussão na atualidade. Isso é devido à forma como é apresentada nos manuais didáticos para o ensino e como é tratada no contexto escolar, pois há algum tempo a abordagem gramatical, especificamente, das classes de palavras tem sido relacionada a questões de classificação gramatical, evidenciando, assim, uma gramática descontextualizada, fora do texto. Essa prática tem sido questionada porque não possibilita o desenvolvimento das habilidades de leitura/compreensão e escrita textual.

Diante dessa realidade, propõe-se, neste artigo, refletir sobre algumas contribuições do ensino de gramática para o desempenho da competência linguística dos alunos de ensino médio, de modo que se possa compreender de que forma as atividades sobre as classes de palavras substantivo e adjetivo do manual didático para o 2º ano do ensino médio, das autoras Roberta Hernandez e Vima Lia Martin, do ano 2013, podem contribuir para que o aluno compreenda o uso funcional destas classes de palavras para a produção de sentidos no texto.

Dessa forma, é relevante indagar: Como as atividades relacionadas ao substantivo e adjetivo do referido manual didático contribuem para um ensino produtivo, no qual o aluno possa perceber a função dos elementos gramaticais para a formação de sentidos no texto? Observa-se, assim, a necessidade de perceber se tais atividades apresentam questões

diversificadas e de exploração dos recursos gramaticais para a constituição de sentidos no texto e se contribuem ou não para a reflexão do uso funcional das classes de palavras em âmbito textual, proposta que contempla o desenvolvimento da habilidade de leitura/compreensão e produção textual no contexto escolar.

Nesse sentido, propõe-se como objetivo geral, analisar a abordagem das atividades referentes às classes de palavras substantivo e adjetivo no citado manual didático do 2º ano do ensino médio, a fim de refletir sobre a contribuição dessas atividades para o uso funcional da gramática na construção de efeitos de sentido pretendidos no texto. Esse interesse se desdobra em outros de natureza específica, tais como: pesquisar como o referido manual didático aborda as classes de palavras substantivo e adjetivo; identificar que função desempenha as atividades relacionadas às classes de palavras (substantivo e adjetivo) propostas para a produção de efeito de sentido no texto; investigar a contribuição das atividades propostas no livro didático para a operacionalização das classes de palavras em textos; analisar a contribuição das atividades para o desempenho da leitura e compreensão textual no contexto escolar.

Essa pesquisa, de abordagem qualitativa, foi desenvolvida por meio da leitura do material teórico que subsidiou a análise do *corpus* deste trabalho, as atividades sobre substantivo e adjetivo do manual didático de língua portuguesa. Inicialmente, foi realizada a leitura do aporte teórico, em seguida, foi realizada a escrita da parte do texto relativa aos pressupostos teóricos. Posteriormente, foi realizada a análise das atividades do livro didático, do 2º ano de língua portuguesa, buscando evidenciar suas possíveis contribuições para o aprendizado linguístico-gramatical do aluno no contexto escolar. Ainda no âmbito da elaboração e organização do trabalho, realizou-se, num primeiro momento, uma discussão fundamentada sobre o ensino de língua portuguesa, a gramática normativa, a importância do texto para o ensino de gramática contextualizada, assim como, concepções gramaticais e de grau do substantivo e adjetivo. Num segundo momento, apresentou-se uma leitura analítica das atividades sobre substantivo e adjetivo no livro didático, como forma de mostrar se tais atividades seguem ou não a proposta dos estudos consultados, a saber, se elas têm contribuído para o ensino produtivo de gramática da língua portuguesa.

As reflexões sobre possíveis contribuições de um ensino de gramática centrado no texto, como uma abordagem funcional, para as atividades de linguagem foram amparadas nos postulados teórico-

pragmáticos de Luiz Carlos Travaglia (2009), Irandé Antunes (2014), (2010), Sírío Possenti (1996), Maria Aparecida Pauliukonis (2014), Carlos Alexandre Gonçalves (2014), entre outros.

Por meio deste trabalho, foi possível observar que o referido manual didático apresenta uma proposta de ensino gramatical centrada no texto, a partir da exploração dos recursos gramaticais para a constituição de sentido no texto, possibilitando, assim, que o aluno compreenda a função dos elementos linguístico-gramaticais para a formação de sentido pretendido na perspectiva textual. Constatou-se, também, que há questões de caráter meramente formalista, de identificação da classe gramatical e que não contribuem efetivamente para a interpretação/apreensão dos sentidos do texto, todavia, é importante ressaltar que a abordagem de uma gramática contextualizada faz-se presente no material didático, e isso é relevante.

## **2. Reflexão sobre língua(gem) e gramática portuguesa**

A língua pode ser compreendida como um instrumento que confere sentido a tudo que está relacionado à convivência social dos sujeitos. É considerada um conjunto de recursos disponíveis para as pessoas realizarem seus objetivos sociocomunicativos em situações de interação umas com as outras.

Nessa perspectiva, língua e linguagem são concebidas como recursos indissociáveis, pois constituem formas de expressão verbal ou não-verbal interdependentes. Sendo assim, considera-se língua(gem) como forma ou processo de interação, como uma forma de ação de linguagem, visto que, ao falar por escrito ou oralmente, o que se faz é interagir com o interlocutor, promovendo uma ação sobre ele numa relação interativa caracterizada como recíproca. Irandé Antunes (2014, p. 20) enfatiza que “uma ação de linguagem é, em qualquer condição, um fazer, um agir de um com o outro, de um para o outro, no sentido de que a finalidade última do que é dito é gerar uma resposta no outro”.

Nessa mesma linha de pensamento, Luiz Carlos Travaglia (2009, p. 23) afirma que “a linguagem é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico”. Essa perspectiva admite o valor da língua em ação, uma vez que os falantes atuam sobre seus interlocutores (ouvin-

te/leitor), e não apenas transmitem informações ou expressam pensamento. Nesse viés, ao conceber a língua na dimensão interacionista, concebe-se, assim, também, a gramática como “um dos componentes que constitui a língua”, conforme pensa Irandé Antunes (2014). Para ela, a gramática não está separada das atividades verbais praticadas pelos falantes, pois todos, nos diferentes grupos, criam e consolidam suas normas por meio do uso habitual e corriqueiro da língua. Trata-se, portanto, de uma regularidade criada a partir das práticas de linguagem desses usuários da língua conforme suas necessidades sociointerativas.

De fato, torna-se necessário abordar uma concepção de gramática pautada na dimensão interacionista da língua, uma vez que a referência à gramática da língua não é voltada apenas para a tradição gramatical, mas, também, para uma gramática que está presente no uso da língua por diferentes grupos sociais, pois, conforme explica Irandé Antunes (2014, p. 25): “Não existe uma gramática fora da língua. É na interação, é no cruzamento de todas as nossas ações verbais que a gramática se vai internalizando e se consolidando, a ponto de se estabelecer como algo constitutivo do saber linguístico de todo falante”. Dessa forma, é preciso reconhecer uma gramática que está em uso pelo falante e o que ele quer dizer quando a utiliza para interagir com o interlocutor. Para tanto, Irandé Antunes (2014, p. 26) sublinha que

[...]mais do que saber o que dizem os gramáticos acerca do uso desse ou daquele pronome, por exemplo, vale mais procurar ver como os pronomes são usados, por quem, quando, com que funções, com que valores sociais a eles atribuídos; ou ainda, procurar identificar as perturbações causadas, para a compreensão do que dizemos, pelo uso indevido de um pronome.

Diante do exposto, entende-se que o ensino de língua deve ser abordado numa perspectiva interacionista da linguagem. O ensino de língua portuguesa, no contexto escolar do ensino médio, apresenta como um dos principais objetivos o desenvolvimento das habilidades de leitura/interpretação e de produção de textos. Assim, o processo de ensino e aprendizagem de língua precisa priorizar, em sua prática pedagógica, o desempenho dessas capacidades, pois a língua é uma forma de interação entre os indivíduos. Uma interação que se dá a partir de diversos textos orais, escritos ou imagéticos com propósitos comunicativos definidos. No pensamento de Irandé Antunes (2014, p. 27), essas habilidades implicam saber usar a língua de forma oral ou escrita, atendendo ao objetivo sociocomunicativo porque

[...] o que caracteriza uma pessoa que fala, lê e escreve bem é sua capacidade de dizer com clareza, com relevância, de forma articulada e coerente, aquilo

que é preciso ser dito, num dado momento e a certo interlocutor, o que exige, para além do conhecimento da gramática, o conhecimento do léxico e das normas socioculturais que, pragmaticamente, regulam o comportamento verbal das pessoas.

Na concepção de Irlandé Antunes (2014), dispor da competência de leitura e escrita não se restringe apenas ao conhecimento da gramática normativa, do saber manipular os elementos estritamente gramaticais, mas, sim, conhecer esses recursos e saber os efeitos de sentidos evocados por eles num determinado contexto de uso. Isso significa que a gramática de uma língua não é o suficiente para compreender um dito ou mesmo um não dito numa situação de exercício de linguagem. É preciso associar essa gramática em uso a quem fala, para quem se fala, com que intenção/objetivo se fala e em que circunstâncias sociais, culturais, históricas e ideológicas se fala.

Dessa forma, saber ler e escrever, de forma competente é, também, perceber no texto o quê, por quê, para quê, por quem, para quem esse texto foi produzido, em função de quê utilizou-se determinados recursos linguístico-gramaticais para formar determinados efeitos de sentido, uma vez que os usuários da língua falam por meio de textos orais e escritos, e que a gramática é a própria língua em funcionamento.

Em se tratando do ensino de gramática, é relevante enfatizar que, tendo em vista o valor dado à gramática normativa da língua portuguesa nos diferentes contextos sociais, principalmente, nos espaços de maior formalidade de uso e registro da língua, como nas produções científicas, artísticas, jornalísticas, faz-se necessário possibilitar aos falantes dessa língua a aquisição dessa norma para que possam participar ativamente das práticas de linguagem que a utilizam como meio de estabelecer interação em diferentes esferas sociais.

Dessa maneira, isso implica reconhecer a importância do ensino da gramática normativa no âmbito escolar, pois se ela é uma exigência para o acesso aos bens culturais prestigiados, então, é necessário promover a formação de falantes competentes, de modo que os mesmos adquiram conhecimento e habilidades no trato das questões da sua própria língua.

Contudo, embora o ensino da gramática normativa seja importante para o desempenho da competência linguística do aluno, visto que, é considerada uma variante de prestígio social, essa não constitui a única forma de expressão da língua reconhecida como competência linguística, pois o campo de pesquisas linguísticas tem mostrado a relevância do ca-

ráter variacionista da língua. Nesse sentido, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (2000, p. 11) afirmam que

O desenvolvimento da competência linguística do aluno no ensino médio, dentro dessa perspectiva, não está pautado na exclusividade do domínio técnico de uso da língua legitimada pela norma padrão, mas, principalmente, no saber utilizar a língua, em situações subjetivas e/ou objetivas que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre contextos e estatutos de interlocutores – a competência comunicativa vista pelo prisma da referência do valor social e simbólico da atividade linguística e dos inúmeros discursos concorrentes.

A proposta de desenvolvimento da competência linguística do aluno no ensino médio não deve ser baseada apenas na aquisição do conjunto de regras/normas estabelecidas pelas gramáticas normativas, mas sim, na capacidade de o aluno saber utilizar a língua de múltiplas formas, de maneira satisfatória, na interação com os sujeitos – interlocutores nos diferentes contextos sociais. Nesse sentido, a formação de sujeitos competentes nos usos linguísticos precisa perpassar pela educação básica de forma que os falantes compreendam a língua, mas que a compreendam numa acepção mais abrangente. Essa concepção de ensino de língua materna no sentido mais amplo vai depender da perspectiva gramatical adotada nas aulas de português, pois, como propõe Irlandé Antunes (2014), é preciso estudar a gramática que está em usos reais, nas produções de texto pelos falantes.

Dessa forma, é fundamental que os envolvidos no ensino de língua materna promovam um ensino baseado na reflexão do que realmente é a língua e não apenas no que idealmente querem que ela seja para fins específicos. Como já foi evidenciado, estudos sobre os reais usos e fenômenos linguísticos mostram o quanto a língua é rica em propriedades estritamente linguísticas. Essa riqueza se revela nas práticas sociointerativas entre os seus protagonistas, os seus usuários, que moldam à sua própria maneira de ser e fazer a expressão da língua. Após a discussão sobre o ensino de gramática de língua portuguesa no ambiente escolar, faz-se necessário consultar algumas concepções gramaticais de substantivo e adjetivo sob o viés da gramática normativa, bem como, realizar algumas reflexões sobre o grau dessas categorias gramaticais, uma vez que essas classes constituem objeto de análise deste estudo.

### **3. *Concepções gramaticais de substantivo e adjetivo***

De acordo com a gramática normativa de Carlos Henrique da Rocha Lima (2013, p. 110), o “substantivo é a palavra com que nomeamos

os seres em geral, e as qualidades, ações ou estados, considerados em si mesmos, independentemente dos seres com que se relacionam”. Os substantivos classificam-se em concretos e abstratos, comuns e próprios, simples e compostos e podem sofrer flexão de grau, gênero e número. Já o adjetivo é apresentado por Carlos Henrique da Rocha Lima (2013, p. 141) como “a palavra que restringe a significação ampla e geral do substantivo”, podendo também sofrer flexão em grau, gênero, número.

Na concepção de Celso Ferreira da Cunha e Luís Filipe Lindley Cintra (2013, p. 191), o “substantivo é a palavra com que designamos ou nomeamos os seres em geral”. De acordo com Celso Ferreira da Cunha e Luís Filipe Lindley Cintra (2013), os substantivos são classificados em concretos e abstratos, próprios e comuns e coletivos. simples e compostos? Podem sofrer as flexões de número, gênero e grau. São reconhecidos como substantivos os nomes de pessoas, lugares, instituições, de um gênero ou espécie e seus representantes; e ainda, nomes de noções, ações, estados e qualidades considerados seres; eles podem ser na perspectiva funcional, núcleo do sujeito, do objeto direto, do objeto indireto, do agente e da passiva. E uma palavra de outra classe gramatical que desempenhar a função de substantivo é considerada equivalente a substantivo.

Em se tratando do adjetivo, Celso Ferreira da Cunha e Luís Filipe Lindley Cintra (2013, p.259) declaram que “o adjetivo é essencialmente um modificador do substantivo. Serve para caracterizar os seres, os objetos ou as noções nomeadas pelo substantivo, indicando-lhes: uma qualidade (ou defeito) o modo de ser, o aspecto ou aparência, o estado”. Apresenta a função de “estabelecer com o substantivo uma relação de tempo, de espaço, de matéria, de finalidade, de propriedade, etc.” Sofre flexão de gênero, número e grau.

Marcos Bagno (2011) considera que a definição tratada por Celso Ferreira da Cunha e Luís Filipe Lindley Cintra (2013) é basicamente circular, pois não se alcança uma definição satisfatória para o termo *ser*, apenas se fala que os substantivos nomeiam “os seres em geral”. Marcos Bagno (2011, p.695) ressalta que, para tratar do substantivo, é mais relevante considerar o estudo da referenciação, uma vez que o substantivo é a palavra que faz referência aos objetos, às coisas no plano do mundo real, do mundo virtual e do mundo mental.

Para tanto, acrescenta que “E essa referência se faz pela designação: os substantivos são os nomes que damos aos objetos desses mundos



para que possamos nos referir a eles.” Em relação ao adjetivo, Marcos Bagno (2011) discute que eles desempenham a função de atribuir “uma qualidade ao argumento que está expresso na sentença principal”. Marcos Bagno (2011, p. 666) postula que “o adjetivo é algo que se “lança ao lado”, que “se coloca junto de” outra palavra. Trata-se, portanto, de um termo essencialmente sintático, que nos informa sobre a colocação dessas palavras na frase...” E em relação ao gênero e número, o autor diz que são exclusivas do substantivo e do adjetivo, entre outras palavras.

### **3.1. Concepções e reflexões sobre o grau do substantivo e do adjetivo**

Na abordagem de Celso Ferreira da Cunha e Luís Filipe Lindley Cintra (2013), o substantivo pode apresentar sua significação normal, como pode também apresentar a sua “significação exagerada, ou intensificada disforme ou desprezivelmente” por meio do grau aumentativo ou “com a sua significação atenuada, ou valorizada afetivamente” por meio do grau diminutivo. Os autores falam que a gradação dos significados do substantivo pode se realizar por meio de dois processos conhecidos por sintético e analítico: o primeiro decorre do emprego de sufixos especiais que são associados à palavra base e o segundo decorre de um adjetivo indicador de aumento ou diminuição que acompanha o substantivo.

Celso Ferreira da Cunha e Luís Filipe Lindley Cintra (2013, p. 212) deixam claro que o aumentativo e o diminutivo nem sempre correspondem ao aumento ou diminuição de tamanho de algo, pois há casos em que o sufixo aumentativo e o diminutivo assumem outros valores semânticos para o substantivo como, por exemplo, o sufixo aumentativo pode expressar a ideia de “desproporção, de disformidade, de brutalidade, de grosseria, ou de coisa desprezível” (porcalhão, atrevidação). E o sufixo diminutivo pode expressar afetividade como carinho com quem se fala. Esses autores admitem que o substantivo sofre a flexão de grau e que há três graus – o normal, o aumentativo e o diminutivo em conformidade com a Nomenclatura Gramatical Brasileira e a Nomenclatura Gramatical Portuguesa.

Carlos Henrique da Rocha Lima (2013) faz uma abordagem similar à de Celso Ferreira da Cunha e Luís Filipe Lindley Cintra (2013), pois faz referência ao grau como processo de derivação. Segundo Carlos Henrique da Rocha Lima (2013, p. 135-136), constituem grau do substantivo o aumentativo e o diminutivo que se expressam analítico e sinteticamen-

te. Na sua forma analítica, o aumentativo se realiza com o adjetivo grande e o diminutivo se realiza com o adjetivo pequeno ou com outra expressão de sentido equivalente. Na sua forma sintética, o aumentativo “se forma com os sufixos: -ázio, -orra, -ola, -az e, principalmente, -ão com suas variantes”. Já o diminutivo sintético se forma com “os sufixos: -ito, -ulo, -culo, -ote, -ola, -im, -elho e, sobretudo, -inho e -zinho”.

Em relação ao valor semântico do substantivo, observa-se que o sufixo aumentativo pode expressar desprezo ou um sentido pejorativo e, às vezes, pode ser o contrário, expressar certa proximidade como em “amigalhão”. Já o sufixo diminutivo, pode expressar ideia de carinho, afeto e, também, às vezes, pode indicar um sentido pejorativo como em: “professoreco, livreco, casebre, etc.” Para Carlos Henrique da Rocha Lima (2013, p. 136) “Trata-se, conseqüentemente, em ambos os casos (aumentativo e diminutivo sintético) de um processo de *derivação*”.

Dessa forma, é possível depreender que os gramáticos fazem uma explanação do grau do substantivo, correspondente ao aumentativo e ao diminutivo que podem se expressar analítica ou sinteticamente, podendo, também, apresentar outros valores semânticos. (juízo de valor sobre algo ou alguém) No entanto, como ressalta Carlos Alexandre Gonçalves (2014, p. 151), no capítulo intitulado “Flexão e derivação: o grau”, presente no livro: “Ensino de gramática: descrição e uso” as gramáticas abordam, mas “Não explicam os valores semântico-pragmáticos que tais elementos morfológicos veiculam”.

Carlos Alexandre Gonçalves (2014) traz uma discussão produtiva acerca da abordagem pedagógica da noção de grau do substantivo no contexto escolar, especificamente, na abordagem dos manuais didáticos de língua materna, discutindo que, ainda se observa, nesses manuais, a ideia de que os sufixos diminutivos e aumentativos encerram a noção de tamanho do substantivo, conforme salienta Carlos Alexandre Gonçalves (2014, p. 151) “Muitos desses manuais sequer acenam para o fato de afixos gradativos atualizarem conteúdos semânticos variados, limitando-se, na grande maioria das vezes, a afirmar que sufixos como -inho e -ão expressam, nessa ordem, diminuição e aumento”.

Apesar de não haver, por algumas gramáticas, uma explanação mais produtiva e enriquecedora, como demanda os usos reais do grau do substantivo, é procedente considerar que, nos usos da língua, o grau dos substantivos assume diferentes nuances semânticas conforme demanda a necessidade comunicativa entre os seus usuários para promover uma si-

tuação interativa, visto que o falante ativa o grau em sua forma analítica ou sintética, não apenas para indicar o tamanho de determinados objetos, coisas, seres, mas, também, para apresentar um juízo de valor sobre algo ou alguém, entre outros efeitos. Por isso, Carlos Alexandre Gonçalves, (2014, p. 165) diz que

Sem dúvida alguma, a principal função da morfologia do grau é a expressão da subjetividade: afixos dimensivos e intensivos revelam o impacto pragmático do emissor sobre o referente e, por isso mesmo, seu uso é condicionado (a) pelo nível de envolvimento entre o falante e o ouvinte, (b) pelos propósitos comunicativos do emissor ante a audiência e (c) pelo grau de formalidade do discurso. Cabe ao professor de língua materna mostrar ao aluno que tais condicionamentos podem favorecer – ou mesmo interditar – a presença de palavras com gradação morfológica.

Dessa maneira, entende-se que, conforme explica Carlos Alexandre Gonçalves (2014), os afixos dimensivos e intensivos são condicionados ao tipo de relação entre falante e ouvinte, pela intenção comunicativa numa situação de interação, bem como pelo nível de formalidade que exige o contexto discursivo. Além desses condicionamentos, o significado dos afixos dimensivos se realiza em um contexto sociointeracional que o determina. Assim, não se pode afirmar que expressam apenas a dimensão de tamanho, pois, conforme Carlos Alexandre Gonçalves (2014, p. 165)

O significado dos afixos dimensivos (substantivos) é determinado pelo contexto sociointeracional. Por isso mesmo, é no mínimo estranha a alegação, nas gramáticas em geral, de que eles expressam apenas tamanho. Como vimos, esses elementos morfológicos veiculam carga emocional variada, emprestando à mensagem maior força comunicativa: seu dimensionamento não é absoluto, pois só contextualmente se pode depreender (a) seu verdadeiro significado e (b) a real intenção do emissor.

Carlos Alexandre Gonçalves (2014) fala da importância que os afixos recebem quando situados contextualmente, pois o seu significado está intrinsecamente relacionado à intenção do falante numa situação específica de comunicação. Dessa forma, só é possível depreender esse significado e o propósito com o qual se disse algo por meio do ambiente discursivo em que ocorre a comunicação entre falante e ouvinte. Essa abordagem do grau do substantivo se justifica pela presença de um texto – uma crônica – tido como objeto de análise que evidenciará o valor semântico do grau aumentativo e diminutivo do substantivo na parte que compõe o *corpus* de análise deste estudo.

Ao discutir sobre o substantivo e o adjetivo do ponto de vista normativo, faz-se necessário refletir sobre as contribuições do ensino de

gramática por meio de texto para o desenvolvimento das habilidades de leitura/compreensão e produção de textos dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

### **3.2. Ensino de gramática no texto: uma abordagem funcional**

Entende-se que o texto é o lugar em que o indivíduo organiza e expressa uma atividade de linguagem na qual mobiliza sentidos de acordo com seus objetivos comunicativos e sociodiscursivos. Por meio do texto oral, escrito ou visual, as pessoas se relacionam promovendo a interação entre si. Essa interação implica numa compreensão que se dá não apenas em saber ler uma sequência linguística, um enunciado, mas em ativar saberes de ordem cognitiva, linguística, social e ideológico que o texto pode constituir-se.

Para Irandé Antunes (2010, p. 30-31) “Por mais que esteja fora dos padrões considerados cultos, eruditos ou edificantes, o que falamos ou escrevemos, em situações de comunicação, são sempre textos”. Nesse pensamento, Luiz Carlos Travaglia (2009, p. 67) também considera que “o texto será o resultado, o produto concreto da atividade comunicativa que se faz seguindo regras e princípios discursivos sócio-historicamente estabelecidos que têm de ser considerados”.

Dessa forma, observa-se que o texto pode ser reconhecido como um instrumento que se constitui a partir de sua unidade de sentido numa determinada situação de interação entre os interlocutores. E, nesse raciocínio, compreende-se, também, que o texto não pode ser concebido como um instrumento que possibilita apenas a comunicação entre os interlocutores, uma vez que estes expõem suas ideias com intenções definidas por meio do texto. Exposta a importância do texto para as situações de interação entre os indivíduos, torna-se pertinente explicar sobre as implicações pedagógicas do texto voltadas para o ensino de gramática de língua portuguesa no ambiente escolar. Como sinalizado anteriormente, o texto é considerado o lugar e/ou meio de interação entre as pessoas, sendo assim, compreende-se que o mesmo também deva ser utilizado nas aulas destinadas ao ensino de gramática, uma vez que os aspectos linguísticos e gramaticais são utilizados em função da constituição de sentidos no texto.

Nessa linha de pensamento, Irandé Antunes (2014) desenvolve estudos que fortalecem essa perspectiva de ensino da gramática nas aulas

de língua portuguesa. A autora propõe um trabalho efetivo de operacionalização dos elementos gramaticais para a constituição de sentidos no texto, o que ela chama de “gramática contextualizada”. Dessa forma, Irlandé Antunes, (2014, p. 111) salienta que

Convém ressaltar que uma gramática contextualizada requer, também, e, sobretudo, que as descrições que dela são feitas *encontrem apoio nos usos reais, orais e escritos, do português contemporâneo*, ou seja, nos textos que ouvimos e podemos ler na imprensa, nos documentos oficiais, nos livros ou revistas de divulgação científica etc. Implica, pois, *ter como respaldo o que, de fato, pode ser comprovado nos textos que circulam aqui e ali por esse Brasil afora*.

Para tanto, postula que é necessário pensar em um estudo de língua – de uma gramática – que está em uso nas relações entre os falantes e não num estudo de elementos linguísticos que já não são utilizados nos textos que circulam socialmente. Sendo assim, faz-se necessário enfatizar a importância do trabalho com o texto na sala de aula. Trata-se de tomar como base o texto e o sentido em sua dimensão global para estudar questões de gramática, pois os elementos estritamente gramaticais ganham valor semântico no âmbito textual, quer dizer, é no texto que a gramática opera para compor os sentidos pretendidos por quem o escreve ou fala.

Dessa forma, de acordo com Irlandé Antunes (2003, p. 33), “uma gramática que não tem como apoio o uso da língua em textos reais, isto é, em manifestações textuais da comunicação funcional e que não chega, por isso, a ser o estudo dos usos comunicativamente relevantes da língua”. Essa perspectiva de ênfase da gramática no texto precisa ser mostrada para o aluno no contexto escolar para que o mesmo compreenda a função e a importância dessa gramática que ele usa a todo tempo quando interage com as outras pessoas. Irlandé Antunes (2014, p. 116) reforça essa ideia ao pensar o seguinte:

Começaria por lembrar que, mesmo quando se pretende focalizar questões de gramática, não se pode deixar de ver o texto como um todo, quer dizer: seu tema global, sua finalidade central, sua informação básica em relação a outras complementares, o universo de referências em que se inclui, o gênero que atualiza, seus padrões de construção etc. Quer dizer, não se deve separar a dimensão gramatical das outras dimensões que fazem a significação do texto. Um texto expressa o sentido que tem globalmente também pelo concurso dos itens gramaticais. Mas não só.

Dessa forma, pode se perceber que é preciso considerar outras dimensões relacionadas ao texto, como o gênero, o tema central, a intenção, o meio em que circula e, também, os recursos gramaticais circunscritos nele para a composição dos sentidos pretendidos. Nesse sentido,

Irané Antunes (2007, p. 54) reforça, ainda que, “compreender ou fazer um texto – um relatório, um artigo, um editorial, uma carta, um requerimento, por exemplo – exigem muito mais que conhecimentos de gramática. Este é apenas parte do saber que se precisa dominar para o desempenho satisfatório dessas atividades”.

Em consonância às proposições de Irané Antunes (2014), Maria Aparecida Pauliukonis (2014), no capítulo *Texto e contexto* publicado no livro *Ensino de gramática: descrição e uso*, propõe uma discussão pertinente sobre as questões relacionadas ao ensino com o texto no espaço escolar visando ao desenvolvimento da leitura/interpretação e produção textual. Em relação ao ensino de texto no ambiente escolar, conforme relata Maria Aparecida Pauliukonis (2014), sempre houve dificuldades de se trabalhar a leitura e interpretação, mesmo pelo fato de não se ter um programa definido de leitura e interpretação textual, diferentemente de outras áreas da língua, como por exemplo, a morfologia, a sintaxe, entre outros. Em contrapartida, o ensino de gramática da frase parece ser bem tranquilo, pois os envolvidos, tais como professores e alunos se mostram “seguros quanto à temática a ser ensinada, a metalinguagem usada para a descrição dos elementos gramaticais e o programa a ser ministrado em cada série”. No entanto, o que se observa é uma insatisfação dos professores frente ao fracasso dos alunos na interpretação e escrita de textos, conforme orienta Maria Aparecida Pauliukonis (2014, p. 240) a seguir,

Por outro lado, é lugar-comum a insatisfação generalizada dos professores diante do fracasso dos alunos, em qualquer grau de ensino, quando solicitados a redigir e interpretar textos, principalmente os literários e os argumentativos. Os resultados avaliativos em níveis nacionais nunca são animadores: queixam-se os professores de que os alunos interpretam ou redigem mal, embora passem grande parte do ensino fundamental aprendendo classes de palavras, memorizando listas de coletivos, fazendo análise sintática e repetindo modelos de conjugação de verbos, decorando regras para acentuação gráfica, de concordância, regência, colocação etc., temas recorrentes nas aulas de língua, em qualquer nível de ensino.

Diante desse quadro, Maria Aparecida Pauliukonis (2014) discute a necessidade de se atentar para questões relevantes no entendimento do texto, de acordo com a mesma, é preciso analisar como o texto foi produzido e qual é o efeito de sentido pretendido, por meio de quais “operações” e de “estratégias linguísticas” utilizadas na sua produção.

Sendo assim, Maria Aparecida Pauliukonis (2014, p. 243) aborda que, ao invés de procurar identificar o significado já pronto e acabado no texto, faz-se necessário especular como e por que o texto diz algo de tal

forma, pois, “O importante é analisar nos textos as operações e/ou estratégias que são produtoras de sentido e que, aí sim, podem ser recuperadas como tais pelo leitor. É nesse sentido que gramática e texto se entrelaçam”.

O que se pretende, nessa perspectiva de ensino de interpretação de texto, é que a prática de leitura deva ser considerada uma prática social, em que é possível buscar no texto, as estratégias utilizadas pelo autor para a constituição de sentidos. Nesse caso, é também importante salientar que, para alcançar as possibilidades de significação de um texto, por meio das estratégias linguísticas, faz-se necessário explorar a gramática em uso que se encontra sob função efetiva do texto. Nessa perspectiva, Maria Aparecida Pauliukonis (2014, p. 243) discute que:

É possível ensinar o aluno a perceber que há várias possibilidades de significação, que se pode escolher uma delas e reconhecer as estratégias que geram essa possibilidade. Para isso, é preciso colocar a gramática ou a língua em prática, em vez de se ensinar apenas sobre ela, como faz, prioritária e infelizmente, a escola chamada tradicional, por meio da insistência na transmissão de uma metalinguagem e uma descrição do fenômeno linguístico, muitas vezes como um fim em si mesmas.

Segundo a autora, o texto visto como discurso é considerado o resultado de uma “operação estratégica de comunicação” que envolve um produtor do texto e um leitor circunscritos em três aspectos: o *referencial*, considerado o conteúdo; o *situacional*, tido como o contexto; o *pragmático*, voltado para os mecanismos sociointerativos. Sendo assim, Maria Aparecida Pauliukonis (2014, p. 243) completa que, “Ler torna-se, desse modo, um trabalho de desvendamento ou interpretação de operações linguístico-discursivas estrategicamente utilizadas na estruturação textual.” Dessa forma, a pesquisadora reconhece que interpretar e produzir textos implica em saber como fazer uso das estratégias linguísticas e discursivas de produção de sentido em quaisquer tipos e gêneros textuais. E isso precisa ser levado ao aluno.

Luiz Carlos Travaglia (2009) discute que para aprender uma língua é preciso “reflexão sobre a linguagem, formulação de hipóteses e verificação do acerto ou não dessas hipóteses sobre a constituição e funcionamento da língua.” Ao utilizar a língua numa situação de interação com o outro, fazemos reflexões sobre ela, pois precisamos fazer com que esse outro entenda o que queremos dizer. Nessa perspectiva, Luiz Carlos Travaglia (2009, p. 107-108) aborda uma proposta de ensino de língua materna que pode contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa:

1. que o objetivo de ensino de língua materna é prioritariamente desenvolver a competência comunicativa;
2. que, em decorrência dessa opção em termos de objetivos, o que se deve fazer é essencialmente um ensino produtivo, para a aquisição de novas habilidades linguísticas, embora o ensino descritivo e o ensino prescritivo possam ter também um lugar nas atividades de sala de aula, mas um lugar redimensionado em comparação com aquele que têm habitualmente tido no ensino de língua materna;
3. que a linguagem é uma forma de interação;
4. que o texto é um conjunto de marcas, de pistas que funcionam como instruções para o estabelecimento de efeitos de sentido numa interação comunicativa;
5. que o domínio da linguagem exige alguma forma de reflexão.

O autor diz que é possível criar condições para que o aluno desenvolva a competência comunicativa, mas para que isso ocorra é necessário que o ensino prescritivo e descritivo seja redimensionado. É preciso oferecer condições de ensino e aprendizagem de gramática da língua portuguesa de modo que os alunos possam refletir sobre a utilização da língua através das atividades de linguagem nos seus respectivos contextos de uso. Nessa linha de pensamento, compreende-se a importância de se trabalhar uma gramática que opera e funciona em texto na vivência dos falantes que, por meio oral ou escrito, estão sempre fazendo uso de textos para promover a interação com os falantes da língua. Diante disso, é relevante considerar a proposta de Luiz Carlos Travaglia (2009, p. 109) que discorre o seguinte:

A proposta é também trabalhar a gramática numa perspectiva formal mais ampla, na dimensão do funcionamento textual-discursivo dos elementos da língua, uma vez que a língua funciona em textos que atuam em situações específicas de interação comunicativa e não em palavras, frases isoladas e abstraídas de qualquer situação ou contexto de comunicação. A perspectiva textual tem a possibilidade de fazer com que a gramática seja flagrada em seu funcionamento, evidenciando que a gramática é a própria língua em uso. Isto muda também o conceito de gramática que será usado no ensino de língua materna, pois, passa-se a ver como integrando a gramática tudo o que é utilizado e/ou interfere na construção e uso dos textos em situações de interação comunicativa e não só o conhecimento de alguns tipos de unidades e regras da língua restritas aos níveis morfológico (classes de palavras, flexão verbal e nominal e as categorias que elas expressam: gênero, número, pessoa, tempo, modo, voz e aspecto) e sintático (termos da oração, tipos de orações e períodos, regras de concordância e regência etc.).

Esta abordagem acerca do ensino de gramática mediado pelo texto deixa clara a relevância desse modo de ensino que privilegia o funcionamento da gramática no texto, as unidades de nível morfológico, sintático, semântico e de vocabulário em função da constituição de sentidos pre-



tendidos no texto e não apenas ao mero reconhecimento classificatório e conceitual de tais unidades da língua.

Diante do exposto, compreende-se que o trabalho com a gramática na escola precisa ser produtivo, de modo que se oportunize ao aluno perceber como e por que determinada palavra (classe gramatical) foi selecionada para a constituição de sentido em tal texto, em que condição esse texto foi escrito, por quem esse texto foi escrito, para que esse texto foi escrito, e, principalmente, que estratégias linguístico-discursivas foram utilizadas nesse texto para alcançar determinada finalidade sociodiscursiva.

### **3.3. Análise do *corpus***

Diante da abordagem sobre a importância em se trabalhar a gramática de forma produtiva na escola, visando ao objetivo geral do ensino de língua, que é justamente o de desenvolver a competência comunicativa dos alunos, interessa analisar a abordagem dada à gramática, especificamente, às classes de palavras substantivo e adjetivo no material didático para 2º ano do ensino médio, da editora Positivo – *Língua Portuguesa* – de Roberta Hernandez e Vima Lia Martin, 2013, código PNLD EM 2015 (27577COL01), a fim de refletir sobre a contribuição destas atividades para o uso funcional da gramática na construção de efeito de sentido pretendido no texto.

O livro didático aborda o assunto classes de palavras em um capítulo cujo título é “Classes de palavras e construção de sentidos nos textos”. O capítulo apresenta uma breve explanação da importância das classes de palavras para a produção de textos pelos falantes com alguns exemplos. Na sequência, apresenta, para cada classe de palavra, um conceito explicativo acompanhado de exemplo, a partir de um gênero discursivo diferente, a saber: substantivos (letra de canção), adjetivos (trecho de texto), artigos (poema), pronomes (tira), numerais (trecho de notícia), verbos (tira), advérbios (manchete de capa de revista), preposições (anúncio publicitário), conjunções (letra de canção) e interjeições (tira).

Como se observa, o título do capítulo dedicado às classes de palavras faz uma indicação para a questão da relevância em se trabalhar uma gramática que está operando em função dos sentidos pretendidos no texto, seja qual for o gênero no qual esse texto se materializa, uma vez que foram utilizados diferentes gêneros discursivos para ilustração.

Este estudo apresenta a seguir três questões retiradas do livro didático mencionado anteriormente, acompanhadas de uma leitura analítica sobre sua abordagem no ensino de gramática da língua portuguesa e sua contribuição para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos no contexto escolar.

### **3.4. Um convite à leitura analítica das atividades sobre substantivo e adjetivo no livro didático do 2º ano do ensino médio (Questão 01)**

Uma classificação possível para os substantivos baseia-se na natureza dos seres por eles designados. Desse modo, há os substantivos concretos – os quais nomeiam seres (reais ou imaginários) que possuem existência própria – e os substantivos abstratos – os quais nomeiam conceitos (ações, estados, sentimentos, sensações) que não têm existência independente, ou seja, dependem de outro ser para existir. Observe com atenção a propaganda reproduzida a seguir:



**Figura 01 – Fonte: ALVES, Roberta Hernandez; MARTIN, Vima Lia. *Língua portuguesa*, 2º ano. Curitiba: Positivo, 2013.**

- Qual é o produto divulgado pela propaganda?
- Os substantivos organizados na parte superior da propaganda são concretos ou abstratos? Justifique sua resposta.
- Qual a relação dos substantivos com o produto divulgado pela propaganda?

Para efeito de análise, a atividade referente à propaganda traz uma breve explicação sobre substantivos e sua classificação em concreto e abstrato. A questão A pede apenas para identificar o produto anunciado; a questão B pergunta sobre a classificação dos substantivos se são concretos ou abstratos, solicitando uma justificativa; já a questão C questio-

na sobre a relação dos substantivos com o produto divulgado pela propaganda.

O que é possível depreender desta atividade é que as questões A e B são de identificação do conteúdo e de classificação dos substantivos em concretos e abstratos; estas questões exploram apenas aspectos formais ou conceituais do substantivo no texto. Na perspectiva de Irlandé Antunes (2014), Luiz Carlos Travaglia (2009), Maria Aparecida Pauliukonis (2014) que discutem a necessidade de um ensino gramatical mais produtivo e significativo para o desempenho das práticas de linguagem, tais questões podem contribuir pouco para uma compreensão condizente com a proposta textual presente no gênero em uso. Contudo, é possível perceber a proposta dos autores mencionados na questão C, na qual, os substantivos classificados como abstratos têm uma relação semântica pertinente com a proposta da propaganda, a divulgação do curso de teatro, uma vez que, os substantivos felicidade, afeto, medo, traição, dor, solidão, ciúme, desejo, inveja, paixão, compreensão, arrogância, amor, ódio, orgulho, culpa, angústia, bondade, egoísmo, saudade, tolerância e amizade que fazem parte da propaganda, expressam experiências que podem ser vivenciadas por meio da atividade teatral. Esta questão pode contribuir para que o aluno desenvolva uma leitura analítica da função desses substantivos no texto específico, de modo que o mesmo reflita sobre como, por quê, para quê utilizou-se tais substantivos na composição desse gênero textual, pois quem produz um texto o faz pensando no público para quem deseja direcionar tal texto.

A partir da proposta desta questão espera-se que os alunos, com o auxílio do professor, percebam alguns aspectos diretamente relacionados com o uso desses nomes na propaganda. Nessa perspectiva, é importante que o aluno perceba que tais substantivos revelam sentimentos, sensações constantemente presentes na vida das pessoas, assim, utilizaram-se os substantivos como estratégia discursiva para despertar no leitor o interesse em consumir ou participar do curso de teatro, que constitui o produto divulgado.

Nesse sentido, o uso dos substantivos nesse texto publicitário assume um papel importante para a constituição de sentidos pretendidos por quem o produziu e ainda para o efeito de sentido que este texto pode provocar no leitor. Essa necessidade de apresentar ao texto um teor persuasivo decorre do gênero discursivo no qual o texto se materializa – uma propaganda – cujo objetivo elementar é convencer o leitor/ouvinte a

comprar determinado produto ou aceitar determinadas ideias, às vezes, amplamente divulgadas.

Dessa forma, compreende-se que os substantivos foram utilizados, nesse gênero discursivo, para construir um sentido específico no texto e, com isso, persuadir o leitor sobre a importância do produto anunciado. Ao ser abordada, no livro didático, para alunos de 2º ano do ensino médio, essa questão pode contribuir para que o aluno compreenda que o texto que circula socialmente apresenta uma gramática operando em função da constituição do sentido pretendido por quem o produziu e para produzir determinado efeito sobre o interlocutor ouvinte ou leitor.

A atividade seguinte foi elaborada com o gênero textual “letra de canção” para retratar a gramática da língua portuguesa.

## QUESTÃO 02

A seguir foram reproduzidas as estrofes iniciais de uma canção intitulada “Gramática”. Leia o texto para responder às questões propostas.

### Gramática

O substantivo

É o substituto

Do conteúdo

O adjetivo

É a nossa impressão

Sobre quase tudo

O diminutivo

É o que aperta o mundo

E deixa miúdo

O imperativo

É o que aperta os outros

E deixa mudo

(PERES, Sandra; TATIT, Luís. Gramática. In: *Palavra cantada*. Canções curiosas. São Paulo: BMG, 1998. 1 CD. Faixa 12)

- Em sua opinião, o texto tem a intenção de fazer uma descrição objetiva dos fatos gramaticais? Justifique.
- Explique de que modo o texto define substantivo.
- Por que o texto afirma que o adjetivo “é a nossa impressão sobre quase tudo”?
- Assinale a frase em que o sentido obtido pelo uso do diminutivo se aproxima da definição presente no texto:

## Linguagens e Culturas: Identidade, Ensino e Literatura

- I. Você pode me fazer um favorzinho?
  - II. Há um forte preconceito no uso de termos como “mulherzinha”.
  - III. Para mexer, use uma colherzinha.
- e) Considerando que os verbos usados no modo imperativo expressam ordens, conselhos e súplicas, interprete a seguinte afirmação: “O imperativo é o que aperta os outros e deixa mudo”.

Nessa atividade, observa-se que a questão A exige do aluno uma reflexão sobre o conteúdo e o propósito do texto ao indagar se sua intenção é ou não fazer uma descrição objetiva dos fatos gramaticais. É possível inferir que, diferentemente de uma abordagem objetiva, cuja função seria conceituar e classificar esses fatos gramaticais, essa questão possibilita uma leitura analítica do texto poético que aborda os fatos gramaticais sob um olhar mais subjetivo e poético com imagens metafóricas – característica própria do gênero em questão – e que permite compreender qual é a função de tais elementos no uso da língua.

Em relação à questão B, analisa-se que, ao questionar sobre o modo como o texto define substantivo, considera-se que o aluno possa relacionar “o substituto do conteúdo” à noção de nomeação dos objetos, das coisas, dos fatos que recebem um nome e por isso são reconhecidos como substantivos.

Nessa linha de pensamento, observa-se que a questão C faz uma pergunta sobre a seguinte afirmação para o adjetivo: “é a nossa impressão sobre quase tudo”. Essa pergunta auxilia a compreensão da função que o adjetivo desempenha na expressão da língua, pois quando o falante quer apresentar sua impressão, sua opinião sobre algo ou alguém, ele o faz por meio de adjetivos ou expressões adjetivas que tem como função elementar caracterizar seres, coisas, objetos, pessoas, conforme postulam as gramáticas consultadas anteriormente.

A questão D trabalha a noção de definição do diminutivo presente no texto poético, uma vez que exige uma semelhança semântica do diminutivo do texto com uma das frases a seguir: “Você pode me fazer um favorzinho?”, “Há um forte preconceito no uso de termos como “mulherzinha”, “Para mexer, use uma colherzinha”.

Ao fazer uma indagação sobre o diminutivo do substantivo “colherzinha”, expressão semelhante ao sentido do texto poético, com o auxílio do professor, o aluno pode compreender que o diminutivo pode exercer outras funções e não apenas a de referir-se ao tamanho dos obje-

tos, pois o termo “mulherzinha”, dependendo do contexto semântico e do interlocutor, pode não significar mulher pequena, baixa, e sim uma mulher sem valor, sem qualidades, assumindo assim, uma carga semântica pejorativa. No caso da expressão “favorzinho” parece uma tentativa de atenuar um pedido, uma ajuda de/para alguém e não um favor pequeno.

A questão E faz referência ao emprego e função do verbo no modo imperativo. Segue uma perspectiva de funcionalidade no uso da língua, conforme objetivo dos interlocutores em situações específicas de interação. Este estudo, porém, não pretende fazer uma abordagem analítica dessa categoria, pois não constitui objeto de análise.

Compreende-se que as atividades dessa questão possibilitam a reflexão sobre o uso de alguns recursos da língua como, por exemplo, a função do substantivo, do adjetivo, do grau diminutivo do substantivo. Embora, estes aspectos linguísticos possam aparecer na canção como forma de definição, o texto permite uma discussão produtiva sobre eles, considerando o gênero em questão. No contexto da sala de aula, cabe ao professor mediar e ampliar o conhecimento desses fatos gramaticais, conforme propõe Irlandé Antunes (2014), Luiz Carlos Travaglia (2009) Maria Aparecida Pauliukonis (2014) no item dedicado à discussão teórica sobre o ensino de gramática de língua portuguesa.

Na questão seguinte, há uma leitura analítica de uma crônica que discute sobre a função do grau diminutivo e aumentativo do substantivo.

### **QUESTÃO 03**

Na língua portuguesa, frequentemente os sufixos “-inho” e “-inha”, indicadores de diminutivo, e o sufixo “-ão”, indicador de aumentativo, são usados de modo conotativo, para expressar sentimentos como carinho, desprezo e admiração, por exemplo. Leia a crônica a seguir, que aborda justamente a singularidade desse uso expressivo.

#### **A chave do tamanho**

José Geraldo Couto

No futebol brasileiro, o “ao” e o “inho” expressam muito mais do que a mera estatura dos jogadores.

A grande contratação do Corinthians para tentar se reerguer, por enquanto, é o zagueiro Chicão, ex-figueirense, que já chega ao clube suspenso por duas partidas. Como o novo contratado vem se juntar a Betão, Zelão e Carlão, fiquei pensando nessa fatura de nomes no aumentativo num time que já teve

## Linguagens e Culturas: Identidade, Ensino e Literatura

dias melhores com jogadores como Tupãzinho, Silvinho, Marcelinho e Ricardinho. (contraste semântico – inho/bom, ao/ruim).

Na história do futebol brasileiro, é muito mais fácil encontrar craques cujo nome termina em "inho" do que em "ão". Por que será? Talvez porque o aumentativo geralmente conote força física, disposição e uma certa brutalidade, mas raramente esteja associado a uma técnica refinada. De um lado, Ditão, Betão, Ronaldão, Chicão. Do outro, Julinho, Luizinho, Marcelinho, Palhinha, Juninho, Djalminha, Ronaldinho... À primeira vista poderia haver uma divisão de trabalho baseada nessa "chave do tamanho". Os grandões na defesa, os baixinhos no ataque. Mas não é bem assim.

Houve zagueiros de primeira ordem com nomes no diminutivo – Edinho, Marinho Peres, Luisinho (do Atlético-MG e da seleção brasileira), assim como bons atacantes terminados em "ão": Luizão, Fernandão. Deixo de fora dessa brincadeira, é claro, os nomes e apelidos que terminam em "ão", mas não são aumentativos: Tostão, Falcão, Alemão. O interessante é notar como o "ão" e o "inho" têm a ver com a nossa cultura luso-afro-brasileira, com o nosso jeito e com o nosso afeto.

O ditongo "ão" é um som que praticamente só existe na língua portuguesa. Se você estiver numa cidade estrangeira e captar numa conversa alheia um "ão" bem anasalado, pode saber que ali está um português, um brasileiro ou um africano de ex-colônia lusa. Já o "inho", a tendência de nomear tudo no diminutivo, que encantou sábios como Mário de Andrade e Darcy Ribeiro, é uma característica da nossa afetividade luso-afro-brasileira. "Tudo aquilo que o malandro pronuncia/ com voz macia/ é brasileiro./ já passou de português", cantou Noel. O modo mais carinhoso e encantador de modular esse diminutivo talvez seja o mineiro: "Miguelim", "um bocadim", "amorzim". Para quem trabalha com a linguagem verbal, o nome das coisas e dos seres é tudo.

Quando chamamos alguém pelo aumentativo, exprimimos respeito e, quem sabe, temor. Usando o diminutivo, comunicamos carinho, fazemos um afago com a voz, mesmo que involuntariamente. Parte da tragédia social em que estamos afundados se revela no fato de chamarmos bandidos inescrupulosos de "Fernandinho Beira-Mar", "Marquinho VP" e outros apelidos semelhantes. Talvez seja um modo de reconhecer que esses meninos-monstros são frutos do nosso ventre, são os rebentos que, em nossa infinita negligência, colocamos no mundo.

Mas do que estávamos falando mesmo?

COUTO, José Geraldo. A chave do tamanho. *Folha de São Paulo*, 15 dez. 2007 Caderno Esportes, D4. (Retirado do livro didático)

- Na crônica, o autor reflete sobre o uso de sufixos diminutivos e aumentativos empregados em um universo específico. Que universo é esse?
- Identifique a hipótese elaborada pelo autor do texto para justificar a existência de um maior número de craques cujos nomes terminam em "-inho".
- Ao afirmar "Mas não é bem assim", o autor do texto relativiza a hipótese anteriormente formulada e tece considerações sobre a "cultura afro-luso-

brasileira”. O que expressariam os nomes próprios terminados em “-inho” e “-ão” nessa cultura?

- d) Ainda segundo o autor do texto, parte da tragédia social brasileira se revela no fato de chamarmos bandidos de “Fernandinho Beira-Mar” e “Marquinho VP”. O que ele quis dizer com isso?
- e) Justifique o título do texto.

Nessa atividade, observa-se o seguinte, a questão A pede para o aluno a identificação do meio em que se utiliza o sufixo diminutivo e aumentativo. Trata-se de uma questão de identificação semântico-espacial do uso dos sufixos, portanto, de fácil resolução.

Na B, solicita-se que o aluno identifique a hipótese que justifica a existência de um maior número de craques cujos nomes terminam em “-inho”. Essa hipótese está expressa no trecho “talvez porque o aumentativo geralmente conote força física, disposição e uma certa brutalidade, mas raramente esteja associada a uma técnica refinada”. Sendo assim, é preciso associar o sufixo aumentativo a coisa grande, forte e de certa brutalidade, e o diminutivo a algo pequeno ou alguém com habilidade ou “técnica refinada”, dando a entender que os jogadores grandes e fortes deveriam atuar na defesa e os baixos e franzinos fisicamente, ao ataque, pois estes teriam habilidades para obter um jogo de sucesso.

Propõem-se, com isso, mostrar para o aluno uma função classificatória dos sufixos que não dá conta das variações de significados que eles comportam em determinadas situações de uso real da língua. Esse tipo de abordagem dos sufixos é criticado por Carlos Alexandre Gonçalves (2014), pois essa explicação não dá conta dos sentidos expressos pelos sufixos diminutivos e aumentativos dos substantivos em determinados contextos de uso.

No entanto, na questão C, o autor chama atenção para o fato de que essa hipótese é relativa, ao afirmar que “Mas não é bem assim” e tecer considerações sobre o uso desse sufixo na cultura afro-luso-brasileira, pois de acordo com a crônica, os nomes próprios com a terminação em “-ão” e “-inho” podem expressar respectivamente respeito e temor; carinho e afago. E, no contexto da crônica, explica que tais sufixos não definem/expressam, necessariamente, o tamanho dos jogadores, nem tampouco suas habilidades, como jogadores. Apresenta uma explicação baseada na cultura da língua portuguesa, uma vez que os sufixos aumentativos e diminutivos ganham significados distintos conforme a situação de uso e a necessidade comunicativa do falante.



Na crônica, ambos não aparecem com significado equivalente a bom ou ruim, grande ou pequeno, habilidoso ou não habilidoso, mas como um recurso da língua portuguesa para fazer referência aos jogadores que fizeram ou ainda fazem parte do time de futebol. Assim, a própria crônica demonstra uma discussão relevante sobre o sentido que os sufixos diminutivo e aumentativo podem conferir às palavras empregadas em contexto. Essa discussão precisa ser realizada em sala de aula com os alunos para que possam compreender a função sociointerativa e discursiva desses recursos linguísticos nas diferentes atividades de linguagem.

Após as questões sobre o valor semântico do sufixo no diminutivo e no aumentativo, propõe-se, na questão D, uma reflexão sobre o uso do diminutivo que, culturalmente, expressa afetividade, daí ser considerada uma tragédia social o fato de chamarmos bandidos de “Fernandinho Beira-Mar” e “Marcinho VP”. Essa questão provoca o raciocínio do aluno em relação ao uso do sufixo no diminutivo, pois se, culturalmente, o sufixo “-inho” atribui o sentido positivo à palavra por que chamar bandidos inescrupulosos por nomes no diminutivo? O aluno poderia perceber que, ao chamar estas pessoas dessa forma, poderia haver certa afetividade no modo como chamamos essas pessoas e, por isso, poderia indicar nossa convivência e tolerância com o crime.

No final do texto, o autor propõe uma reflexão de cunho social, a partir do que foi exposto sobre o grau do substantivo, acerca de tal referência feita a essas pessoas, considerando que “Talvez seja um modo de reconhecer que esses meninos-monstros são frutos do nosso ventre, são os rebentos que, em nossa infinita negligência, colocamos no mundo.” Essa suposta explicação dá conta de responsabilizar a sociedade por negligência e descaso com esses “meninos-monstros” que, conforme salienta o autor, são ironicamente referidos pelos sufixos diminutivos.

Por fim, na questão E, exige-se do aluno uma compreensão do texto de modo que consiga justificar o título atribuído ao texto. Esta questão permite que o aluno, após refletir sobre as questões anteriores, possa compreender que o texto propõe discutir os possíveis sentidos do uso de sufixos diminutivos e aumentativos na língua portuguesa, no contexto do futebol. Dessa maneira, “a chave do tamanho” seria entender o sentido da escolha dos nomes dos jogadores. E, assim, entende-se que, conforme propõe Carlos Alexandre Gonçalves (2014), é preciso mostrar para os alunos o uso real e efetivo dos afixos de grau por meio de textos que circulam nas práticas de linguagem dos falantes da língua.

#### **4. Considerações finais**

Com este estudo, ratifica-se que o ensino de gramática de língua portuguesa, no ensino médio, pode ser vivenciado de forma proveitosa, quando se permite aos alunos perceberem a intrínseca relação que há entre texto e gramática. Sendo assim, constatou-se a partir dos pressupostos teóricos, a importância em ensinar a gramática em ação, em funcionamento no texto para a constituição de sentidos.

Em relação à análise das atividades do livro didático, observou-se que o capítulo destinado às classes de palavras abordou uma proposta de trabalho pertinente com a gramática em texto, uma vez que utilizou diferentes gêneros textuais e propôs, por meio de algumas questões, a reflexão dos recursos linguístico-gramaticais e discursivos nos textos para promover determinados efeitos de sentido, os quais não são produzidos aleatoriamente, mas, intencionalmente, por alguém para outro alguém.

A primeira questão contribuiu para a percepção do valor semântico e persuasivo dos substantivos abstratos presentes no anúncio publicitário, um gênero constituído de substantivos para a exposição e persuasão de um conteúdo, uma ideia; já a segunda questão contemplou a função das categorias substantivo e adjetivo por meio de uma linguagem poética, oportunizando ao educando perceber como funciona tais categorias gramaticais, tendo em vista que a orientação ocorreu por meio de textos; por último, na terceira questão, utilizou-se uma crônica para explicar o funcionamento do grau diminutivo e aumentativo do substantivo que, conforme a própria questão, pode expressar diferentes valores semânticos dependendo dos interlocutores, do contexto de uso e da intenção com a qual se utiliza esse ou aquele grau.

No entanto, percebeu-se que a abordagem de algumas atividades sobre substantivo e adjetivo no referido manual didático apresentou, ainda, algumas questões de classificação e de reconhecimento gramatical que pouco poderiam contribuir para o desenvolvimento da competência linguística do aluno, pois, ainda apareceram questões estritamente formais e de cunho classificatório para fazerem referência ao substantivo e adjetivo.

Depreendeu-se desse estudo que é preciso levar à escola um ensino de gramática que possibilite a reflexão sobre os usos da língua, pois já se constatou que o ensino centrado apenas na apresentação de regras, conceitos não contribui para desenvolver a competência comunicativa

dos alunos no que tange à leitura/interpretação, produção textual escrito ou oral conforme os contextos de uso e exigência.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Roberta Hernandez; MARTIN, Vima Lia. *Língua portuguesa 2º ano*. Curitiba: Positivo, 2013.

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

\_\_\_\_\_. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

\_\_\_\_\_. *Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2014.

\_\_\_\_\_. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola, 2009.

\_\_\_\_\_. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.

BAGNO, Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2011.

BAHIA, Secretaria de Educação do Estado da. *Orientações curriculares para o ensino médio – linguagens*. Salvador: Bahia, 2015.

BRASIL, Ministério da Educação e Desporto. *Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio*. Brasília: SEF, 2000.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luís Filipe Lindley. *Gramática do português contemporâneo*. 6. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.

GONÇALVES, Carlos Alexandre. Flexão e derivação: o grau In: VIEIRA, Sílvia Rodrigues; BRANDÃO, Sílvia Figueiredo. (Orgs.). *Ensino de gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

LIMA, Carlos Henrique da Rocha. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 51. ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2013.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática na escola*. São Paulo: Contexto, 1990.

PAULIUKONIS, Maria Aparecida. Texto e contexto In: VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueiredo. (Orgs.). *Ensino de gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2014, p. 239-258.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras/Associação de Leitura do Brasil, 1996.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2009.

VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueiredo. (Orgs.). *Ensino de gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2014.