

O ESTUDO DOS ADJETIVOS EM LIVROS DE PORTUGUÊS LÍNGUA MATERNA E ESTRANGEIRA: REFLEXÕES NECESSÁRIAS

Mariana Lins Escarpinete – PROLING-UFPB
(mariana_escarpinete@hotmail.com)

Alessandra Magda de Miranda - SEE-PB
(alessandra_ufpb@hotmail.com)

José Wellisten Abreu de Souza – PROLING-UFPB
(josewellisten@hotmail.com)

INTRODUÇÃO

É notório que a Linguística Aplicada tem construído uma fundamentação teórica bastante fundada para repensarmos a nossa prática em sala de aula. Conceitos são formados a fim de proporcionar uma adequação à realidade do ensino de Língua Portuguesa (LP). Desse modo, muito se é produzido para proporcionar o ajuste no ensino-aprendizagem de LP, não só como Língua Materna (LM), sobretudo da Língua em seu caráter estrangeiro.

A partir desse reconhecimento, propomos o presente trabalho. Assim, fomenta-se uma reflexão sobre o ensino de LP nas suas duas vertentes, a saber: Português como Língua Materna (LM) e Português como Língua Estrangeira (PLE), com um propósito maior de conceber o ensino da língua na perspectiva do uso e da reflexão - na prática de Análise Linguística – produtivo para a efetivação da aprendizagem. Tal concepção desenvolve, portanto, a percepção de como a língua se organiza em prol da comunicação, em sobreposição ao recorte meramente estrutural (contudo, sem desconsiderá-lo). Nesse sentido, somam-se atividades de cunho metalinguístico às de cunho epilinguístico.

Especificamente, a partir do entendimento de que o ensino da gramática em LM se efetiva de modo mais significativo através de uma Análise Linguística, concordamos que, para o ensino de PLE, tal perspectiva seja conveniente para a construção das quatro habilidades exigidas ao falante estrangeiro, tais quais: leitura, escrita, audição e oralidade. Assim, nosso objetivo é refletir sobre a relevância de se trabalhar com a AL no ensino de LP, seja em LM, seja em PLE.

Para tanto, tomaremos como objeto de análise o livro didático. Particularmente, investigaremos atividades que tratam do tópico adjetivo, presentes no livro didático de LM *Português Linguagens volume 2*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2010). Tal coleção foi aprovada e distribuída nas escolas públicas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), tendo sido amplamente adotada por uma quantidade considerável de instituições, nesses últimos anos.

Também analisaremos o livro de PLE *Novo Avenida Brasil 2 – curso básico de Português para estrangeiros*, coleção de autoria de Lima, Rohrmann, Ishihara, Iunes e Bergweiler (2009). Esse material passou por reedição bastante expressiva, adequando-se aos atuais conceitos teóricos de língua em uso. Outra informação também interessante dessa obra diz respeito à sua visibilidade no cenário de PLE, sendo uma coleção já consagrada na área.

A escolha do tópico adjetivo, como foco de atenção nos manuais, se dá por entendermos que este proporciona ao aprendente a condição de expressar-se caracterizando o mundo ao seu redor, além de que sua abordagem didático-pedagógica não pode se limitar à classificação de tais termos como simples qualificadores de substantivos, mas deve apontá-los como termos capazes de alterar, semanticamente, outro termo e, até mesmo, modificar/influenciar a significação de um período pela simples mudança de posição na sentença. Logo, destacamos dos manuais didáticos o direcionamento dado a essa classe, perfazendo uma análise qualitativa a respeito das propostas apresentadas, em alguns

momentos, voltando nossos comentários para a necessidade da epilinguagem no ensino desse tópico.

O trabalho foi pensado de modo a permitir a ligação entre o ensino de LM e de PLE sob a égide da AL. Para tanto, destinamos uma seção à reflexão sobre o português como LM, apresentando seus princípios e necessidades em termos de efetivação da aprendizagem. Seguiu-se a mesma lógica para o PLE, especificando a abordagem comunicativa como método principal, uma vez do livro escolhido, convergido, daí, com a AL, a qual é apresentada em uma seção própria. Por fim, dedicamos uma seção à análise de 4 atividades contidas nos manuais já descritos, observando seu nível de “comprometimento” com o ensino reflexivo que considere a realidade de comunicação do aprendiz.

1. O ensino de Português como Língua Materna: princípios e necessidades

Refletir sobre o ensino de LP como Língua materna é pensar, de forma mais abrangente, nos aspectos de contribuição para que a aprendizagem seja efetiva. Nesse sentido, é necessário expor alguns princípios que norteiam esse ensino, bem como fomentar a compreensão teórica/metodológica que melhor dê conta das necessidades dos alunos em tempos de interatividade.

De acordo com as orientações de documentos oficiais norteadores dos currículos escolares nacionais, como os PCN (1997/1998), PCNEM (2000), PCN+ (2002) e OCEM (2006), um dos objetivos do ensino de LP, como LM, é desenvolver nos educandos a competência comunicativa, ou seja, a capacidade de usar adequadamente a língua em situações de interação diversas.

Como tal objetivo envolve o desenvolvimento de outras competências, como a discursiva, a linguística, a textual, a estilística e a reflexiva, por exemplo, os referidos documentos, baseados numa perspectiva interacionista, asseguram que, para uma efetiva concretização desse propósito, a linguagem deve ser concebida como forma de interação e a língua estudada em situações reais de uso. Para tanto, o texto deve ser adotado como unidade básica de ensino e os gêneros textuais devem configurar os objetos de estudo. Além disso, salientam que os conteúdos devem articular-se em torno de dois eixos básicos, a saber: uso da língua oral e escrita e reflexão sobre a língua e a linguagem. A esse respeito, ressaltam que as situações didáticas devem ser planejadas e executadas com o intuito de “levar os alunos a pensar sobre a linguagem para poder compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações e aos propósitos definidos” (PCN, 1997, p.19).

Dessa forma, a reflexão é apontada como um dos princípios fundamentais do ensino de LP, visto que uma das sugestões/orientações mais recorrentes é a de que as atividades devem ser reflexivas (promover a reflexão) e, portanto, devem partir das situações de uso e conduzir à ação.

Ao discorrer acerca das modificações no ensino de LP, ocorridas ao longo das últimas décadas, Pereira (2010) afirma que é possível encontrarmos diversas pesquisas e publicações sobre as metodologias de ensino-aprendizagem das competências referentes ao primeiro eixo, ou seja, ao trabalho com textos orais e escritos, conforme os princípios defendidos nos documentos supracitados. Contudo, ao discorrer acerca dos conhecimentos referentes ao segundo eixo, ela ressalta que “constitui-se ainda um grande desafio o tratamento dispensado ao ensino de conteúdos gramaticais, uma vez que maior parte das atividades desenvolvidas em sala de aula sobre esses conteúdos consiste em um enfoque predominantemente metalinguístico” (PEREIRA, 2010, p.238).

Assim, podemos afirmar que ainda é comum nos depararmos com situações de sala de aula e/ou encontrarmos materiais didáticos que priorizam o conhecimento descritivo da língua enfatizando, muitas vezes, o trabalho com nomenclaturas, sistemas classificatórios e

normas/regras gramaticais de forma sistemática e descontextualizada, distanciando-se completamente do que é proposto nesses documentos e transmitindo, muitas vezes, a falsa impressão de que a língua é composta de partes independentes e que aquilo que se ‘vê’ na escola pouco servirá para a vida em sociedade.

Esse tipo de abordagem opõe-se ao sugerido pelos textos oficiais orientadores dos currículos escolares nacionais e, conseqüentemente, àquilo que é defendido pelos diversos autores e correntes teóricas que embasam tais documentos, por se revelar uma prática ineficaz, como assegura Geraldi (2002):

Aquele que aprendeu a refletir sobre a linguagem é capaz de compreender uma gramática – que nada mais é do que o resultado de uma (longa) reflexão sobre a língua; aquele que nunca refletiu sobre a linguagem pode decorar uma gramática, mas jamais compreenderá o seu sentido (GERALDI, 2002, p. 64).

Como é possível perceber, Geraldi defende que, ao trabalhar com as atividades de reflexão sobre a língua e a linguagem, o indivíduo encontrará subsídios suficientes para compreender as regras/normas que regulam o funcionamento de seu idioma.

Outro princípio fundamental ao ensino de LP está relacionado ao papel desempenhado pelo aluno no processo de ensino-aprendizagem. Uma abordagem didática pautada numa perspectiva interacionista tende a conceber o educando como sujeito da aprendizagem, assim, mais que um mero receptor de informação, ele é agente do processo de construção do conhecimento.

Podemos assegurar, portanto, que, em suma, o processo de ensino-aprendizagem de LP é apontado como resultante da articulação entre os seguintes eixos: aluno, língua e ensino.

O primeiro elemento dessa tríade, o aluno, é o sujeito da ação de aprender, aquele que age sobre o objeto de conhecimento. O segundo elemento, o objeto de conhecimento, é a Língua Portuguesa, tal como se fala e se escreve fora da escola, a língua que se fala em instâncias públicas e a que existe nos textos escritos que circulam socialmente. E o terceiro elemento da tríade, o ensino, é, neste enfoque teórico, concebido como a prática educacional que organiza a mediação entre sujeito e objeto do conhecimento. Para que essa mediação aconteça, o professor deverá planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno (PCN, 1997, p. 25).

Logo, como é possível perceber, mais que princípios, as orientações aqui mencionadas configuram-se como necessidades para o ensino de LP, visto que representam as bases necessárias para a condução de uma prática que resulte na formação de sujeitos capazes de utilizarem adequadamente sua língua nas mais diversas situações de interação atendendo aos mais variados propósitos comunicativos. Uma vez clarificada a atitude esperada para o ensino de Português LM, interessa refletir como se configura o ensino de PLE com seus princípios e necessidades para que a investigação pretendida e a hipótese de que a abordagem reflexiva é de comum relevância ganhem força e subsídio.

2. O ensino de Português como Língua Estrangeira: princípios e necessidades

Assim como se ponderou a respeito da LP como LM, as reflexões sobre o ensino de PLE se fundamentam nas mesmas condições. O ideal de desenvolvimento de um trabalho com vias a aprendizagem efetiva do docente, considerando a realidade e contexto de vida, mantém-se quando se fala de PLE, com algumas ressalvas, as quais serão apresentadas nessa seção.

Pensar no ensino PLE é olhar de outra maneira para a nossa própria língua, pois muitos usos que fazemos no dia a dia parecem simples para nós, mas, para o estudante estrangeiro, não se apresentam da mesma maneira. Em termos metodológicos, alguns autores discorrem sobre a abordagem mais adequada para o PLE. De acordo com Freitas (2009, p.1), o qual apresenta uma síntese das ideias de Larsen-Freeman (1986) sobre os métodos usados no ensino de uma segunda língua, entende-se por método “uma combinação de princípios e técnicas”.

Os princípios representariam a estrutura teórica do método e envolveriam cinco aspectos do ensino de língua estrangeira tomados em conjunto: o professor, o aluno, o processo de ensino, o processo de aprendizagem e a cultura da língua alvo. (FREITAS, 2009, p. 1)

Entre os métodos observados na leitura de Freitas, procuramos adotar a abordagem comunicativa, visto que parece oferecer os meios mais eficazes para conduzir o aluno a tornar-se competente na língua alvo. E o que seria a abordagem comunicativa?

Na pretensão de “tornar os alunos comunicativamente competentes” (op. cit., p.6), o método comunicativo entra em “cena”. O estudante deve aprender não só formas e significados, mas deve ser capaz de selecionar as estruturas que melhor se encaixam na sua situação de comunicação. Ele deve escolher apropriadamente as estruturas tanto no contexto de interação entre falante e ouvinte quanto no contexto entre escritor e leitor. A característica mais marcante desse método é a realização de atividades reais de comunicação: “Tal comunicação ocorre quando os alunos são livres para trocarem conhecimentos” (op. cit., p.6).

Não obstante a utilização da gramática, acredita-se que, na utilização de atividades reais de comunicação, o aprendiz observa a língua efetivamente como é usada por seus falantes, diminuindo a distância entre prática e sala de aula, tão comum quando uma segunda língua é estudada.

Essa opção resulta do entendimento de que reprodução de diálogos, de perguntas com respostas pré-formuladas, cópias de frases, repetições de estrutura, entre outras atividades, resumem-se a uma automatização que não traz grande enriquecimento para as habilidades comunicativas do aluno.

Ainda, de acordo com Freitas (2009, p.1), a abordagem comunicativa no ensino de língua estrangeira envolve cinco aspectos que devem ser tomados em conjunto: “o professor, o aluno, o processo de ensino, o processo de aprendizagem e a cultura da língua alvo”.

Logo, com a abordagem comunicativa de Língua Estrangeira (LE), a ênfase é dada ao aprendiz, o qual deve ser responsável pelo seu próprio aprendizado/aquisição, sob o auxílio do professor, que aparece como instrumento de mediação e aquele que vai criar as condições reais de comunicação para a consolidação da aprendizagem. No entanto, é relevante frisar que o enfoque formal da língua deve ser considerado e transmitido, contudo, de um modo mais reflexivo, levando em consideração nível e maturidade linguística de cada aprendiz. A tarefa não pressupõe a transmissão de regras e fórmulas, mas a percepção dos elementos estruturadores da língua através do próprio uso, assim como se concebe para a LM.

Em suma, Assim como no ensino da LM, o ensino de PLE é voltado, também, para as questões de ensino da gramática, contudo, faz-se mister desenvolver, no professor atuante, um olhar “estrangeirizado” sobre a língua, dotando-a de elementos mais comunicativos, de modo que a gramática abandone sua condição de ser metalinguística para tornar-se epilinguística, reflexiva, contextual

3. A prática de Análise Linguística e a aprendizagem de Português (LM e PLE)

Apesar de ter sido discutido sobre a importância do ensino pautado na reflexão da língua, convém que este termo seja mais bem discutido, enquadrando-o nas postulações teóricas que o concebem, a saber, Análise Linguística (AL).

De início, será preciso estabelecermos as bases do que estamos tomando por AL, expressão que congrega, ao mesmo tempo, características teóricas, metodológicas e, especialmente, tem Geraldi (1984) como mentor principal.

O artigo “Unidades básicas do ensino de português” é inaugural no que tange à proposição desse termo. Nesse artigo, Geraldi (1984) diz que “a única coisa que [lhe] parece essencial na **prática de análise linguística** é a substituição do trabalho com metalinguagem pelo trabalho produtivo de correção e auto-correção de textos produzidos pelos próprios alunos” (1984, p. 68) [grifos do autor].

Resumidamente, o autor está preocupado em apresentar sugestões de atividades voltadas para as práticas de leitura e produção de texto, para tanto, ele considera a AL como um dos eixos básicos para o ensino de Língua Portuguesa, o qual envolve, ao mesmo tempo, tanto questões de natureza sintática, como também semânticas e pragmáticas. Nas palavras do autor:

Entendo por prática de análise linguística a recuperação, sistemática e assistemática, da capacidade intuitiva de todo falante de comparar, selecionar e avaliar formas linguísticas e a prática de produção de textos com uso efetivo e concreto da linguagem com fins determinados pelo locutor ao falar e escrever (GERALDI, 1984, p. 79).

A percepção de Geraldi é a de que o professor deve ensinar a gramática juntamente com os usos nos quais a língua se efetiva. Logo, as aulas de LP (pelo menos as que se pretendem contributivas, ao invés de maçantes) devem englobar tanto a análise da estrutura como a interação social, com propósitos comunicativos sejam os textos orais ou escritos.

Parece haver uma relação direta entre as pretensões de reflexão assumidas como necessárias por Geraldi (1984) e a abordagem comunicativa, adotada como via de aprendizagem eficiente para o estudante de língua estrangeira.

Parte-se da mesma premissa principal: tornar o aluno competente linguisticamente, tanto na língua materna, como na língua alvo. Para tanto, o estudante deve aprender não só formas e significados, mas deve ser capaz de selecionar as estruturas que melhor se encaixam na sua situação de comunicação. Ele deve escolher apropriadamente as estruturas tanto no contexto de interação entre falante e ouvinte quanto no contexto entre escritor e leitor.

Tal caminho de ensino-aprendizagem é uma das características mais marcantes da abordagem comunicativa, método que preza pela realização de atividades reais de comunicação. Princípios que, como vimos, são também apregoados pelos linguistas aplicados no que concerne ao ensino de LP como LM.

Uma prática de reflexão linguística é um objetivo desafiador aos professores de português língua materna e língua estrangeira. Com o intuito de se atingir tal reflexão nas atividades didáticas, uma prática voltada à dimensão semântica e/ou discursiva da língua é necessária, uma vez que é através do estudo da significação que se consegue, a partir de situações concretas de comunicação, ampliar a abordagem gramatical.

Compreender os vários sentidos, ou mesmo a genericidade de sentido de um termo, é condição fundamental para o desenvolvimento das atividades de leitura e de escrita. Na leitura de um texto, muitas vezes se faz relevante compreender os vários sentidos de um termo para que se decida qual deles deve ser acionado. Observemos alguns exemplos, nos quais, destacamos o adjetivo *bom*.

(a) Ele sempre foi um **bom** caçador.

- (b) Este doce está muito **bom**.
- (c) **Bom**, agora que já leram a história quero que a contem para mim.
- (d) Ele é um **bom** aluno.

Em um exercício no qual tais enunciados apareçam, ou mesmo num texto onde um deles figure, o aluno é convocado a perceber as diferenças de sentidos decorrentes do uso do lexema *bom*. Contextualmente, os sentidos de um item lexical, como *bom*, vai ganhando sentidos distintos, ou mesmo tendo os seus sentidos estendidos para atender, como em (c), a intenções discursivas.

Como podemos observar, o vocábulo *bom* é uma palavra cujo sentido é muito amplo, dependente, inclusive, de nossa subjetividade para a definição do que denota. Algo é *bom*, por exemplo, porque numa determinada acepção este “algo” se presta a uma função que pode ser considerada agradável, relevante, útil, gostosa etc.

Diante de (d), um interlocutor poderia muito bem questionar sob qual ponto de vista o aluno é *bom*: *bom* porque é inteligente, porque é responsável, porque fica calado e não bagunça etc. Logo, juntamente com o professor, o aluno deverá observar que *bom* é uma palavra cujo sentido se (in)determina de modo vago, isto é, concorrem múltiplos sentidos que podem ser denotados a partir deste mesmo vocábulo.

O aluno, estrangeiro, ou falante materno de português, deverá, juntamente com o seu professor, observar que o sentido de *bom* da alternativa (a) não é o mesmo da alternativa (b). O fato de *bom* relacionar-se com complementos diferentes: *bom* + caçador versus *bom* + doce direcionam a forma como *bom*, em cada contexto de uso, deve ser entendido. Um caçador é *bom* quando tem as habilidades necessárias à prática da caça; um doce é *bom* quando é saboroso e agradável ao paladar. Essa correlação reflexiva acerca da língua deve fazer parte do processo de ensino - tanto de LM quanto de PLE - em que o foco seja um fenômeno semântico tal como a vagueza, tal como a envolvida no trabalho de alguns adjetivos, dentre eles, *bom*.

Ao se promover a reflexão sobre os recursos semântico-expressivos, desenvolve-se, por conseguinte, a competência linguística do aluno e, ao mesmo tempo, esclarece-se sobre os mecanismos de funcionamento da língua. O trabalho com a significação configura-se, portanto, como de fundamental importância para o estabelecimento da instrumentalização linguística dos alunos que buscam aprender a língua portuguesa (como 1ª. ou 2ª. língua).

Na próxima seção, tentaremos aprofundar um pouco mais as discussões levantadas desde o início deste artigo, voltando nossa atenção para 04 exercícios com foco no tópico dos adjetivos, retirados dos livros didáticos: *Português Linguagens volume 2*, coleção de autoria de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2010), de português língua materna, e *Novo Avenida Brasil 2 – curso básico de Português para estrangeiros*, coleção de autoria de Lima, Rohrmann, Ishihara, Iunes e Bergweiler (2009), de português língua estrangeira.

4. O tópico adjetivo nos LD de Português LM e LE

Nesta seção, observaremos atividades, especificamente, as que tratam do tópico adjetivo, presentes no livro didático de LM *Português Linguagens volume 2*, coleção de autoria de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2010) e o livro de PLE *Novo Avenida Brasil 2 – curso básico de Português para estrangeiros*, coleção de autoria de Lima, Rohrmann, Ishihara, Iunes e Bergweiler (2009).

No livro de LM, *Português Linguagens* (2010), o tópico adjetivo é abordado ao longo de oito páginas, cujos conteúdos versam entre exercícios e boxes explicativos. O capítulo destinado à discussão desse assunto é intitulado: “uso e reflexão” e divide-se em

quatro seções: “construindo o conceito”, “conceituando”, “o adjetivo na construção do texto” e “semântica e discurso”. Observando os títulos atribuídos ao capítulo e às seções, criamos a expectativa de que a abordagem realizada esteja de acordo àquilo que é proposto para o ensino de LP, conforme fora discutido nos tópicos anteriores.

Realizando uma apresentação geral do capítulo temos a seguinte organização: na primeira seção, “construindo conceitos”, é apresentado um exercício de leitura e compreensão de um quadro de Roy Liechtenstein e, logo em seguida, na seção “conceituando”, um boxe explicativo introduz o conceito de adjetivo a partir das respostas possíveis às questões do exercício e outro apresenta brevemente um comentário a respeito da função sintática desse item. Por conseguinte, temos uma sequência de três exercícios e boxes sobre: flexão, gênero, número e grau dos adjetivos. Na terceira seção, encontramos um exercício, cujas questões exploram as noções abordadas anteriormente e são elaboradas a partir de um anúncio publicitário. Por fim, outro exercício é apresentado na última seção. Mediante a necessidade de delimitação do *corpus*, realizamos um recorte e apresentamos a seguir análise de duas questões que são representativas do tipo de abordagem realizada pelos autores, a fim de verificar se contemplam questões de AL.

Alguns exercícios do capítulo destinado ao tratamento do tópico adjetivo seguem a seguinte tônica exemplificada pela questão a seguir, presente em um dos exercícios da seção “conceituando”:

Questão 1 – grau do adjetivo

5. Observe que nas três frases seguintes o adjetivo está no grau comparativo. Em qual delas a comparação expressa superioridade?
- Ela é menos alta do que seu namorado.
 - Sou mais tímido que você.
 - Essa anedota é tão velha quanto o mundo.

(CEREJA e MAGALHÃES, 2010, p. 54).

Como é possível perceber, os autores priorizam a análise de algumas frases descontextualizadas, em que pese, para tanto, a dissociação da frase em análise de um gênero textual ou da situação comunicativa em que pudesse ser enunciada. O foco de análise dessa questão centra-se numa compreensão teórica e metalinguística, já que se solicita, apenas, a identificação de expressões que indiquem superioridade, processo intimamente ligado ao grau dos adjetivos.

É necessário ressaltar que um caminho reflexivo não se dá em mão única, isto é, apenas através da epilinguagem. Pode-se ter como premissa a necessidade de estabelecer uma base, como um primeiro passo, para se chegar à epilinguagem. Dessa forma, como dissemos anteriormente, a reflexão metalinguística pode servir de acesso à reflexão epilinguística.

No entanto, a questão em análise pode ser tomada como um demonstrativo de outras questões presentes na unidade, contrariando, em certa medida, o direcionamento indicado pelos documentos parametrizadores nacionais, no que diz respeito à necessária reflexão linguística, da língua em uso.

Por outro lado, também encontramos, em uma frequência menor, questões tais como a discutida a seguir apresentada na seção “o adjetivo na construção do texto”:

Questão 02 – o emprego do adjetivo

Leia o anúncio:



Reprodução

(Através, ano IV, nº 41.)

1. Tanto no enunciado da parte superior do anúncio quanto no da parte inferior, destaca-se o emprego de adjetivos ou de locuções adjetivas.

- Identifique os adjetivos e locuções adjetivas empregados nos dois enunciados.
- Considerando a intencionalidade do texto, isto é, a finalidade com que ele foi criado, justifique o predomínio dessa classe gramatical.

(CEREJA e MAGALHÃES, 2010, p. 56).

A partir do momento em que é apresentada sob a premissa de tratar do emprego de um item linguístico ou da funcionalidade de uma classe gramatical, no seu serviço ao processo comunicativo inerente ao gênero textual, verificamos o avanço que se alcança, especialmente, no que tange à almejada reflexão.

O autor de um anúncio publicitário, grosso modo, parte da presunção de valorização do produto a ser vendido, já que a característica principal desse gênero é a persuasão. Logo, o adjetivo assume importância fundamental em um texto dessa natureza. São os adjetivos *bonito*, *gostoso* e a expressão qualificativa *com recheio*, no enunciado que antecede a imagem do sorvete, e *novo*, *incrível* e *delicioso*, no enunciado abaixo da imagem, que constroem o apelo persuasivo em termos de valorização do sorvete anunciado.

Conforme fora dito nos tópicos anteriores, o trabalho de AL consiste em levar o aluno a refletir sobre a língua(gem), a partir de situações de uso e isso não significa banir o trabalho com a metalinguagem, mas utilizá-la juntamente com a epilinguagem, como ocorre nessa questão.

É possível verificarmos que, no item **a**, o conhecimento metalinguístico é explorado, visto que é solicitado ao aluno a identificação dos adjetivos presentes no anúncio. No entanto, ao analisarmos a questão 1 como um todo, percebemos que essa solicitação é apenas base para o item **b**. O segundo item dessa questão proporciona o trabalho epilinguístico, pois busca, justamente, a reflexão a respeito da “intencionalidade” e da “finalidade” do anúncio, a partir do “predomínio da classe gramatical” do adjetivo. Assim, o foco maior dessa e das demais questões, de 01 a 07 presentes no exercício da página 56, voltam-se a uma reflexão linguística efetiva: a percepção de que o material linguístico está a serviço da comunicação.

Além disso, reforçando a ideia de que o livro didático é um suporte para o professor, convém ressaltar que o anúncio utilizado nessa questão pode ser utilizado para promover outras reflexões a respeito do uso do adjetivo na constituição do texto, possibilitando uma aprendizagem efetiva e eficaz.

Em suma, reforçamos a ideia de que levar o aluno a perceber essas nuances relativas ao uso do adjetivo, tais como a maior relação com um dado gênero, por exemplo, é promover a análise linguística reflexiva, conforme discutimos nas seções anteriores e que isso pode e

deve ser feito a partir da associação entre meta e epilinguagem, desde que se priorize o trabalho com esse segundo tipo de questão.

Dando continuidade à nossa investigação, apresentaremos 2 questões retiradas do livro didático de Português como Língua Estrangeira Novo Avenida Brasil 2 – curso básico de Português para estrangeiros. Esta coleção apresenta, segundo os próprios autores, os critérios de transmissão do conhecimento segundo o método Comunicativo, sendo a gramática também evidenciada. Como o trabalho gramatical é predominantemente metalinguístico, os autores, a fim de justificar tal realidade (gramática metalinguística em um livro de método comunicativo), optaram por denominá-lo de método Comunicativo-Estrutural, evitando dualidade de concepções de Língua e ensino de língua estrangeira.

Em termos de composição do livro, os conteúdos são dispostos seguindo uma temática maior denominada de Lição. O tema de cada lição se desenvolve no entorno de dois eixos: Comunicação (posto em cor de destaque para reforçar sua importância para o material) e Gramática (toda desenvolvida a partir do estudo dos verbos, adicionando-se um tópico ou outro), findando-se cada lição com o chamado Livro-Texto e Livro de Exercícios, sendo estes opcionais para o aluno desenvolver. As últimas páginas são separadas para fins específicos, distribuídas nas seções: Uma seção de Revisão; de Fonética; de Apêndice Gramatical; de Textos Gravados; de Soluções; de Vocabulário Alfabético e Fontes.

O fato é que não há um momento destinado ao ensino do tópico adjetivo nesse manual, não há um recorte sistemático para levar o aluno ao reconhecimento, classificação e uso das palavras caracterizadoras. O que ocorre é um direcionamento ao desenvolvimento lexical (ampliação vocabular) de palavras que servem para descrever de forma a caracterizar uma imagem conforme podemos ver na questão abaixo.

Questão A1- Lição 1

A1 Acho lindíssimo

- Este quadro é muito esquisito.
- Eu acho genial. É muito interessante.
- Eu não entendo nada de pintura, mas acho muito estranho. Olhe que pernas e pés enormes! Você viu o braço e a mão como são grandes? E a cabeça é minúscula.
- Mas é um quadro moderno.
- Tudo bem, eu sei que é moderno. Mas não gosto. Acho feio.
- Mas eu acho lindíssimo. Olhe direito. O corpo é longo e liso. No rosto só se veem os olhos e o nariz. É tão interessante ...
- Mas não tem boca ...

Descreva um dos quadros ou escultura e dê sua opinião.

Este quadro tem

Abapuru, 1928
Tarsila do Amaral, 1890 - 1973.
Quadro que deu origem ao movimento literário chamado Antropofagia. Provocou grande agitação cultural no fim dos anos 20.

(LIMA et all, 2009, p. 2)

Há um texto riquíssimo em adjetivos de diferentes tipos para servir de instrumento de apropriação para a escrita do aluno. O ideal é, como já foi dito, o desenvolvimento vocabular e compreensão de que usamos palavras (assim como na língua natural¹ de cada aluno) que servem para caracterizar positiva ou negativamente algo, alguém ou alguma situação. Isso

¹ Entende-se, aqui, natural como língua nativa, língua da comunidade de fala natural do estrangeiro.

seria justificado na essência comunicativa do LD, mas, lembrando que há momentos específicos de trabalho gramatical (mesmo que de viés metalinguístico), era esperado que se promovesse uma reflexão maior de algo mais intrínseco à língua quanto ao uso dos adjetivos, como é o caso da mudança de sentido (explicada na seção sobre AL) provocada pela posição em que o adjetivo aparece na sentença. Vale reforçar, ainda, que estamos lidando com o volume 2 dessa coleção, logo, não estamos falando – em termos de direcionamento de ensino dado pelo livro, não em termos de aluno em questão – de apresentação de conteúdos para iniciantes, mas para níveis intermediários. Claramente, o foco é na ampliação lexical do aluno. Para a segunda investigação, temos uma questão essencialmente metalinguística para o estudo do adjetivo nesse livro didático.

Questão B3

6. João, eu telefonou amanha.

B3 Superlativo absoluto


Exemplo: Este restaurante é muito caro.
Este restaurante é caríssimo.

caro	caríssimo
lindo	lindíssimo
difícil	difícilimo
fácil	facílimo
agradável	agradabilíssimo
confortável	confortabilíssimo

bom	ótimo
mal	péssimo
ruim	péssimo

Complete.

- Vou comprar este quadro. É *lindíssimo*.....
- Você precisa ler este livro. Ele é
- Não gosto do hotel. Ele é
- Você precisa conhecer Júlio. Ele é
- Gosto da cadeira. Ela é
- Você tem que ver este filme. Ele é
- Vou me sentar nessa poltrona. Ela é.....




© Agência Brasil.

ESTE É UM CARRO

- novíssimo
- moderníssimo
- resistentíssimo
- confortabilíssimo
- rapidíssimo
- lindíssimo
- chiquêrrimo

E é baratíssimo.

O MELHOR DO GÊNERO



(LIMA *et al*, 2009, p. 6)

Como se vê, optou-se por direcionar entendimento sobre o grau “superlativo absoluto” do adjetivo através de uma lista – antecedendo o exercício – que serve de formalização do conhecimento. É esperado que o aprendente use as palavras apresentadas na lista dos superlativos e escreva “complete” sua própria lista (que, na realidade, não é nada mais que uma cópia da primeira). Vemos, claramente, que não há uma continuidade em termos de reflexão, assim como prevê a análise linguística. Não observamos atividades seguintes que promovam a epilinguagem – a qual serve de instrumento maior para a abordagem comunicativa -.

Com base no exposto até o momento, é bastante pertinente afirmar que o direcionamento de ensino do Português LM é profícuo para o de PLE, sendo o caminho da Análise Linguística o mais adequado, uma vez permitir uma interação mais efetiva e uma aquisição de conceitos e normas não de forma mecanicista, repetitivas e impensáveis.

O ideal seria a aplicação de atividades com a utilização de elementos gramaticais pontuais promovendo a reflexão e o uso, instrumentos efetivos para a análise gramatical epilinguística no Português sob um viés nativo e para o PLE, concebendo a língua na sua abordagem estrangeirizada. Contudo, não é o que verificamos, de fato, nas duas questões supracitadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta desse trabalho é criar uma identidade no que tange ao ensino de Língua Portuguesa, aproximando uma possibilidade teórico/metodológica produtiva ao ensino de Português Língua Materna com o ensino de Português na sua variante estrangeira. Obviamente que não está inserido, nessa comunhão, que ambas vertentes sejam de igual trato, Contudo, considerando as especificidades de cada uma (até porque o PLE é tratado sob a lógica do estudo de uma língua estrangeira), a ideia é fornecer as bases de uma inter-relação entre LM e PLE.

A concepção subjacente em LM de linguagem aprendida em interação com o outro e com a língua, bem como a concepção de abordagem comunicativa de ensino, cria um elo de ligação que encontra espaço de adequação na Análise Linguística.

Defendemos que a transmissão da norma (para aprendizagem e aquisição) tem que se sobrepor ao aplicado tradicionalmente, em que atividades metalinguísticas são uma constante. O enfoque deve ser o aspecto epilinguístico da língua, conforme afirmam os PCN (1997, p. 30), que “nas atividades epilinguísticas, a reflexão está voltada para o uso, no próprio interior da atividade linguística em que se realiza”. Para além, a metodologia da gramática reflexiva consiste em perguntar quais as alternativas de recursos linguísticos foram utilizados na construção do enunciado e em comparar os efeitos de sentido nas situações de interação comunicativa. Portanto, de acordo com Travaglia (2002, p. 150), é uma metodologia “[...] que se preocupa mais com a forma de atuar usando a língua do que com uma classificação dos elementos linguísticos e o ensino da nomenclatura que consubstancia essa classificação”.

Amparados nessas condições, é possível concluir que, ao investigar os livros didáticos em questão, com suas respectivas propostas de abordagem, ainda há muito o que se fazer, principalmente, em se tratando de PLE, uma vez que a AL já é bastante disseminada no contexto de LM. O investimento não deve se esgotar, pois, certamente, através do desenvolvimento da consciência reflexiva no aluno, tanto em LM quanto em PLE, poderemos contemplar uma apropriação mais efetiva da língua em questão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa* / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais - terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio) - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Parte II)*. Brasília: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCN+) - Ciências da Natureza e suas Tecnologias*. Brasília: MEC, 2002.

_____. Secretaria de Educação Básica. *Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/%20arquivos/%20pdf/%20book_volume_01_internet.pdf.

FREITAS, Lúcia Gonçalves de. *Metodologias de ensino de língua estrangeira*. 2009

GERALDI, J. W. *O texto na sala de aula*. 3ed. 7 reimp. São Paulo: Editora Ática. 2003. (Coleção na sala de aula)

_____. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

LARSEN-FREEMAN, D. *Techniques aand principles in laguage teaching*. New York OUP, 1986.

PEREIRA, R.C.M. *Didática do ensino de língua portuguesa*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2010. ISBN/ISSN: 9788577453197. Disponível em: http://portal.virtual.ufpb.br/bibliotecavirtual/files/didatica_do_ensino_de_langua_portuguesa_1360182473.pdf

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º. E 2º. Graus*. São Paulo: Cortez, 2002.