

ABORDAGEM DIDÁTICA PARA A ANÁLISE LINGUÍSTICA DO CONTO “A MOÇA TECELÃ”

Adélli Bortolon Bazza¹
Fernanda Trevizan e Silva²
Helena Gabriela Montemezzo³

Resumo: Nas últimas décadas, houve muitas mudanças na forma de se compreender a educação e a linguagem. Partindo de uma visada interacionista, propôs-se reformular o trabalho em sala de aula. Em relação ao ensino da Língua Portuguesa, isso implicou trazer para o centro da prática o trabalho com os gêneros, de forma a aproximar a sala de aula com o cotidiano dos alunos. Além das atividades de leitura e escrita, que assumiram um caráter discursivo e mais concreto, o ensino da reflexão sobre a língua foi repensado. Em lugar da metodologia tradicional do ensino da gramática, teóricos e documentos oficiais (PCN, DCE) apontam o método da Análise Linguística como desejável e eficaz. Dessa forma, neste trabalho, propõe-se uma reflexão sobre possíveis aplicações do trabalho de Análise Linguística a o conto “A moça tecelã”, de Marina Colasanti. Como em uma perspectiva interacionista o trabalho com a língua se dá imbricado com o trabalho de leitura e de escrita, apresenta-se uma sequência didática em que se desenvolvem atividades de compreensão do texto, as quais culminam na reflexão sobre como determinadas expressões constroem sentidos (atividade epilinguística) e sobre como esses recursos podem ser classificados e sistematizados pelas teorias gramaticais (atividade metalinguística).

Palavras-chave: Análise linguística. Gênero. Conto

Abstract: *In recent decades, many changes occurred in the way to understand education and language. Starting from an interactionist vision, a review of the work inside the classroom was proposed. In relation to the Portuguese language teaching, it implied in bringing the work with genres to the practice's center, in a way to approach the classroom with the student's everyday. Besides the reading and writing activities that took on a discursive and more concrete feature, the teaching reflection on language was rethought. In place of the traditional methodology of grammar teaching, theorists and official documents (PCN, DCE) point the Linguistic Analysis method as desirable and effective. Thus, in this work, a reflection about possible applications of Linguistic Analysis work to the Short Story “A moça tecelã”, by Marina Colasanti is being proposed. As in an interactional perspective the work with language happens imbricated with reading and writing work, a didactic sequence in which text comprehension activities are developed was proposed. These activities culminate in a reflection on how certain expressions construct meanings (epilinguistic activities) and how these resources can be classified and systematized by grammatical theories (metalinguistic activities).*

Keywords: *Linguistic Anylisis. Genre. Short Story.*

Introdução

Sabe-se que o ensino de língua portuguesa, há muito, se encontra intimamente ligado ao ensino de gramática. Através desse ponto de vista, é possível traçar um panorama que evidencie as mudanças nas práticas docentes entre as décadas de 60 e 90.

¹ Professora do Departamento do Língua Portuguesa da Universidade Estadual de Maringá. Endereço eletrônico: adellibazza@hotmail.com.

² Graduanda de Letras Português-Inglês na Universidade Estadual de Maringá. Endereço eletrônico: fernanda.trevizaan@gmail.com.

³ Graduanda de Letras Português-Inglês na Universidade Estadual de Maringá. Endereço eletrônico: heleanamontemezzo23@gmail.com.

Segundo Zanini (1999), nessa primeira década, o professor preocupava-se em transmitir conhecimento sem demonstrar situações reais em que o aluno pudesse utilizá-los. Além disso, havia apenas um padrão culto, o qual era considerado como verdadeiro. Em tal época, aquele que sabia português era quem dominava suas regras, evidenciando, assim, a concepção de linguagem como expressão do pensamento, a qual privilegiava a forma em detrimento do conteúdo.

Dez anos mais tarde, o ensino se modificava novamente. Conhecidos como “a década dos modelos”, os anos 70 caracterizaram-se por uma corrente tecnicista que priorizava a repetição como uma forma de internalizar conhecimentos. O objetivo principal era instrumentalizar o aprendiz para que pudesse ingressar mais rapidamente no mercado de trabalho. Desse modo, o professor perdeu seu espaço para o material didático, tornando-se apenas um aplicador de modelos.

Os anos 80, por sua vez, foram marcados por diversos questionamentos, sobretudo no tocante ao ensino de gramática em sala de aula. De acordo com Zanini (1999), houve até quem considerasse a “abolição” desse ensino, levando o professor a crer que já não sabia mais de que modo ministrar suas aulas. Visão equivocada, pois o intuito principal era de que o docente reconhecesse seu aluno como interlocutor e de que a gramática fosse trabalhada de forma contextualizada, considerando também os sujeitos da interação verbal. Essas são algumas das características que constituem o método da Análise Linguística (doravante AL), o qual será abordado com maior profundidade mais adiante.

Assim sendo, este estudo tem por objetivo apresentar uma proposta de trabalho embasada nos pressupostos teóricos da AL, demonstrando que tais métodos podem, sim, ser incorporados no dia a dia da sala de aula. Para tanto, foi utilizado o conto “A moça tecelã”, de Marina Colasanti com o intuito de levar o aluno a refletir sobre os sentidos presentes no texto e aliá-los a conceitos específicos da esfera gramatical, como, por exemplo, as orações subordinadas adjetivas.

Metodologia de ensino interacionista e análise linguística

Depois de uma grande transformação nas práticas docentes vivenciada entre as décadas de 60 e 80, algumas dúvidas pairavam no ar. Os professores já não mais sabiam como dar voz aos conhecimentos antes desconsiderados e como abandonar certas crenças e métodos ultrapassados. Entretanto, foi a partir dos anos 80 que se lançou um

novo olhar à linguagem, de modo a pensá-la como constituinte de um processo sociointeracionista, dando abertura às questões de variação linguística e substituindo os conceitos de “certo” e “errado” por “adequado” e “inadequado”.

Já nos anos 90, surge a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), a qual visava aliar os conceitos teóricos à prática. Tem-se, pois, um ensino que parte do texto e que deve atingir três eixos, a saber: a leitura, com uma abordagem voltada para os efeitos de sentido produzidos no texto e suas condições de produção; a escrita, que deve contemplar também a produção de textos orais, levando sempre em conta suas reais finalidades e passando por todas as fases do processo (planejamento, execução, revisão, reescrita e avaliação); e, por fim, a gramática, a qual deve ser vista como uma forma de reflexão sobre a língua.

A formação de usuários competentes da língua materna vem despertando grande interesse dos estudiosos da linguagem no âmbito da Linguística. Esses trabalhos, em sua essência, defendem a tese de que o objetivo maior e prioritário do ensino de Língua Portuguesa é o desenvolvimento da competência comunicativa. Esta deve ser entendida como a habilidade do falante de utilizar cada vez um número maior de recursos da língua de forma adequada em cada situação de interação comunicativa (Cf. TRAVAGLIA, 2004).

Assim, o professor torna-se mediador, e o aluno passa a ser visto como sujeito ativo, o qual já está munido de conhecimentos prévios que o auxiliarão na construção de novos saberes. Essa fase, que percebe a linguagem como forma de interação social, embasa-se no conceito de dialogismo de Bakhtin (2006). De acordo com o autor, é a partir da interação estabelecida pela língua e por seus falantes que a palavra se torna real. Além disso, esses modos de dizer só se concretizarão por meio dos gêneros. Tal ideia é apresentada pelo seguinte trecho:

A língua existe não por si mesma, mas somente em conjunção com a estrutura individual de uma enunciação concreta. É apenas através da enunciação que a língua toma contato com a comunicação, imbui-se do seu poder vital e torna-se uma realidade. As condições da comunicação verbal, suas formas e seus métodos de diferenciação são determinados pelas condições sociais e econômicas da época. As condições mutáveis da comunicação sócio-verbal precisamente são determinantes para as mudanças de formas que observamos no que concerne à transmissão do discurso de outrem. (BAKHTIN, 2006, p. 143)

Marcuschi (2002), outro renomado pesquisador dessa área, conceitua os gêneros a partir de um olhar mais voltado a sua constituição linguística e nomeia como Gênero Textual os textos concretos presentes em nosso cotidiano. Tais textos possuem algumas características sócio-comunicativas, as quais são caracterizadas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica, tendo por finalidade cumprir funções em circunstâncias comunicativas. São exemplos de gêneros *e-mail*, carta pessoal, *tweet*, bilhete dentre muitos outros. Sendo, dessa forma, difíceis de contabilizar, uma vez que possuem propriedades instáveis e estão em constante mudança para atender as necessidades sociais.

Tomando como base tais pressupostos teóricos pertencentes à concepção interacionista de orientação bakhtiniana, Ritter (2010) assevera que a gramática – e, por conseguinte, seu ensino – deve, então, ser vista como um instrumento que amplie a competência linguística do aluno. A partir disso, há a possibilidade de levá-lo a dominar atividades verbais como o desenvolvimento da leitura crítica, da produção textual direcionada a um grupo de interlocutores e da oralidade dentre os diferentes públicos-alvo. Nota-se, aqui, que a gramática normativa perde seu “status” e a palavra, as frases ou períodos isolados não são mais unidades privilegiadas.

Desse modo, seria inviável que o método de ensino da gramática continuasse partindo de uma mera cópia de conceitos descontextualizados e da resolução de exercícios estruturais de identificação ou classificação de funções morfosintáticas. A nova visão é embasada pelo objetivo de promover reflexões sobre a língua em uso. Entretanto, apesar de a gramática normativa, teoricamente, não ser mais o foco principal, na prática, ainda há professores que se fundamentam utilizando seus métodos e buscando uma prática de ensino mais rápida e simples, porém menos eficaz.

A respeito das diferentes abordagens de ensino da gramática, Travaglia (1996) firma que o professor poderá trabalhar com quatro formas de focalizá-la, a saber: a) gramática teórica b) gramática normativa c) gramática de uso d) gramática reflexiva. Enquanto a primeira está ligada a uma nomenclatura descritiva, a segunda pauta-se na noção de erro e acerto em relação à norma padrão. Na gramática de usos, o aluno é levado a utilizar recursos e regras da língua nas diferentes variedades linguísticas, mas os encaminhamentos ainda estão filiados a uma perspectiva estruturalista de ensino. As atividades de gramática reflexiva privilegiam os efeitos de sentido dos elementos linguísticos. O aluno é levado a entender e explicar as escolhas do falante/ produtor do

texto. Essa abordagem identifica-se com a “análise linguística” proposta nos PCN de Língua Portuguesa.

As abordagens metodológicas, previstas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), seguem o esquema USO – REFLEXÃO – USO. O aluno deve ser capaz de refletir sobre os fatos da língua em situações reais de comunicação, ou seja, ele deve “usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise linguística para expandir sua capacidade de monitoração das possibilidades de uso da linguagem, ampliando a capacidade de análise crítica” (PISCIOTTA, 2001, p. 96)

Fundamentando-se nas questões abordadas acima, uma nova proposta de ensino da Língua Portuguesa caracteriza a prática de Análise Linguística, termo primeiramente utilizado por Geraldi (1993, p. 74), que resume a finalidade da prática em “trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores que se destina”.

De acordo com Teixeira (2011), à medida que a teoria se aprofunda, é possível compreender a Análise Linguística como um método incentivador da reflexão sobre a língua e a linguagem. Sempre privilegiando o texto, a AL integra as aulas de gramática às aulas de leitura e produção textual. A língua, uma estrutura inflexível e invariável para a gramática normativa, passa a ser tratada como uma ação interlocutiva que pode sofrer interferência dos falantes.

Além de proposto por pesquisadores da área, o trabalho com a língua por meio da AL, é apresentado e sugerido aos professores em documentos oficiais como as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (DCE) e como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Estes (1998, p. 78) defendem que a prática análise linguística não é uma nova denominação para o ensino de gramática. Ao contrário, o que se propõe é que as dimensões pragmáticas e semânticas da linguagem sejam tratadas de forma articulada à dimensão gramatical. Isso é possível a partir do entrelaçamento de atividades metalinguísticas e epilinguísticas, centralizando seus estudos nos efeitos do sentido e não mais na norma padrão. Além disso, essa proposta também incentiva a elaboração de exercícios que promovem pesquisas e interação com o conhecimento de mundo do aluno. (TEIXEIRA 2009)

Propostas por Geraldi (1993) e assumidas pelos PCN (1998) as atividades epilinguísticas teriam como intuito propiciar a reflexão do discente acerca de certos recursos expressivos utilizados na produção do gênero textual, levando em conta suas

condições de produção. Consiste em um trabalho sobre a própria linguagem, compara as expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, brinca com a linguagem. As atividades metalinguísticas, por sua vez, tomam como objeto de análise o texto produzido, sobre o qual o aprendiz se debruçará a fim de que consiga sistematizar determinados conceitos e normas gramaticais. Trata-se do momento em que se procura falar sobre a própria língua, descrevê-la.

Para sintetizar as diferenças entre o ensino tradicional, nomeado como ensino de gramática e o método reflexivo de estudar a língua, nomeado como Análise Linguística, Mendonça (2006) propõe um quadro de diferenças:

QUADRO 1: Diferenças entre ensino de gramática e análise linguística

Ensino de gramática	Prática de análise linguística
Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável.	Concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes.
Fragmentação entre os eixos de ensino: as aulas de gramática não se relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.	Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos.
Metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.	Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/regras).
Privilégio das habilidades metalinguísticas.	Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguísticas.
Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordando isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.
Centralidade na norma padrão.	Centralidade dos efeitos de sentido.
Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Fusão com o trabalho com os gêneros, na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.
Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto.
Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/funções morfosintáticas e correção.	Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.

Assim, tendo em vista as considerações acima, percebe-se que o ensino pautado em classificações gramaticais e suas nomenclaturas não garante que o aluno

compreenda a língua em uso e suas funções. Como afirma Ritter (2010), uma metodologia reflexiva, que possibilite ao aprendiz o contato com diferentes contextos de produção através de atividades epilinguísticas, mostra-se muito mais eficaz.

Levando-se em conta que o trabalho didático com análise linguística de cunho interacionista toma como elemento de base o gênero, o trabalho de reflexão em sala de aula visa a possibilitar ao aluno compreender os efeitos suscitados pelos recursos linguísticos empregados nos textos, e o quanto isso vai ou não ao encontro dos propósitos comunicativos de tal gênero. Dessa forma, a seguir, faremos um levantamento de características do gênero conto para, em seguida, propor encaminhamentos didáticos de análise linguística aplicada a esse gênero.

Conto: apresentação e levantamentos sobre o gênero

Dentro do grupo que abrange os textos narrativos, há um grande número de gêneros os quais apresentam características semelhantes entre eles. Segundo Franco Junior (2009), definir a narrativa quanto a sua divisão entre três blocos (introdução, desenvolvimento e conclusão) é um método precário e pobre de significado, pois “qualquer texto pode ser assim dividido e que (...) tal divisão não é traço característico da narrativa” (FRANCO JUNIOR, 2009, p. 34). Além disso, o autor ainda afirma que uma narrativa não tem a obrigação de apresentar uma introdução ou conclusão fechada (2009, p. 45). Quais seriam, então, os elementos constitutivos de uma narrativa?

Focalizando especificamente no gênero conto, Franco Junior (2009) elenca uma série de elementos importantes para sua composição, assegurando que tais características não são necessariamente exclusivas dos gêneros narrativos e nem totalmente indispensáveis. São eles:

- a) Diegese e Discurso: a história narrada em ordem cronológica e como a história é construída, respectivamente.
- b) Personagens: protagonistas, antagonistas ou secundárias podem ainda ser classificadas em planas (sem profundidade psicológica), redondas (extrema profundidade psicológica) ou planas com tendências redondas (personagem secundária que tende a apresentar conflitos psicológicos).
- c) Tempo: considerando a época na qual a história se passa, a duração dos fatos narrados, tempo cronológico ou psicológico, analepses ou prolepses (o

mesmo que *flashbacks* ou *flashforward*) e a frequência da repetição (caso haja) dos acontecimentos.

- d) Espaço: considerando a época (devido às características culturais, sociais ou arquitetônicas referentes a cada época distinta), localização geográfica, arquitetura, ambientação, situação econômico-política, religião, entre outros.
- e) Narrador: heterodiegético (terceira pessoa, vê de fora dos fatos), homodiegético (primeira pessoa, vê de dentro dos fatos), autodiegético (primeira pessoa, fala de si).
- f) Nó: fato que origina o conflito dramático em uma história em um determinado momento no qual há a obrigação de resolver o conflito criado.
- g) Clímax: o auge do conflito dramático.
- h) Desfecho: a resolução do conflito dramático.

O texto a ser apresentado é o conto “A moça tecelã” da autora Marina Colasanti, publicado em 2003 em um livro ilustrado para crianças. O conto ainda apresenta características de conto de fadas e aborda importantes questões sociais como a independência feminina.

O conteúdo temático, ou seja, o assunto tratado no texto é sobre uma moça que é capaz de transformar e criar o que deseja a partir de uma máquina de tear. Em um determinado momento, a tecelã se sente solitária e deduz que sua melhor saída seria tecer um marido. Assim feito, na medida que a diegese evolui, a moça percebe que permanecia solitária e cada vez mais triste na companhia do marido que, basicamente, a escravizara. Forçada a tecer os desejos do marido, a protagonista passa seus dias trancada na torre mais alta do castelo tecido a pedido do homem.

Nota-se que esse enredo possibilita a abordagem de temáticas como “violência simbólica e estrutura de dominação” (ZOLIN *et al*, 2007, p. 85). A dominação do marido sobre a mulher fica clara a partir da construção dos personagens do conto e enfatiza a existência de uma estrutura social dominante que permanece enraizada na sociedade. Dentro da estrutura patriarcal na qual as mulheres veem o matrimônio como um importante passo para o futuro, Zolin *et al*. (2007) qualifica a “violência simbólica” como um fenômeno em que

o sexo feminino sempre se submete ao masculino. Essa postura perpassada culturalmente às mulheres tem relações com os postulados da casa patriarcal,

em que elas deixam de pertencer ao espaço dominado pelo pai para comporem o universo de domínio do marido. (ZOLIN *et al*, 2007, p.85)

Considerando os levantamentos acerca da temática realizados acima, é possível compreender que o interlocutor visado para este conto pode ser tanto a mulher vítima da dominação patriarcal, quanto as mulheres no geral devido às reflexões sobre a condição feminina na sociedade que podem ser realizadas. Além de, é claro, por se tratar de uma história de estilo infantil, as crianças que, a partir de “A moça tecelã”, devem ser incentivadas a refletir sobre a temática a fim de evitar a formação de possíveis dominadores ou dominadas.

No que se refere ao estilo do texto, mais especificamente em relação aos aspectos gramaticais os quais o compõe, pode-se dizer que há uma predominância da classe de adjetivos, das formas de particípio com valor adjetivo e das orações subordinadas adjetivas. Isso ocorre, pois tal grupo auxilia na definição e caracterização dos espaços e personagens, conferindo ao texto narrativo certa riqueza de detalhes. Esse fato pode ser notado nos trechos: “Linha **clara**, para começar o dia. **Delicado** traço cor da luz, **que ela ia passando entre os fios estendidos (...)**”, “E aos poucos seu desejo foi aparecendo, chapéu **emplumado**, rosto **barbado**, corpo **aprumado**, sapato **engraxado.**” em que os adjetivos ajudam na construção da imagem do marido “ideal” e “Exigiu que escolhesse as mais **belas** lãs cor de tijolo, fios **verdes** para os batentes, e pressa para a casa acontecer.”, subentendendo a criação de uma casa a partir da máquina de tear

Ademais, o conto também é marcado por verbos de ação no pretérito imperfeito do indicativo, característica pertencente à tipologia textual narrativa, cujo objetivo está centrado em apresentar os fatos e ações dos personagens dentro de uma lógica espaço-temporal. A saber: “(...)a moça **colocava** na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo.” e “Mas se durante muitos dias o vento e o frio **brigavam** com as folhas e **espantavam** os pássaros, **bastava** a moça tecer com seus belos fios dourados (...)”.

Contudo, no momento em que a personagem se sente solitária e pensa em tecer um marido para si, avalia-se que o tempo verbal muda do pretérito imperfeito para o perfeito: “ela própria trouxe o tempo em que se **sentiu** sozinha, e pela primeira vez **pensou** em como seria bom ter um marido ao lado.”. Essa transformação - explicitada gradativamente através da utilização de recursos estruturais - pode ser entendida como

uma tentativa por parte do narrador de explicitar cada vez mais as mudanças sofridas pela moça.

Outro fator perceptível e bem marcado no texto de Colasanti se dá pelo uso dos gerúndios, os quais carregam consigo uma possibilidade de análise. Quando o narrador refere-se à ação principal praticada pela moça, os verbos também aparecem nessa forma nominal “E **tecendo**, ela própria trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio com todos os seus tesouros.”, “Dias e dias, semanas e meses trabalhou a moça **tecendo** tetos e portas, e pátios e escadas, e salas e poços.”. Podemos inferir que a escolha por tal forma, a qual possui um sentido de continuidade, denota uma rotina cansativa vivenciada pela tecelã, que passava seus dias sentada a frente do tear.

A partir do que foi supramencionado, depreende-se que o conto é um gênero o qual possui elementos riquíssimos para que seja realizado um trabalho eficiente em sala de aula. Tal gênero possui determinadas características (tempo, espaço e personagens) as quais auxiliam o leitor a se situar no enredo, facilitando também o trabalho do docente. Além disso, o autor de um conto dispõe de elementos (clímax, nó e desfecho) que, de certa forma, prendem a atenção, instigando o aluno a ingressar no universo da literatura. Ainda, dependendo do conteúdo temático, pode levar o discente à reflexão sobre seu entorno social e o comportamento humano.

Assim sendo, optou-se pelo conto de Colasanti especificamente, uma vez que atende às demandas dos elementos constitutivos da narrativa, além de possuir diversos aspectos linguísticos e gramaticais os quais propiciam uma abordagem deveras satisfatória acerca do conteúdo das orações subordinadas adjetivas de modo que seja possível relacioná-lo também aos exercícios de leitura, criando, assim, um modelo de aula o qual esteja de acordo com a metodologia interacionista.

Propostas e encaminhamentos

Tendo em vista as discussões levantadas neste trabalho acerca da metodologia interacionista, propõe-se, pois, um modelo de aula o qual está embasado nos pressupostos teóricos que sustentam as práticas de AL. Desse modo, as questões abaixo foram elaboradas com a finalidade de promover uma reflexão sobre a língua e o texto selecionado, além de levar o aluno a articular os conhecimentos prévios que possui à sua realidade linguística. Ademais, será apresentada a abordagem de um conteúdo gramatical – as orações subordinadas adjetivas – de maneira didática e reflexiva.

Pré-leitura

Uma vez apresentadas as propostas para atividades de leitura e AL, faz-se necessário que também sejam explicitadas suas respectivas finalidades. Assim, primeiramente, foram elaboradas questões direcionadas ao momento de pré-leitura. Tais questões têm por intuito motivar o aluno, fomentando seu interesse pelo texto a ser trabalhado, bem como ativar seus conhecimentos prévios e construir objetivos (nos exercícios propostos, chamar a atenção do discente para a estrutura e estilo do gênero textual).

- a) Observe o título do conto. Você conhece a palavra “tecelã”? Qual significado você acha ela possui? Discuta com os colegas acerca desse tema.
- b) Quais são suas expectativas em relação ao enredo dessa história?
- c) Você já leu algum texto da autora Marina Colasanti? Disserte um pouco sobre seu estilo de escrita. Qual gênero a autora mais gosta de escrever? Se preciso, faça uma breve pesquisa, mas escreva com suas próprias palavras.
- d) Quais são as principais características presentes nesse tipo de gênero textual?

Encontro com o texto

Os enunciados que se seguem estão situados no momento de encontro com o texto. Aqui, algumas das perguntas realizadas anteriormente foram retomadas com o objetivo de que o aprendiz verifique se as predições feitas são, de fato, concretizadas no texto. Além dessas, há também questões de outros três níveis, a saber: da decodificação, em que o aluno apenas necessita localizar informações já evidentes no conto; da compreensão, em que precisa fazer inferências e detectar implícitos; da interpretação, em que necessita refletir sobre o tema exposto utilizando como base sua experiência de vida.

- a) Suas expectativas relatadas anteriormente foram atendidas?
- b) Quais são os personagens desse enredo?
- c) Em um determinado momento da história, a vida da personagem principal passa por uma mudança. Quando isso ocorre e por quê?
- d) Quais os espaços do conto “A moça tecelã”?

e) Podemos dizer que há uma relação entre a mudança de espaço e os sentimentos da personagem? Explique e utilize trechos do texto que comprovem a sua resposta.

f) Escreva, pelo menos, quatro palavras (que não apareçam no texto) as quais possam caracterizar os sentimentos da protagonista no decorrer da história.

g) Antes de realizarmos a leitura do texto, discutimos algumas características desse gênero textual. Podemos dizer que as palavras escolhidas pela autora influenciam na criação de um ambiente típico de conto de fadas? Exemplifique retirando algumas delas do texto.

h) Preste atenção nas características das lãs utilizadas no tear. É possível estabelecer uma relação entre essas características e o clima relatado no conto? Comente se baseando no texto.

i) Observe o trecho abaixo:

“Em breve, na **penumbra** trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela.”

Agora responda: você conhece a palavra “penumbra”? No trecho acima, é possível deduzir seu significado se prestarmos atenção no contexto. Descubra sua definição sem a ajuda do dicionário e justifique utilizando o que está escrito no trecho.

Pós-leitura

Posteriormente, foram levantadas questões de pós-leitura, as quais também abrangiam tópicos do nível da interpretação, fazendo que o discente relacionasse a temática trabalhada no conto de Colasanti ao seu entorno social e a si mesmo. Ademais, como o foco deste trabalho consiste em propor uma abordagem pautada nos pressupostos da AL, elaborou-se exercícios cujo tema principal concentra-se no conteúdo das orações subordinadas adjetivas.

Tais exercícios têm questões mescladas que se dividem em duas categorias, epilinguísticas e metalinguísticas. Como já exposto anteriormente na primeira seção deste trabalho, Ritter (2010, p. 90) evidencia que uma atividade epilinguística

dá conta de levar o aluno a refletir sobre a adequação ou não dos recursos expressivos utilizados na escrita ao gênero de texto proposto, ao destinatário, ao objetivo, entre outros aspectos que se julgar importantes e pertinentes para a produção de sentidos do texto lido.

Além disso, a autora também se refere às metalinguísticas como atividades capazes de

sistematizar [...] normas gramaticais, possibilitando que a criança entenda, por exemplo, o que é um verbo, um adjetivo, e de que maneira essas categorias gramaticais funcionam e caracterizam os textos dos gêneros a serem estudados. (RITTER, 2010, p. 90).

Assim sendo, optou-se criar atividades as quais pudessem proporcionar ao aluno uma abordagem contextualizada em que consiga enxergar e refletir sobre o uso da língua em seu cotidiano a partir dos conceitos gramaticais estabelecidos nas atividades de AL.

a) No conto, a moça, mesmo cercada de tantos “luxos”, parecia preferir a vida que levava antes. Em sua opinião, viver em meio a riquezas é o suficiente para trazer felicidade? Por quê?

b) Se você tivesse um tear como o da tecelã do conto, o que você criaria para melhorar a cidade onde mora?

Questões de análise linguística

a) Uma das principais características do gênero conto se dá pelo frequente uso de determinados vocábulos para qualificar personagens, descrever espaços, modificar e caracterizar objetos ou situações. Localize no texto, pelo menos 10 vocábulos utilizados com essa finalidade e escreva a qual termo eles se referem.

b) A que classe gramatical pertence o grupo de vocábulos abordado no exercício anterior?

c) Observe as orações abaixo:

1) “Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete **infinito**.”

2) “Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete **que nunca acabava**.” Há alguma diferença em sua estrutura? Qual?

d) Essa diferença interfere de alguma forma no efeito de sentido do texto? Justifique.

e) Agora, observe esta outra oração em negrito:

“(...) começou a entremear no tapete as lãs e as cores **que lhe dariam companhia**.” Qual ou quais termos presentes na oração anterior ela modifica?

f) Você consegue substituir a oração destacada por um único adjetivo como no exemplo da questão c) sem prejudicar o conteúdo? Por quê?

g) Analise o seguinte trecho retirado do conto:

“E foi passando-a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte.”

Em sua opinião, qual das duas orações destacadas desempenha a *função de oração principal*, ou seja, contém a informação mais importante? Justifique.

h) Agora que você já respondeu as questões acima envolvendo este assunto, assinale a alternativa cujos conceitos lhe parecem mais corretos:

A) São chamadas orações subordinadas adjetivas aquelas que modificam um termo presente na oração principal, exercendo a mesma função e valor de um adjetivo. Tais orações, muitas vezes, são introduzidas por um pronome relativo (que, o qual, a qual, onde).

B) São chamadas orações subordinadas adjetivas aquelas que modificam um termo presente na oração principal, exercendo a mesma função e valor de um substantivo. Tais orações não precisam ser introduzidas por um pronome relativo (que, o qual, a qual, onde), pois são totalmente independentes da oração principal.

i) Você pôde observar, conforme apresentado no exercício anterior, que uma das funções do pronome relativo é a de ligar/introduzir orações. Com o auxílio de seu professor, pesquise em uma gramática qual a outra função que esse termo desempenha e anote-a em seu caderno.

Considerações finais

Considerando os levantamentos realizados neste trabalho, percebe-se que a evolução das concepções, as quais interferem o ensino de Língua Portuguesa, trouxe novas maneiras de formar alunos cada vez mais cientes da língua em uso. A Análise Linguística é vista como um método mais eficaz em que o professor media aulas cada vez mais produtivas, e o aluno se torna apto a desenvolver suas capacidades linguísticas.

Utilizando uma nova abordagem do conto “A moça tecelã”, de Marina Colasanti, para a elaboração de questões epilinguísticas e metalinguísticas, comprovou-se que é possível realizar um trabalho satisfatório que coaduna as frentes atualmente separadas em leitura, produção textual e ensino de gramática. A escolha por determinada proposta justifica-se pelo fato de que o gênero utilizado como base para este estudo apresentou diversos elementos linguísticos que possibilitaram a que possibilitaram a realização de um planejamento cujo conteúdo gramatical está pautado nas Orações Subordinadas Adjetivas.

Assegura-se que quaisquer gêneros textuais podem servir de base para os métodos da Análise Linguística, porém, é preciso atentar-se às condições de produção e

suas características peculiares que possibilitam a elaboração de questões diversas. Desse modo, espera-se também que os métodos antigos de ensino não sejam mais centralizados e que os textos ganhem cada vez mais espaço nas salas de aula atuando diretamente na produção de efeitos de sentido.

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. de M.M.E.G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. de M. Lahud e Y.W. Pereira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 1º. e 2º. Ciclos do Ensino Fundamental. Brasília, 1998.

_____. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 3º. e 4º. Ciclos do Ensino Fundamental. Brasília, 1998.

COLASANTI, M. 2003. **A moça tecelã**. In: Doze reis e moça no labirinto do vento. 11 ed. São Paulo: Global.

FRANCO JUNIOR, A. **Operadores de Leitura da Narrativa**. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, L. O. (Org.). Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas. Maringá: Eduem, 2009.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. São Paulo. Martins Fontes, 1993.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONISIO, A. P. et al. (org.) Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro : Lucerna, 2002, p. 19-36

MENEGASSI, R. J.; SANTOS, A. R. dos; RITTER, L. C. B.. **Escrita e Ensino**. 2. ed. Maringá: Eduem, 2010.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa** para os Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Curitiba: SEED, 2008.

PISCIOTTA, H.. **Análise linguística: do uso para a reflexão**. In: BRITO, Eliana Vianna;

TEIXEIRA, C. de S. **Ensino de gramática e Análise Linguística**. Ecos. Cáceres - MT, v. 11, n. 2, 2011.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática: ensino plural**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus.** São Paulo: Cortez, 1996.

ZANINI, M. Uma visão panorâmica da teoria e da prática do ensino de língua materna. **Acta Scientiarum**, v. 21, n. 1, 1999.

ZOLIN, L. O. JACOMEL, M. C.; PAGOTO, C. MOLINARI, S. Violência Simbólica e Estrutura de Dominação em A Moça Tecelã, de Marina Colasanti. **Graphos**, João Pessoa - PB, v.9, n.2, 2007.