

**ATIVIDADE DE ANÁLISE LINGUÍSTICA
EM CARÁTER EXEMPLAR:
ALGUNS OPERADORES ARGUMENTATIVOS**

Hildacy da Silva Mota Dias (UESB)

hildacymota@hotmail.com

Rosana Ferreira Alves (UESB)

alzana70@yahoo.com.br

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar reflexões sobre como o ensino-aprendizagem de gramática, em se tratando de língua materna, pode ser desenvolvido em perspectiva de análise linguística. Para tanto, serão utilizados pressupostos teóricos da linguística aplicada, considerando discussões realizadas por diversos teóricos, como: Travaglia (2004, 2007, 2009) e Bortoni-Ricardo (2008). Em relação a procedimentos metodológicos, será utilizado suporte da pesquisa qualitativa. Essa abordagem se faz relevante por apresentar saberes sobre possibilidades de contribuições para o processo de formação do professor de português como língua materna. Em termos práticos, deseja-se criar situações de reflexão sobre o estudo da língua materna por/para discentes campestres, considerando a literatura específica a esse público no que se refere à construção de identidade linguístico-cultural.

Palavras-chave:

Gramática. Linguística aplicada. Operadores argumentativos. Produção textual.

1. Introdução

O ensino de língua materna objetiva potencializar aos nativos a capacidade comunicativa para possibilitar o trabalho com a língua, de modo a tornarem-se usuários mais eficientes. Isso indica o emprego adequado de diversas modalidades da língua em necessárias situações comunicativas da sociedade, conforme evidencia Travaglia (2009, p. 17).

Tendo em vista que o objetivo primordial do ensino da língua materna é o desenvolvimento da competência comunicativa, cabe repensar o

texto como unidade lingüística concreta e apropriada em situação de interação comunicativa específica. A proposta objetivada é trabalhar com textos tendo em vista que assim a gramática será usada de modo integral e não fragmentada nos níveis morfológicos de classes de palavras, flexões verbais e nominais, categorias que expressem gênero, número, pessoa, tempo, modo, voz e aspectos, (TRAVAGLIA, 2004).

Em se tratando de justificativa, a presente proposta se constitui muito relevante. Isso porque, explora possibilidade de trabalho com questões de gramática na perspectiva de análise lingüística. Assim sendo, evidencia-se a possibilidade de explorar questões relacionadas ao texto/gramática, considerando os processos que envolvem compreensão/interpretação, produção/retextualização textual, em perspectiva de construção de sentidos. Nela as atividades devem estar pautadas no uso da língua, em seu exercício pleno e isso ocorre por meio de atividades metalingüísticas e epilingüísticas. Assim, de acordo com análise lingüística, o ensino da língua materna configura-se numa práxis que tem o uso da linguagem como seu ponto de partida e de chegada (TRAVAGLIA, 2009, p. 38).

Em termos de objetivo geral, desenvolve-se prática metodológica com ensino de gramática, considerando saberes da lingüística, especificamente, no que se refere ao trabalho da gramática em perspectiva de análise lingüística. Referente aos objetivos específicos pretende-se: (1) aplicar análise de aspectos semânticos-discursivos de operadores argumentativos, considerando práticas como leitura-compreensão-interpretação e produção textual; (2) Abordar as tradicionalmente denominadas como ‘conjunções’, considerando os aspectos sintáticos, semânticos e discursivos, atribuindo, assim, enfoque na construção dos sentidos e no caráter de argumentação.

Em se tratando de suporte teórico, pauta-se em diversos estudos desenvolvidos sob a égide da lingüística aplicada, que se constitui como uma área científica interdisciplinar por natureza. Assim sendo, possibilita o tratamento necessário a temas relacionados a ensino-aprendizagem de línguas, por permitir diálogos com diversas áreas de saber que são pertinentes às ciências da linguagem.

A AILA (Associação Internacional de Lingüística Aplicada) descreve a lingüística aplicada como um campo de pesquisa e de prática interdisciplinar lidando com problemas práticos da linguagem e da comunicação que podem ser identificados, analisados ou resolvidos com a

aplicação de teorias disponíveis, métodos e resultados da linguística ou desenvolvendo novos arcabouços teóricos e metodológicos para lidar com esses problemas. Os problemas com os quais a linguística aplicada lida vão dos aspectos da competência linguística e comunicativa do indivíduo, tais como a aquisição de primeira e segunda língua.

Concernente ao suporte metodológico utilizado é de grande valia as experiências vivenciadas por pesquisadores que trabalham com análise de fenômenos relacionados ao fazer didático-pedagógico. Como exemplo pode-se citar Bortoni-Ricardo (2008). Na obra *O professor pesquisador*. A referida cientista discute sobre o professor assumir o papel de um pesquisador em sua formação. A professora procura mostrar em sua obra que é possível ao professor realizar pesquisa em sua sala de aula. Para tanto, a autora enfatiza três questões fundamentais que devem ser refletidas pelo professor pesquisador, os quais se encontram conforme seguem: “(i) O que está acontecendo aqui? (ii) O que as ações que estou observando significam para os sujeitos nelas envolvidos? e (iii) Que relações existem entre as ações do microcosmo escolar e as ações sociais mais amplas?” (Cf. p. 41)

A referida pesquisadora afirma que a pesquisa qualitativa inclui-se no âmbito dos interpretativistas. De acordo com Bortoni-Ricardo, o docente que consegue unir a pesquisa ao trabalho pedagógico, converte-se em um professor pesquisador de seu próprio fazer pedagógico. Trilhando esse caminho, o docente aperfeiçoa-se profissionalmente, compreende melhor suas ações enquanto mediador do conhecimento e o processo de interação com os discentes. (Cf. p. 32-33)

Desse modo, é no método etnográfico que a pesquisa qualitativa encontra meios que mostram realidades implícitas, inseridas no cotidiano, nem sempre visíveis ao olhar de quem participa ativamente dessas ações. Para Bortoni-Ricardo, o professor pesquisador produz o seu conhecimento através de sua pesquisa, torna-se usuário desse conhecimento e ainda cria saberes através dos problemas que experiencia em seu cotidiano escolar.

2. Sobre o corpus

Nessa pesquisa observaremos a presença dos operadores argumentativos em tirinhas da personagem Chico Bento. As referidas tirinhas foram coletadas de diversos sites da internet.

Inseridas em nosso cotidiano, as tirinhas apresentam humor e até aventuras. Enranhadas com valores sociais, políticos e ideológicos; elas conseguem despertar no aluno uma visão crítica e não imbuída de preconceitos. Entende-se que o trabalhar com as tirinhas busca-se percorrer por seus recursos linguísticos visando um contexto específico. O trabalho com a tirinha da personagem Chico Bento subsidia o aluno para que esse possa compreender a ideia de certo por adequado e errado por inadequado.

Nesse trabalho focaremos o uso das conjunções como operadores argumentativos. Interessam-nos o estudo desse gênero, tirinhas por termos ciência de que o trabalho com ela em sala de aula além de lúdico e prazeroso facilita a percepção das variantes como um fato linguístico. A escolha pelas tirinhas de Chico Bento ocorreu pelo fato delas apresentarem uma variação linguística da zona rural.

A atividade proposta nesse artigo foi trabalhada com uma turma de nono ano (que se configura na 8ª série do ensino fundamental II), na Escola Estadual Rural Taylor-Egídio, situada na cidade de Jaguaquara – Bahia, nos dias 26 e 29 de julho de 2014.

3. *Revisão da literatura*

3.1. **Ensino-aprendizagem de gramática: perspectiva da análise linguística**

As discussões referentes ao ensino-aprendizagem de gramática vêm, ao longo das últimas três décadas, ganhando espaço na literatura linguística. Isso tem acontecido em diversas perspectivas teóricas e sob diversos campos metodológicos, a exemplo de funcionalistas (TRAVAGLIA, 2009; GERALDI, 1993; POSSENTI, 1996 etc.)

Travaglia (2009) em seu livro: *Gramática e Ensino Plural* discute que o ensino de gramática é plural porque não é um fato único, no singular, mas é um fenômeno plural. Plural diz respeito às várias abordagens que podem ser feitas nesse ensino. Para que isso aconteça, faz-se necessário uma preparação do docente de língua materna ou estrangeira. Para Travaglia o ensino precisa ser pertinente à vida das pessoas, para tanto propõe o “Ensino de gramática e qualidade de vida”. Nesse artigo é colocado que o discente precisa ser preparado para a vida que terão e para isso suscita a relação de gramática com a qualidade de vida das pessoas.

Para refletirmos o termo análise linguística, faz-se necessário compreender o que realmente é essencial no ensino de língua portuguesa. De acordo com Geraldí (1984) compreender como a linguagem é concebida é o primeiro passo para o entendimento da análise linguística. Assim, a linguagem pode ser concebida de três modos: expressão do pensamento, instrumento de comunicação e como forma de interação. Desse modo é essencial no ensino de língua portuguesa que o aluno compreenda os recursos linguísticos, assim poderá usá-los nos diversos gêneros textuais. A análise linguística, concebe a língua como ação flexível e sujeita a interferência dos falantes, visa desenvolver o trabalho com leitura e produção de textos; busca uma metodologia reflexiva, baseada na indução. Os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* (PCNLP), que se configuram como um meio de nortear a prática pedagógica em nosso território nacional, afirmam que é com a reflexão e uso que se fará com que os alunos melhorem o seu desempenho. Desse modo, os alunos compreendem e produzem textos, levando em consideração os gêneros textuais. Para Geraldí (1997, p. 74), o texto deve ser trabalhado com o aluno para que ele alcance os seus objetivos junto aos seus receptores.

Mendonça (2006) refletindo sobre a prática do ensino de gramática e a prática da análise linguística pontuou que essa se aplica com as habilidades metalinguísticas (há uma reflexão sobre a descrição) e epilinguísticas (há uma reflexão sobre o uso). Para a autora, a análise linguística enfatiza nos usos como objetos de ensino (habilidade de leitura e de escrita), com esses usos, remetem-se a vários outros mecanismos de ensino, como os estruturais, textuais, discursivos, normativos, apresentando-os e retomando-os sempre que preciso.

A proposta dos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* no que tange ao ensino de língua materna indica os gêneros discursivos textuais como instrumento de trabalho. No que diz respeito aos aspectos gramaticais, os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* apropriam-se da nomenclatura análise linguística e assim fazem referências as práticas reflexivas. Pode-se observar que o conceito de gramática usado pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* diz respeito à gramática interna ou implícita. “Em relação à escrita de textos, a prática reflexão sobre a língua permite que se explicitem saberes implícitos dos alunos, abrindo espaço para sua reelaboração”. (BRASIL, p. 78)

Observa-se nos PCN de língua portuguesa: “Considerar a organização dos conteúdos no eixo USO-REFLEXÃO-USO significa compreender que tanto o ponto de partida como a finalidade do ensino da língua é a produção/compreensão de discurso”. (PCNLP, p. 44)

Pode-se verificar que o foco da análise linguística que está sob os efeitos do ensino da língua é o de sentido. Ela faz uma fusão dos trabalhos com os gêneros, na medida em que valoriza a produção textual e as escolhas linguísticas. Na análise linguística privilegia-se o texto, questões abertas e atividades de pesquisas que exigirão comparação e reflexão, buscando sempre os efeitos de sentido.

Assim, de acordo com Mendonça, a análise linguística abarca tanto trabalho sobre questões de gramática quanto do texto, como coerência e coesão, e atividade de reescrita do texto. O que se pode dizer que são aspectos discursivos, estilísticos, pragmáticos, fonológicos etc. A análise linguística propõe que ao ler o aluno interaja de tal forma com o texto que reflita sobre os recursos linguísticos usados pelo autor do texto e que isso o leve a perceber os sentidos presentes na produção textual, com a mediação do professor, apropriem-se deles no momento da produção textual.

Desse modo, na perspectiva da análise linguística, as atividades desenvolvidas na escola devem originar-se do uso constante da língua, com objetivos significativos da própria linguagem e assim partir de uma reflexão epilinguística para a metalinguística, para dessa maneira tornar ao uso. Dentro dessa mesma proposta, Mendonça ainda aponta que nas atividades linguísticas observa-se um trabalho de construção e reconstrução dos discursos. Pode-se concluir como Geraldi (1984), análise linguística representa-se com uma práxis que tem o uso da linguagem como ponto inicial e também final. A apropriação dos termos técnicos deixa de ser primordial e transforma-se num meio de reflexão sobre a língua com a finalidade de contribuir na formação de leitores e produtores de textos.

Ainda nos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* verifica-se uma insistência ao não uso da gramática tradicional, e em contrapartida deve-se buscar desenvolver as capacidades relacionadas às quatro habilidades linguísticas básicas que são: falar, escutar, ler e escrever. Assim, o ensino fundamental I objetiva à apropriação e ampliação das experiências de letramento dos alunos, enfatizando as práticas de leitura e escrita; esse trabalho continua e recebe uma ampliação no ensino fundamental II, onde se acrescenta outras habilidades e conceitos. No en-

sino médio, a abordagem visando o desenvolvimento da leitura e escrita continua, mas nesse momento o aluno passa a ter um acesso mais sistemático às nomenclaturas da gramática tradicional.

Desse modo, o ensino de língua materna perpassa uma sequência de intervenção didática, iniciando pela prática reflexiva produzida pelos discentes, à prática da gramática implícita, mediada pelo professor, à gramática explícita.

3.2. Sobre os operadores argumentativos

Acredita-se que há um vínculo entre análise linguística e produção de textos, isso porque a língua permite que seus discentes exponham seus saberes construindo e reconstruindo seus discursos. Nessa construção, os aprendizes conseguem ampliar seu conjunto de recursos linguísticos que são usados na produção de variados gêneros textuais. Dessa forma, o discente desenvolve os conhecimentos adequados da língua em diferentes situações de uso.

De acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*, só com o trabalho de produção textual onde o escritor monitora a sua escrita, garantindo os elementos textuais de adequação, coesão e coerência que se tornam úteis os conhecimentos gramaticais. Os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* afirmam:

Utilização de recursos coesivos oferecidos pelo sistema de pontuação e pela introdução de conectivos mais adequados à linguagem escrita, expressões que marcam temporalidade e causalidade, substituições lexicais, manutenção do tempo verbal etc. (BRASIL, 1997, p. 132)

A habilidade de compreensão de um texto é desenvolvida quando o aprendiz apropria-se dos seus possíveis sentidos, e isso ocorre no texto por meio das marcas linguísticas, que são os operadores argumentativos como: os tempos e os modos verbais, os advérbios, o posto e o subtendido, a conjunção, a entonação e outros.

De acordo com Koch (2004), o uso da linguagem é tão somente argumentativo e para que isso ocorra, utiliza-se operadores argumentativos que tem como finalidade direcionar os enunciados apontando o percurso proposto. Nas classes gramaticais há vários operadores argumentativos, devendo destacar-se as conjunções, apesar de que toda conjunção funcione como um operador argumentativo.

Ducrot (1981) sugere que um argumento visa conduzir a uma conclusão e isso se realizará através da utilização de morfemas que são introduzidos para reforçar um argumento. Para Koch (1984), esses elementos têm valor argumentativo e foram retomados pela Semântica Argumentativa.

Faz-se necessário nesse momento, percorrer um pouco pela história da linguística, nela observa-se que até parte da década de 70, a linguística textual preocupou-se com o estudo dos mecanismos interfrásticos, com isso, depreende-se que os estudiosos tiveram como objeto de estudo a coesão e a coerência. Já na década de 80, ampliou-se o conceito de coerência que deixa de ser uma qualidade do texto para ser um fenômeno que se estruturava numa posição de interação entre o texto e os usuários dele. Nessa década é que vêm à tona, no Brasil, os primeiros estudos da linguística textual objetivando estudar o texto e os fatores que envolvem a sua criação, elaboração e recepção. Na década de 90, os estudos de Van Dijk e Kintsch (1983) dominaram o cenário e trouxeram uma forte propensão sociocognitivista, enfatizando os processos de organização global dos estudos.

Segundo Koch (2004), a linguística textual trilhou um longo caminho até agora, pesquisas têm colaborado para que se saiba como acontece a produção textual. Para Koch (1984), a função de organizar os enunciados, nortear o sentido dos textos é tão somente dos operadores argumentativos. De acordo com Ducrot (1981) o sinal distintivo da relação argumentativa encontra-se nos elementos semânticos. Para o autor, na língua há mecanismos que ao serem utilizados definem a própria enunciação da proposição. Assim, um argumento que pretende conduzir a um desfecho, ocorre por meio do uso de morfemas que levam os argumentos a terem maior ou menor força para uma determinada conclusão.

Ducrot (1989) trabalha o conceito de “topos” que fora desenvolvido por Aristóteles visando trazer uma explicação para os sentidos dos enunciados. Assim, para o ato da argumentação faz-se necessário recorrer aos “*topoi* argumentativos”, ou seja, aos lugares dos operadores argumentativos nos enunciados. Esses lugares podem ser definidos como depósitos dos argumentos.

Nas tirinhas o uso dos operadores argumentativos são mecanismos que servem para reforçar a argumentação do emissor e do receptor. Desse modo, os “*topoi* argumentativos” contribuem para a persuasão argumentativa, marca responsável pelo encadeamento do enunciado. Na

leitura de tirinhas não basta apenas fazer a leitura do texto verbal e não verbal, mas também, faz-se necessário uma interpretação dos operadores argumentativos presentes no texto para que haja uma compreensão. Parreira (2006) cita Geraldí (1981) que explica:

A argumentação designa um modo perfeitamente corrente de interação humana, pois aquele que argumenta pretende interferir sobre as representações ou convicções do outro, com o alvo de modificá-las (ou aumentar a adesão a tais convicções). Desse modo, para a compreensão da linguagem que reside na estruturação do discurso, devem ser estudados os mecanismos linguísticos que determinam o processo argumentativo. (GERALDI, 1981, p. 65).

Dessa maneira, o estudo dos operadores argumentativos nas tirinhas serve para reforçar a orientação argumentativa do enunciado, visa também refletirmos sobre as múltiplas possibilidades de se trabalhar de forma específica com as conjunções em turmas do fundamental II.

Os operadores argumentativos integram a gramática da língua e fazem parte dos operadores argumentativos invariáveis que são as conjunções, advérbios, as locuções conjuntivas e outras. Na gramática normativa, esses conectores são classificados como classes de palavras invariáveis. Esses morfemas denotam inclusão, exclusão, afirmação, contradição, retificação e outros. Desse modo, a gramática da língua materna é constituída de elementos que desencadeiam nos morfemas textuais.

4. Análise de dados

A análise dos dados envolve descrição de todas as etapas que foram percorridas para o processo de configuração do trabalho como um todo. Isso porque, o importante nesse trabalho não é apenas o resultado, mas as evidências que foram surgindo e se alimentando da dialogia entre o docente e os discentes.

Tendo em vista que o ensino de língua materna objetiva capacitar o aluno a trabalhar com qualidade no nível da linguagem partindo das atividades epilinguísticas até as metalinguísticas, pautamos o trabalho em aspectos funcionais da língua, considerando-se, assim, questões relacionadas a usos.

Os operadores argumentativos escolhidos consistem numa limitação de análise em ‘tiras de Chico Bento’ que figuravam: ‘por causa’, ‘logo’, ‘enfim’, ‘ou’ e ‘porque’. Essas tiras foram buscadas em sites de tirinhas de Chico Bento.

Com o apoio da professora/pesquisadora, os discentes foram orientados a perceberem características peculiares que diferenciavam e aproximavam do valor semântico atribuído às conjunções. Tendo por base a análise linguística, mostramos as tiras aos aprendizes, pedimos para que fizessem uma interpretação oral, observassem as variações linguísticas e solicitamos que consultassem o dicionário para perceberem os diversos sentidos dos operadores argumentativos em estudo.

A seguir, apresentamos a nossa proposta de atividade com tiras de Chico Bento, logo após temos como trabalhamos com alguns operadores argumentativos e seus devidos significados. Para a conclusão solicitamos dos alunos a produção textual de uma narrativa que não foi trabalhada aqui porque os alunos já apresentam conhecimento dessa tipologia textual.

Estas narrativas foram transcritas tal qual construídas pelos alunos. Na realização dessa proposta tivemos a participação de 38 alunos, todos construíram seus textos a partir de uma determinada tira de Chico Bento. Aqui segue apenas duas amostras das três tiras que foram trabalhadas e também duas narrativas produzidas por dois alunos da turma com tiras diferentes.

Nelas aparecerão alguns problemas ortográficos, desvios nas concordâncias verbais e nominais, repetição de palavras do mesmo significado e também alguns problemas de coesão textual. Como foi dito acima essas narrativas foram transcritas de acordo com o corpus coletado, não havendo nenhuma modificação deles. Para fins de orientação do leitor, apresentamos a seguir as atividades propostas, duas das tirinhas utilizadas pelos discentes e também duas narrativas.

4.1. Atividade

1. Observe as imagens, analise as falas e atribua-lhes sentido.
2. Confira no dicionário os significados dos operadores argumentativos presentes no texto.
3. Escolha uma tira e transforme-a em uma narrativa.



Fonte: <http://www.requeriemdespalavras.blogspot.com.br>

Sentidos extraídos do dicionário:

Que – Palavra explicativa

Por causa – porque, pois, porquanto

Logo – conclusão

Texto 1

- 1 Era uma vez Chico Bento saiu de sua casa
- 2 para a escola comendo pelo o caminho, 'e' as
- 3 galinhas acompanhou ele comendo pela
- 4 estrada afora, 'e' quando chegou a escola a
- 5 professora le disse:
- 6 Por que essas galinha está atrás de você?
- 7 Ele respondeu:
- 8 -É porque eu estou comendo.
- 9 A professora disse:
- 10 -Quando sua mãe caçar as suas galinha, 'e'
- 11 não encontrar, 'e' saber que foi você que
- 12 troxe elas, sua mãe vai tem dar uma surra
- 13 dasquelas que você nem sabe.

Para desenvolver essa narrativa, o aluno utilizou de diversos elementos que não estão na tira em estudo. Embora o nosso foco seja em

torno dos operadores argumentativos, podemos perceber que com essa atividade de retexualização, o aluno pôde refazer algumas falas de Chico Bento que apresentavam variação linguística.

No Texto (1) acima, conforme exposto (linhas de 1 a 5), observa-se no primeiro momento do texto, que o aprendiz fez uso de alguns operadores argumentativos visando construir seu discurso. Esses operadores são denominados tradicionalmente de ‘conjunções coordenadas sindéticas aditivas’ que visam unir os termos. Na oportunidade o discente utiliza duas vezes o operador ‘e’, que nesse campo semântico apresenta o sentido de soma. Quando o autor utiliza o ‘e’ reforça o seu argumento ao enfatizar que sua mãe não encontrará as galinhas e ainda saberá que foi Chico Bento que as trouxe para a escola. Assim, nessa oportunidade o autor coloca que as galinhas também estavam indo para a escola. O segundo ‘e’ (linha 4), o discente introduz a conclusão do momento em que Chico Bento chega à escola.

Logo no início do diálogo de Chico Bento (linha 6), percebemos o uso do operador ‘por que’ no início da oração, nesse momento percebemos que o autor utilizou esse operador de acordo com a gramática normativa, que orienta o uso do ‘por que’ separado no início de frases interrogativas.

O segundo uso do ‘porque’ (linha 8) aparece no momento em que Chico Bento responde à pergunta da professora, afirmando que está comendo e que foi por esse motivo que as galinhas o seguiram. O operador argumentativo ‘porque’ utilizado pelo autor vem com o sentido de resposta e é utilizado também como é proposto tradicionalmente pela gramática normativa que propõe o uso do ‘porque’ junto para situações de respostas.



Fonte: www.atividadeslinguaportuguesa.blogspot.com.br

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

1º Balão: Fessora a sinhora vai mi castigá pur arguma coisa qui eu num fiz?

2º Balão: Claro que não, Chico!

3º Balão: Inda bem, fessora, praque eu num fiz a lição de casa, hoje.

Sentido extraído do dicionário:

Porque-explicação- por causa de, motivo pelo qual.

Texto 2

A lição de casa de Chico Bento

- 1 *Chico Bento, saiu da escola 'e' a professora*
- 2 *passou uma lição para fazer em casa, 'mas' o*
- 3 *Chico Bento como gosta muito de brincar, ia*
- 4 *saindo para brincar, 'mas' a sua mãe*
- 5 *perguntou para ele se tinha lição para fazer,*
- 6 *ele respondeu que tinha, 'porém' fazia depois*
- 7 *'porque' ele ia brincar .*
- 8 *Todos os seus amigos já tinha feito a lição de*
- 9 *casa, só ele que não tinha feito ainda. Ele*
- 10 *brincou, brincou, quando cansou Chico ficou*
- 11 *com muita fome, 'e' resolveu ir a um pé de*
- 12 *goiba.*
- 13 *Chico resolveu voltar para casa 'porque' já*
- 14 *estava tarde. Ele dormiu, quando acordou*
- 15 *lembrou que tinha a lição pra fazer só que*
- 16 *não dava mais tempo. Quando chegou na*
- 17 *escola estava a professora 'e' os alunos,*
- 18 *Chico perguntou:*
- 19 *-Professora, a senhora mim castigaria por*
- 20 *uma coisa que eu não fiz.*
- 21 *A professora responde:*
- 22 *- Claro que não Chico.*

23 - *ainda bem professora 'por que' eu não fiz a*

24 *lição de casa.*

Para narrar o texto, o aprendiz usou a sua imaginação e acrescentou a narrativa da tirinha dados que essa não traz. Logo no início do seu texto, o autor cria um contexto em que a professora havia enviado uma atividade para casa na turma de Chico Bento. Utilizando alguns operadores argumentativos com a finalidade de trazer uma clareza ao texto. Percebe-se (linha 1) que, ele usou o operador argumentativo 'e', quando pretendia acrescentar a informação de que Chico saiu da escola 'e' trouxe uma atividade para fazer em casa. No segundo momento, o autor usa o operador argumentativo com valor semântico de adversidade 'mas'. A utilização do primeiro 'mas' (linha 2) visa mostrar que Chico tem atividades para fazer, 'mas' o que ele quer é brincar, há uma relação de oposição. No segundo 'mas' (linha 4), Chico, apesar de querer brincar, é interrompido por sua mãe sobre a possível lição que teria para fazer. É nesse momento que o discente utiliza o operador argumentativo "porém", pertencente ao mesmo campo semântico de 'mas', contudo não repete a mesma palavra. Logo depois, o operador utilizado é o 'porque', que apresenta um sentido explicativo. No contexto em que o autor utiliza o referido operador, ele procura trazer uma explicação para o fato de que só mais tarde Chico faria a lição, porque naquele momento o garoto iria brincar. Mais uma vez o discente explora sua criatividade e afirma que todos os amigos de Chico já tinham feito a lição de casa, excluindo ele, que brincou tanto que até ficou com fome (linhas 10 e 11). No entanto, o autor faz uso do operador 'e' (linha 11) com sentido de soma para concluir seus feitos. Prosseguindo seu texto (linha 13), o discente usa 'por que' com vista explicar, mas a forma como a palavra é grafada remete a uma pergunta e não uma explicação. Desse modo observamos que o aprendiz ainda não assimilou em quais circunstâncias podemos empregar cada 'porquê'. Em conclusão da narrativa, mais uma vez ele serve-se do 'por que' com a intenção de dar uma explicação.¹⁴

Com esse trabalho, eles deveriam observar e externar as modificações de sentidos ocorridas em cada tira. Nesse momento, foi de suma importância o trabalho do professor para facilitar a condução do discurso

¹⁴Referente ao uso do porquê em contexto de pergunta ou resposta, não apresenta-se relevante nesse trabalho, visto que o que nos interessa não é o uso dos operadores considerando questões de ortografia. Entretanto, na oportunidade, fazemos referência a esses usos pelo fato de se tratar de usos que expressam a norma padrão.

do discente quanto à construção do seu próprio conhecimento, sem definir ou qualificar. Vale salientar que durante as aulas, o conceito de conjunção não foi trabalhado, mas sabemos que os autores processaram o sentido pelo contexto das tirinhas.

As aulas ministradas contaram com a participação dos alunos que a todo o momento intervieram com colocações como: “Que legal trabalhar dessa maneira!”, “Pró, desse jeito aprendemos muito mais.”, “Que aulas boas! Não queria que terminassem mais.”, “A gente aprende e nem sente que está estudando”.

No momento da retextualização, verificamos que além de todas as nuances provocadas, a atividade realizada permitiu que construíssem o conceito dos operadores argumentativos, mas especificamente as conjunções, mesmo que o vocábulo não tenha sido mencionado nas aulas, à função de conector foi apreendida e construída, sem apresentarmos categorizações de palavras. A construção desse entendimento deve-se a partir das análises linguísticas que se apresentam mais significativas e operacionais.

5. Considerações finais

Nas aulas que descrevemos, foi possível observar um crescimento da competência linguística da turma, bem como uma participação determinante na construção e desenvolvimento da atividade. Com a aplicação da atividade oral, pôde-se perceber um diálogo entre docente e discentes, com isso, foi criado um ambiente favorável à aprendizagem e ao crescimento linguístico dos discentes.

Nesse momento também foi possível perceber as maiores dúvidas dos alunos, e orientá-los quanto aos ajustes necessários. Desse modo, eles construíram seu próprio saber, o que com certeza valerá mais significativa e operacionalmente. Como construtores do próprio conhecimento, os discentes avaliavam a qualidade e adequação das produções textuais que criavam, rejeitando algumas formas e utilizando outras, num intenso processo de produção/retextualização dos textos.

Esse trabalho permitiu aos discentes estabelecerem um elo entre o léxico e a gramática, e praticar suas capacidades comunicativas, oferecendo-lhes mais autonomia frente às atividades as quais estavam expostos, como também ao processo de aprendizagem que passa a ser responsabilidade do aluno.

O principal objetivo de nossa pesquisa é propor uma forma diferenciada de ensinar a língua. Assim, ratificamos a importância de se trabalhar com análise linguística. Percebemos, nessa proposta, uma oportunidade de contribuir para a renovação de práticas concernentes ao ensino de língua materna. Com isso, abandona-se à pretensão de ensinar a língua aos seus próprios falantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Ensino da língua portuguesa, ensino da gramática, mecanismos de avaliação do ensino e processo de aprendizado. Entrevista concedida a Aparecida Feola Sella. *Línguas & Letras*, vol. 13, n. 24, p. 265-284, 2012.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: Introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

DUCROT, Oswald. Argumentação e ‘topoi’ argumentativos. In: GUIMARÃES, Eduardo (Org.). *História e sentido na linguagem*. Campinas: Pontes, 1989. (Tradução de Eduardo Guimarães)

_____. *Provar e dizer: leis lógicas e leis argumentativas*. Trad.: Maria Aparecida Barbosa et al. São Paulo: Global, 1981.

GERALDI, João Wanderley. Unidades básicas do ensino de português. In: _____. *O texto em sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997.

_____. *Portos de passagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. *O texto e a construção dos sentidos*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

LUFT, Celso Pedro. *Língua e liberdade: por uma nova concepção da língua materna*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2008.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

(Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 199-226.

MENEZES, V.; SILVA, M. M.; GOMES, I. F. Sessenta anos de linguística aplicada: de onde viemos e para onde vamos. In: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. *Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2009.

SILVA, Noadia Íris. Ensino tradicional de gramática ou prática de análise linguística: uma questão de (con)tradição nas aulas de português. *RBLA*, Belo Horizonte, vol. 10, n. 4, p. 949-973, 2010.

POSSENTI, S. *Porque (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Linguística aplicada ao ensino de língua materna: uma entrevista com Luiz Carlos Travaglia. *ReVEL*, vol. 2, n. 2, 2004. Disponível em:

<<http://www.revel.inf.br/downloadFile.php?local=entrevista&id=7&lang=pt>>.

_____. *Gramática ensino plural*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Argumentação e atividades de produção e compreensão de textos e ensino de gramática. In: GOUVÊA, Lúcia Helena Martins; GOMES, Regina Souza (Orgs.). *Anais do II Fórum Internacional de Análise do Discurso: Discurso, Texto e Enunciação*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010. p. 139-166. Disponíveis em:

<<http://www.letras.ufrj.br/ciadrio>>.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Que análise linguística operacionalizar no ensino de língua portuguesa? In: TAGLIANI, Dulce; SILVA, Elaine Nogueira da; OLIONI, Raymundo da Costa e FEIJÓ, Rodrigo Nunes (Orgs.). *Anais do II Seminário Nacional sobre Linguística e Ensino de Língua Portuguesa – O Ensino de Língua Portuguesa no séc. XXI: Desafios e Possibilidades*, Rio Grande: FURG, 2010.

REES D. K.; MELO A. B. A investigação etnográfica na sala de aula de segunda língua/língua estrangeira. Porto Alegre: *Cadernos do IL*, n° 42, junho de 2011. p. 30-50.