

**Análise linguística em aulas de língua portuguesa:  
revisitando aspectos teórico-metodológicos**

---

Linguistic analysis in Portuguese language classes:  
revisiting theoretical-methodological aspects

**Nedja Lima de Lucena**

Universidade Federal do Amapá (UNIFAP/BRASIL)

**RESUMO**

Este artigo tem como objetivo revisar e discutir aspectos teórico-metodológicos relacionados à prática de análise linguística em sala de aula. Para isso, aborda problemas da tradição gramatical normativo-prescritiva na escola, confrontando-os com as investigações linguísticas atuais que propõem o estudo reflexivo dos fenômenos gramaticais e concebem a análise linguística como instrumento de apoio para as práticas de leitura e de produção de textos. Para tanto, apresenta um exemplo de experiência didática ancorada na análise linguística, a fim de fomentar a discussão sobre as possibilidades pedagógicas a partir da reflexão gramatical.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gramática normativo-prescritiva. Análise linguística. Prática pedagógica.

***ABSTRACT***

*This article aims to revisit and to discuss theoretical-methodological aspects related to the practice of linguistic analysis in the classroom. In order to do so, it addresses problems of the grammatical normative-prescriptive tradition in the school, confronting them with the current linguistic investigations that propose the reflexive study of the grammatical phenomena and conceive the linguistic analysis as a support tool for the practices of reading and writing.*

---

\* Sobre a autora ver página 51.

---

*To do so, it presents an example of didactic experience anchored in the linguistic analysis, in order to foment the discussion about the pedagogical possibilities from the grammatical reflection.*

**KEYWORDS:** *Normative-prescriptive grammar. Analysis linguistics. Pedagogical practice.*

## 1 Considerações iniciais

Bons professores, como a aranha, sabem que lições, essas teias de palavras, não podem ser tecidas no vazio. Elas precisam de fundamentos. [...] Sabem que isso vale para as palavras: separadas das coisas, elas perdem seu sentido. (RUBEM ALVES, 2001, p. 19).

A tradição escolar brasileira apresenta um programa de ensino e aprendizagem de língua materna pautado majoritariamente na gramática de orientação normativo-prescritiva. No cerne dessa tradição, o estudo de gramática perpassa o aprendizado das regras e das nomenclaturas dos termos, geralmente, ancorados em frases isoladas, artificiais, realizadas para ninguém.

Em direção oposta à orientação normativo-prescritiva, avanços significativos têm ocorrido no campo de investigação da língua materna, sobretudo, com a divulgação dos estudos linguísticos consubstanciados pelos documentos norteadores da educação, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998).

Essas pesquisas advogam um ensino de língua que leve em conta a reflexão gramatical nas práticas efetivas de uso da linguagem, isto é, a partir da leitura e da produção de textos que circulam em várias esferas sociocomunicativas. As discussões realizadas por Geraldi (1984), Possenti (1996), Britto (1997), Neves (2003), Travaglia (2009), Antunes (2003), Faraco (2008), Bagno (2010), dentre outros, são exemplos de propostas que assumem essa perspectiva.

Nesse viés, este trabalho discute a relação entre a teoria e a prática de análise linguística em sala de aula, partindo de reflexões ancoradas nas investigações linguísticas mais atualizadas<sup>1</sup>. Nesse contexto, o fenômeno linguístico é tomado como um produto da interação humana, da atividade sociocultural, de maneira que o tratamento dado à investigação gramatical na escola deve estar alicerçado nas práticas sociais de leitura e de escrita.

Os estudos produzidos na área de teoria e análise linguística têm evidenciado diversos aspectos gramaticais do português, assinalando, em maior ou menor medida, possibilidades de aplicação dos resultados ao ensino de

---

<sup>1</sup> Faz-se referência, em especial, aos trabalhos oriundos da linguística textual, da linguística aplicada e da linguística funcional centrada no uso.

língua materna (FURTADO DA CUNHA; BISPO; SILVA, 2014). Para exemplificar uma possibilidade de aplicação, foi selecionado um relato de experiência didática conduzida por um professor da rede pública municipal de Natal, Rio Grande do Norte<sup>2</sup> para ilustrar a discussão teórica.

Sendo assim, este trabalho está organizado da seguinte maneira: primeiramente, são tecidas considerações a respeito da tradição normativo-prescritiva de ensino de gramática. Em seguida, são apresentados pressupostos teórico-metodológicos que norteiam a análise linguística. Posteriormente, discute-se o relato de experiência didática a fim de viabilizar subsídios para a prática pedagógica. Por último, são feitas considerações finais a respeito da discussão.

## **2 A gramática nas aulas de língua portuguesa**

O ensino de língua materna visa a ampliação de todas as competências que a atividade verbal prevê. Isso implica um estudo amplo da língua, que alargue o repertório linguístico e sociocultural dos alunos, preserve o respeito, valorize a diversidade linguística e permita ao aluno ler e produzir textos de qualquer dimensão, para que ele possa interagir em contextos mais ou menos formais, tanto como falante, como ouvinte (ANTUNES, 2014; BRASIL, 1998).

Ocorre que o ensino de língua é, muitas vezes, confundido e reduzido apenas ao ensino de gramática<sup>3</sup> de tradição normativo-prescritiva. Entende-se por gramática normativa um conjunto de leis prescritas para “o bem falar e o bem escrever”, cujos parâmetros estão ancorados, em geral, na ideia de língua pura, na classe social de prestígio (de caráter econômico, político e cultural), na autoridade (de gramáticos e bons escritores), na lógica e na tradição histórica (TRAVAGLIA, 2009; NEVES, 2012; ANTUNES, 2013).

Nesse ínterim, o foco das atividades alicerçadas na gramática normativa está no conhecimento e domínio operacional das suas normas constituintes. Essas normas estão atreladas à noção de normatividade e são consideradas as prescrições, as leis de como deve ser a expressão linguística. Exercícios metalinguísticos<sup>4</sup> de identificação e classificação teórica das nomenclaturas gramaticais, produção textos sem propósito e sem direção apenas para usar as palavras da regra estudada (por exemplo em enunciados como “escreva um texto contendo uma palavra com *s* e uma com *ç*”) são amostras de atividades apoiadas nessa concepção gramatical.

No campo das investigações linguísticas, é assente que o resultado desse tipo de trabalho é a saída da escola com uma visão de língua simplista, deturpada, reduzida e falseada. Ou seja, a escola acaba por favorecer a ilusória compreensão de uma língua uniforme, homogênea, sem variação, igual em qualquer região o país, ou em qualquer circunstância social de uso, o que pode resvalar em preconceitos diversos, sobretudo, o linguístico (BAGNO, 2011). Além disso, segundo Neves (2003), essa tradição gera uma consequência

---

<sup>2</sup> O relato de experiência, que será tratado nas seções seguintes, está publicado na dissertação de mestrado de Silva WRP (2015), cuja referência completa encontra-se no final deste artigo.

<sup>3</sup> Nesta seção, focaliza-se a concepção de gramática normativa. Para consultar outras concepções de gramática, sugere-se a leitura de Travaglia (2009).

<sup>4</sup> Em linhas gerais, atividades metalinguísticas são aquelas cujo foco está em conceitos, classificações e outras operações sistemáticas.

negativa de que o estudo da gramática é “desnecessário” ou “não leva a nada”, o que parece causar uma aversão à investigação da língua por parte dos alunos.

Sendo assim, o estudo das manifestações gramaticais, ou a análise linguística, deve ser instrumento de apoio para a discussão dos aspectos da língua, e não mais o centro dela. Dito de outro modo, a análise gramatical deve estar vinculada à produção, leitura e escuta de textos, servindo como mecanismo de aprimoramento das habilidades linguísticas do aluno.

Desse modo, os usos alternativos da língua não devem ser respaldados unicamente pelos compêndios gramaticais, mas questionados, investigados e atestados à luz das situações sociodiscursivas. A flexibilidade das regras gramaticais não significa que o usuário da língua escolhe seus usos aleatoriamente, ao contrário, escolhe-os de acordo com o repertório disponível e adequado a cada contexto sociocomunicativo. As normas gramaticais são, portanto, decorrência natural do uso linguístico, não são definidas à revelia das atividades de interação.

Esclarece Antunes (2013) que, sendo consequência do uso, a gramática regula muito, mas não regula tudo, de forma que nem todas as prescrições cabem no seu domínio. Não se pode abandonar o ensino de gramática, mas é urgente mudar o seu caminho e endireitar suas veredas. Diante desse contexto, o professor não pode perder de vista a orientação de que nem sempre há consenso entre os próprios gramáticos a respeito de determinados padrões. Essa falta de consenso não pode ser tomada como imperícia desses profissionais, mas como a demonstração empírica de que se as línguas estão em uso, consequentemente, estão sujeitas à variação e, em muitos casos, à indeterminação.

Logo, faz-se premente um ensino de gramática contextualizado e voltado para os contextos sociodiscursivos, a fim de ampliar a competência comunicativa dos alunos. Isso significa, saber usar a língua em toda sua gama de recursos, adequando-os às situações cotidianas, mais exigentes ou não quanto ao grau de formalidade. Para alcançar esse propósito, urge um ensino de língua materna voltado para a vida e para a constituição dos cidadãos, o qual pode dirimir as desigualdades linguísticas e sociais.

### 3 Revisitando aspectos teórico-metodológicos da análise linguística

A proposta de abordagem do fenômeno gramatical em sala de aula está assentada na prática de análise linguística. Essa proposta foi inicialmente formulada por Geraldi (1984) para o tratamento do texto escrito do aluno e, desde então, tem sido ampliada e divulgada por diversos pesquisadores (NÓBREGA, 2000; PERFEITO, 2005; MENDONÇA, 2006; BEZERRA; REINALDO, 2013a; MELLO; FLORES, 2009 *inter alia*).

Para esclarecer a proposta, Mendonça (2006, p. 205) explica que o termo denomina “uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos”. É importante frisar que a análise linguística está alicerçada num *status* teórico-metodológico, uma vez que “constitui um conceito que remete a uma forma de observar dados da língua, apoiada em uma teoria; metodológico, porque é utilizado na sala de aula como um recurso para o ensino reflexivo” (BEZERRA; REINALDO, 2013a, p. 14).

A análise linguística diferencia-se da gramática normativo-prescritiva na medida em que esta focaliza a palavra ou frase, enquanto aquela está centrada no texto. Sendo assim, a prática de análise linguística fundamenta-se como ferramenta para as atividades de leitura e de produção de textos. Configura-se, ainda, como uma prática cuja metodologia está centrada na reflexão dos usos e alinhada à perspectiva do trabalho com gêneros, sobretudo, no que tange à intersecção entre as escolhas linguísticas e condições de produção dos textos para produzir efeitos de sentido.

Os estudos da linguagem assumem que as categorias gramaticais não são discretas, ou seja, não há fronteiras estanques e nítidas entre as categorias (TAYLOR, 2003). À luz disso, a reflexão sobre a gramática perpassa levar em conta as funções e os efeitos de sentido provocados pelos usos das unidades linguísticas.

Ao observar os documentos oficiais de referência curricular, é possível verificar a orientação pedagógica de uma abordagem que considere a língua como dinâmica e rica em todas as suas formas de manifestação. Vinculados às práticas de leitura e produção de textos orais e escritos, a seleção dos conteúdos gramaticais não deve seguir o modelo dos compêndios gramaticais de orientação normativo-prescritiva, mas deve atender às demandas da prática linguística dos alunos (BRASIL, 1998).

Com o propósito de esclarecer o que significa uma gramática contextualizada, Antunes (2014) assinala que esta pode ser tomada como um horizonte de estudos dos fenômenos gramaticais, observando seus valores, funções e efeitos nos diversos usos da fala e da escrita. Isso porque “os fatos gramaticais somente se justificam e se explicam nos contextos (situacionais e verbais) em que as ações de linguagem ocorrem” (p. 46).

Em termos metodológicos, sugestões para a prática de análise linguística têm sido aventadas em diversas pesquisas, dentre as quais, elencam-se algumas aqui<sup>5</sup>:

a) a análise linguística deve estar estreitamente vinculada às produções textuais dos alunos, permitindo-lhes a observação e análise de sua própria produção, a fim de que percebam seus equívocos e possam superá-los no processo de reescrita do texto (GERALDI, 1984).

b) a investigação dos recursos linguísticos-expressivos mobilizados nos diversos gêneros discursivos permite a compreensão dos elementos linguísticos que suscitam inferências, emoções e efeitos de sentido do texto (PERFEITO, 2005).

c) o trabalho de análise linguística deve partir do exame de casos particulares identificados nos textos dos alunos, preferencialmente, selecionando um problema por vez, para a conclusão das regularidades/regras (GERALDI, 1984; MENDONÇA, 2006).

d) a análise linguística vai além dos aspectos morfosintáticos, desse modo, é necessário levar em conta os aspectos semântico-pragmáticos das unidades linguísticas (MELLO; FLORES, 2009; FURTADO DA CUNHA; BISPO; SILVA, 2013).

---

<sup>5</sup> Para consultar outras contribuições, recomenda-se o estudo de Bezerra e Reinaldo (2013a; 2013b).

e) é oportuno analisar os itens lexicais do texto, ou seja, como as palavras são formadas e qual a intenção do autor ao escolher uma palavra em detrimento de outra. Observar a transformação de unidades do léxico em itens da gramática e vice-versa, com o objetivo de compreender aspectos da mudança linguística, bem como ampliar o repertório de recursos lexicais para atividades de leitura e produção de textos (BAGNO, 2010).

Como se pode observar, a análise linguística é uma alternativa para as atividades de ensino-aprendizagem de língua materna. Ela visa a apropriação, reflexão e ampliação dos conhecimentos gramaticais vinculados aos eixos de leitura e de escrita. Vale ressaltar, em consonância com Antunes (2014) que o tratamento dado aos fenômenos gramaticais não se sobrepõe ao saber sobre os usos da língua. É importante despertar a curiosidade pelos fatos da linguagem, a fim de que os alunos se interessem pela “instável estabilidade” (p. 65) da língua. Isso pressupõe uma postura investigativa do professor frente aos fatos da linguagem.

#### 4 Análise linguística na prática: uma amostra de experiência didática

Nesta seção, apresenta-se uma amostra de análise linguística a partir do relato de experiência pedagógica organizado por um docente da rede pública do município de Natal, Rio Grande do Norte (SILVA WRP, 2015)<sup>6</sup>. Seu foco centra-se na reflexão sobre como o professor de língua materna pode embasar sua prática pedagógica através das contribuições da concepção de análise linguística.

O alicerce teórico sobre o fenômeno do grau, que norteou o trabalho do docente em tela, está disponível no estudo de Silva JR (2015)<sup>7</sup>. Segundo este autor, a intensificação por meio do grau é um processo pelo qual a *intensidade* é atribuída, seja para mais ou para menos, a uma dada noção conceitual. O fenômeno é motivado pela interação verbal e assinala reforço (ascendente ou descendente) à ideia de um certo conteúdo que, por sua vez, pode estender além do nível conceitual.

Segundo Silva JR (2015), o tratamento gramatical dispensado ao grau está aliado, na maior parte das vezes, à gramática normativo-prescritiva, limitando-se a uma descrição semântico-estrutural de maneira idealizada e superficial (CUNHA; CINTRA, 1985; ROCHA LIMA, 1998; BECHARA, 2009). Em geral, o grau está associado às categorias de substantivo, adjetivo e advérbio, de maneira que pode ser subdividido em *augmentativo* e *diminutivo* (no caso dos substantivos) e *comparativo* e *superlativo* (quando se trata de adjetivos e advérbios). Essa subdivisão pode ser expressa de um modo analítico (por meio de um termo/elemento graduador, como em *tão alta*) ou de uma forma sintética (com acréscimo de afixos, como em *grandão*).

Esclarece que após a exposição do grau como uma categoria linguística imanente, os compêndios gramaticais, em geral, apresentam uma lista de usos

---

<sup>6</sup>O relato de configura-se como parte da dissertação de mestrado do autor, na qual ele discorre sobre os processos de intensificação e seu uso em sala de aula.

<sup>7</sup>Os resultados dessa pesquisa aliados às investigações mais recentes do autor sobre o grau foram compilados e publicados no livro *O grau em perspectiva: uma abordagem centrada no uso*, pela editora Cortez, em 2015.

canônicos eruditos com um viés, de certo modo, prescritivo. A gradação de verbos, embora exista, não é contemplada nas gramáticas de orientação tradicional. Em sua pesquisa, Silva JR aponta, ainda, o tratamento dado pelos livros didáticos que correspondem, com maior ou menor aproximação, à tradição gramatical normativa. A visão tradicional, simplista e desassociada do contexto discursivo-pragmático, não considera aspectos funcionais constituintes do discurso (FURTADO DA CUNHA; BISPO; SILVA, 2014).

Em contrapartida à abordagem gramatical clássica, a proposta de Silva JR (2015) é tratar o grau como uma operação semântico-cognitiva e discursivo-pragmática ancorada nas experiências humanas individuais e socioculturais. Sob esse enfoque e alicerçado nas amostras empíricas que compilou, ele propõe uma tipologia semântica para o redimensionamento da noção do grau, uma vez que a classificação tradicional não compreende a variedade dessa noção: o dimensivo (*pedras grandes, cicatriz muito grossa*), o intensivo (*super reservado*), o quantitativo (*pouquinho de sal*), o hierárquico/posicional (*gente de alto nível*), o avaliativo (foi um *jogão*) e o afetivo (*mainha fica fazendo guerra*). Esses tipos podem se sobrepor nas manifestações discursivas (cf. SILVA JR, 2015)<sup>8</sup>.

Ao investigar os dados provenientes do uso, Silva JR assinala que a atribuição do grau está relacionada ao conteúdo subjacente à forma verbal, seja ela um item lexical, uma expressão ou uma porção textual, de modo que não pode ser reduzida à associação a uma categoria linguística (substantivo, adjetivo e advérbio).

Para atribuição do grau, podem ser mobilizadas variadas estratégias estilísticas/expressivas que levam em conta aspectos fonético/prosódicos, lexicais, morfológicos, sintáticos, segmentais/textuais e até sinalizações indiretas. Por exemplo, no expediente fonológico, o uso de certos recursos suprasegmentais para alongar ou imprimir reforço a um componente sonoro é bastante utilizado (*adooooo*), além da estratégia de segmentação silábica (*A-DO-ROO*). No plano morfológico, existe uma variedade de afixos que podem ser utilizados (*mega cansada, chiquérrimo*). No campo lexical, há elementos que carregam um valor intensivo por natureza (*atropelar*), ou que, usados metaforicamente, indicam intensidade (*lacrar<sup>9</sup>, literalmente fechon*). O grau pode ser sinalizado sintaticamente por certos arranjos (*mais forte, muito bem resolvida*), e ainda, numa determinada porção textual, ser evidenciado por uma repetição enfática (*andei, andei, andei até me cansar*). A escolha do recurso utilizado depende das condições de produção discursiva, da proximidade e do perfil dos interlocutores envolvidos, bem como dos propósitos comunicativos subjacentes à situação sociointerativa.

Como se pode ver, a atribuição do grau envolve aspectos que ultrapassam o pálido retrato dado pela gramática normativa, relacionando-se a aspectos discursivos-pragmáticos. Nessa linha, o professor deve estar atento às adequações semântico-pragmáticas específicas aos gêneros discursivos, observando a multifuncionalidade que o fenômeno apresenta.

Seguindo essa proposta, a sequência didática proposta pelo docente, ancorada nas pesquisas de Silva JR (2015) objetivou a análise linguística

<sup>8</sup> Para fins didáticos, o interesse deste trabalho é assinalar como o docente se apropria dos resultados sobre a mudança de perspectiva na observação do fenômeno do grau. Assim, para mais detalhes a respeito da classificação proposta pelo autor, sugiro a leitura de SILVA JR (2015).

<sup>9</sup> No sentido atualizado de intensificar o choque causado por alguém em determinada ocasião.

relaciona à reflexão e o uso dos recursos expressivos da intensificação pelo grau em gêneros discursivos. A sequência envolveu três etapas: na primeira foi realizada uma oficina diagnóstica (com duração de três aulas), a fim de averiguar o que os alunos conheciam a respeito do grau ou da ideia de intensidade; após essa primeira fase, foi realizado um bloco de atividades que envolviam leitura e análise de textos, configurando a segunda etapa; por último, foram realizadas produções textuais pelos alunos.

A oficina diagnóstica foi iniciada com uma conversa informal com o intuito de que os alunos expusessem com naturalidade o que pensavam a respeito da ideia de intensificar<sup>10</sup>. Respostas como *intensificar é aumentar, é prolongar, é mais fervor, é tornar uma coisa mais forte do que a outra* foram algumas das expressões utilizadas pelos alunos.

A partir disso, os alunos foram agrupados para que juntos analisassem textos de gêneros discursivos variados (anúncio publicitário, mensagem de Facebook, poema, carta, charge, reportagem, entre outros), e conversassem sobre os possíveis efeitos de sentido que as expressões gradativas podiam sinalizar.

O resultado dessa tarefa demonstrou a dificuldade que alguns alunos apresentavam em perceber as possibilidades de expressão da gradação/intensidade, sendo necessária a intervenção do professor na elucidação de algumas possibilidades. Por exemplo, o docente relata que percebeu um estranhamento dos alunos quando apresentou um texto cuja manifestação da noção de intensidade é decrescente, ou seja, não é para mais e, sim, para menos, denotando um sentido mais negativo da situação, como ocorre em *Eu era pobre. Era subalterno. Era nada!*<sup>11</sup>.

No segundo momento da oficina diagnóstica, com o objetivo de verificar o repertório linguístico que os alunos estavam construindo e podiam fornecer em relação à intensidade pelo grau, foram propostas duas produções textuais iniciais: a primeira, uma carta direcionada ao prefeito da cidade com o objetivo de elogiar as ações realizadas e reivindicar melhorias no espaço público; a segunda, uma propaganda publicitária de um novo chocolate no mercado.

A ideia dessa atividade era envolver os alunos numa produção que exigia uma maior formalidade (carta), logo, recursos linguísticos mais monitorados, e uma produção que se utiliza, em grande medida, da criatividade linguística para atingir seus propósitos (propaganda).

O relato do professor aponta que os alunos já possuíam recursos linguísticos para expressar a ideia de gradação e construir os efeitos de sentido de suas produções. No entanto, uma parte significativa dos discentes teve dificuldades em adequar esses recursos linguísticos às situações comunicativas. Por exemplo, no caso da carta, um aluno escreveu *Não gostava de morar aqui, depois que o senhor veio goooosto demais!!!* (SILVA WRP, 2015, p.44). Essa amostra retrata uma dificuldade em adequar a expressão linguística (*goooooostooo demais!!!*) à situação de formalidade implicada no contexto de produção, uma vez que este gênero exige um grau de formalidade maior.

Na segunda fase do trabalho pedagógico, o professor optou pelo uso de três textos para análise em sala de aula. O objetivo da tarefa centrou-se na

<sup>10</sup> O professor optou por tratar com os alunos o fenômeno do grau apenas sob o rótulo de intensificação.

<sup>11</sup> Do livro *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato (cf. SILVA WRP, 2015, p. 41).

identificação dos mecanismos linguísticos de expressão do grau e os efeitos de sentido que essas pistas linguísticas forneceriam. Além disso, foi discutida a adequação/inadequação desses recursos àquelas práticas discursivas.

Partindo de uma propaganda de carro de 1941, um artigo informativo da revista *Capricho* e uma carta ao Ministro da Educação, o grupo de alunos, conduzidos pelo professor, discutiu sobre cada um dos textos, com o propósito de levantar questões sobre o contexto de produção e sobre a circulação desses gêneros. A proposta do professor era que os alunos, por meio das hipóteses levantadas, percebessem que os gêneros discursivos, por estarem atrelados às demandas sociointerativas e às condições de produção e recepção, possuem especificidades cujas pistas são fornecidas pela expressão linguística.

A partir dessa discussão, os alunos fizeram uma atividade em que analisavam os recursos linguísticos utilizados em cada um dos textos, focalizando a expressão da intensidade pelo grau e tecendo considerações sobre adequação ou não ao contexto linguístico. O resultado desse trabalho foi a constatação, pela maioria, dos efeitos de sentido provocados pela gradação. Observe-se alguns comentários apreciativos dos alunos<sup>12</sup>:

(1) O texto que dá pra perceber melhor a intensificação é o 2. Ele é o mais formal. O 1 é muito velho e o 3 não combina com a intensificação. (SILVA WRP, 2015, p. 54).

(2) O texto 1 é o que tem menos intensidade. É a propaganda de um carro antigo. Parece ser um carro caro, pois ele é lindíssimo. O texto 2 é o que tem mais intensidade. São várias palavras e todas num estilo jovem. Os adolescentes gostam muuuuuito desse texto :P O texto três é um pedido para o Ministro da educação por mais educação. Dá pra perceber que os intensificadores que têm nele não combinam com o pedido. (SILVA WRP, 2015, p. 54).

(3) Gostamos dos textos, achamos bem escritos. O texto I é do passado, por isso algumas palavras são estranhas, como transeuntes. O anúncio é de uma carro, por isso a propaganda tem muita intensificação, para o comprador ficar interessado no carro. Quando a gente lê, dá vontade de compra. O Melhor texto para nós é o primeiro porque é diferente. Apesar do texto II também ser bem interessantes, porque traz palavras e intensificação no estilo bem jovem. (SILVA WRP, 2015, pp. 52-53).

As respostas dos alunos (3-5) indicam a reflexão sobre o modo como os elementos gramaticais estão organizados nos textos, suas funções discursivo-pragmáticas e o propósito de uso desses elementos, ou seja, a maioria dos alunos percebeu a relação entre o uso do recurso linguístico e suas implicações quando se trata de provocar efeitos de sentido.

---

<sup>12</sup> Para o detalhamento dos resultados, sugiro consultar o relato de Silva WRP (2015) na íntegra.

Na última fase da proposta didática, os alunos foram desafiados a produzir uma propaganda publicitária para uma empresa cujas vendas estavam abaixo do esperado. Para atingir os propósitos comunicativos, eles poderiam lançar mão dos recursos expressivos de intensidade que discutiram ao longo das aulas. Essa tarefa visou a produção de textos cuja intenção comunicativa centrava-se na promoção de certo produto e na adequação ao potencial público-alvo proposto.

Além disso, visou averiguar nos textos autorais se os alunos utilizavam adequadamente os mecanismos de intensificação para construir e provocar efeitos mediante o interlocutor, ao passo que avaliou os avanços obtidos desde a produção textual inicial (carta e propaganda de chocolate).

A atividade, realizada em dupla, permitia a escolha livre de um produto ou serviço. Sendo assim, os produtos e ventos promovidos pelos alunos foram:  *festa, marca de leite, igreja, fraldas, sandália, pirulito, urso de pelúcia, xampu, medicamento e mesas de sinuca*. As produções a seguir, transcritas do estudo de Silva WRP (2015) retratam os resultados alcançados:

(4) Leite da vaquinha Totoquinha  
Leve, muito leve, leviíssimo... (p. 59)

(5) Compre Pirulito Cabeção  
Pirulito da cabeça grande, grande pirulito. Maior no tamanho e menor no preço. (p. 59)

(6) Cáclio Tramedoze  
É um produtor usado e recomendável para todos idosos do Brasil, pois deixa os ossos mais fortes e faz a pessoa se sentir muito mais jovem. (p. 60)

As produções textuais realizadas pelos discentes demonstram a variedade de recursos utilizados para sinalizar efeitos de intensificação, desde recursos sintáticos (*muito mais jovem*), morfológicos (*Totoquinha*), fonéticos (*leviíssimo*), dentre outros. Em geral, os alunos seguiram características do gênero discursivo anúncio publicitário, utilizando construções mais objetivas e supervalorativas produzidas com criatividade.

Partindo da situação de uso para a língua, a proposta pedagógica delineada brevemente aqui é uma amostra de análise linguística ancorada na reflexão e no papel que os recursos gramaticais desempenham nos textos que ocorrem. Nesse sentido, lançando mão dos resultados da pesquisa acadêmica sobre o grau, a qual ressalta os fatores discursivo-pragmáticos inerentes à manifestação desse fenômeno linguístico, o professor selecionou esses resultados e os adaptou para o contexto de sala de aula, numa postura investigativa e reflexiva sobre a língua.

## 5 Considerações finais

Este trabalho buscou discutir as contribuições da análise linguística para o processo de ensino-aprendizagem de língua materna. Considerando os limites inerentes à tradição gramatical normativo-prescritiva no tratamento dos

fenômenos gramaticais, assinala a importância da análise linguística como uma alternativa para a superação de lacunas deixadas pela gramática tradicional. Além disso, assumir a análise linguística como ferramenta nas aulas de línguas maternas está em consonância com uma visão sociointerativa da língua.

Cabe evidenciar que assumir um olhar investigativo sobre os fenômenos gramaticais implica uma mudança de postura didática que alie teoria e prática, bem como uma visão não discriminatória das expressões linguísticas, considerando as diversas possibilidades, mais ou menos monitoradas, que a língua em toda sua complexidade fornece. Ao mesmo tempo, sugere a leitura e a produção de textos - em sua efetiva função social - como tarefas norteadoras da atividade pedagógica.

Implica, portanto, a concepção de professor como um profissional reflexivo, um intelectual em constante processo de formação, situado sócio-historicamente, o qual é pesquisador de sua prática. Ou seja, aquele que desenvolve investigações para ampliar sua compreensão sobre as ações vivenciadas e observadas no âmbito escolar.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, R. **Lições de feitiçaria**. São Paulo: Edições Loyola, 2001.
- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, I. **Muito além da gramática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- ANTUNES, I. **Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BAGNO, M. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2011.
- BEZERRA, M. A.; REINALDO, M.A. *Análise linguística: afinal, a que se refere?* São Paulo: Cortez, 2013a.
- BEZERRA, M. A. Conceitos de análise linguística associados a teorias de gênero. In: SILVA, Sílvia Ribeiro da; APARÍCIO, A. S. M. (Org.). **Ensino de língua materna e formação docente: teoria, didática e prática**. Campinas: Pontes Editores, 2013b.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Lucerna, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRITTO, L. P. L. **A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical**. Campinas: Mercado de Letras, 1997.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

- FARACO, C. A. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola, 2008.
- FURTADO DA CUNHA, M. A.; BISPO, E. B.; SILVA, J. R. Linguística funcional centrada no uso. In: CEZARIO, Maria Maura; FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica. (Org.). **Linguística centrada no uso** – uma homenagem a Mário Martelotta. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2013. p. 13-39.
- GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p.199-226.
- MELLO, V. H. D; FLORES, V. F. Enunciação, texto, gramática e ensino de língua materna. **Ciências e Letras**, Porto Alegre, n. 45, p. 193-218, jan./jun.2009. Disponível em: <<http://www1.fapa.com.br/cienciaseletras>> Acesso em: 10 dez. 2017.
- NEVES, M. H. M. **Que gramática estudar na escola?** Norma e uso na língua portuguesa. São Paulo: Contexto, 2003.
- \_\_\_\_\_. **A gramática passada a limpo** – conceitos, análises e parâmetros. São Paulo: Parábola, 2012.
- NÓBREGA, M. J. Perspectiva para o trabalho com análise linguística na escola. In: AZEREDO, J. C. (Org.). **Língua portuguesa em debate**. Petrópolis: Vozes, 2000. PERFEITO, M. A. Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de Língua Portuguesa. In: SANTOS, Annie Rose dos; RITTER, Lilian Cristina Buzato. (Orgs.). **Concepções de linguagem e o ensino de Língua Portuguesa**. Maringá: Eduem, 2005.
- POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.
- ROCHA LIMA, C.H. **Gramática normativa da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.
- SILVA, J.R. **O grau em perspectiva: uma abordagem centrada no uso**. São Paulo: Cortez, 2015.
- SILVA, W.R.P. **A intensificação no viés ensino/aprendizagem: uma abordagem da linguística funcional centrada no uso**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – Linguagens e Letramentos). PPGEL, UFRN, Natal, 2015.
- TAYLOR, J. **Linguistic categorization**. New York: Oxford University Press, 2003.

---

TRAVAGLIA, L.C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

*Recebido em 20 de janeiro de 2018.*

*Aprovado em 18 de abril de 2018.*

*Publicado em 30 de junho de 2018.*

## **SOBRE A AUTORA**

**Nedja Lima de Lucena** é doutora em Estudos da Linguagem, na área de concentração em Linguística Aplicada, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2016). Possui mestrado em Estudos da Linguagem (2010) e graduação em Letras – Português (2007) pela mesma instituição. Atua na área de Língua Portuguesa, com ênfase no ensino-aprendizagem de língua materna. Além disso, inscreve sua pesquisa no âmbito da Linguística Cognitivo-Funcional, a qual se concentra na observação, análise e descrição dos fenômenos gramaticais da língua. Atualmente, é professora Adjunto I da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP).  
E-mail: lucenedja@gmail.com