



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS CHAPECÓ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS  
CURSO DE MESTRADO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS**

**CRISTIANO ROGERIO GAIO**

**O USO DA APRENDIZAGEM ATIVA EM OFICINAS DIDÁTICAS PARA A  
EDUCAÇÃO BÁSICA  
FUNÇÕES DO ADJETIVO EM SALA DE AULA**

**CHAPECÓ  
2024**

**CRISTIANO ROGERIO GAIO**

**O USO DA APRENDIZAGEM ATIVA EM OFICINAS DIDÁTICAS PARA A  
EDUCAÇÃO BÁSICA  
FUNÇÕES DO ADJETIVO EM SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS como requisito para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos sob a orientação da Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup>. Aline Peixoto Gravina.

**CHAPECÓ  
2024**



## UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Av. Fernando Machado, 108 E  
Centro, Chapecó, SC - Brasil  
Caixa Postal 181  
CEP 89802-112

### Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Gaio, Cristiano Rogério  
O USO DA APRENDIZAGEM ATIVA EM OFICINAS DIDÁTICAS  
PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: FUNÇÕES DO ADJETIVO EM SALA DE  
AULA / Cristiano Rogério Gaio. -- 2024.  
111 f.

Orientadora: doutora Aine Peixoto Gravina

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da  
Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Estudos  
Linguísticos, Chapecó, SC, 2024.

1. ensino de gramática. 2. aprendizagem ativa. 3.  
funções sintáticas do adjetivo. I. Gravina, Aine  
Peixoto, orient. II. Universidade Federal da Fronteira  
Sul. III. Título.

**CRISTIANO ROGERIO GAIO**

**O USO DA APRENDIZAGEM ATIVA EM SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA A  
EDUCAÇÃO BÁSICA: FUNÇÕES DO ADJETIVO EM SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos, defendido em banca examinadora em 26/11/2024

Aprovado em: 26 de novembro de 2024.

BANCA EXAMINADORA



---

Profa. Dra. Aline Peixoto Gravina – UFFS

Orientadora

*Aline P. D. Cavalcanti*

---

Profa. Dra. Aline Cassol Daga Cavalcanti – UFFS

Presidente da banca



---

Prof. Dr. Rafael Dias Minussi – UNIFESP

Membro titular externo

*Ani Carla Marchesan*

---

Prof. Dr. Ani Carla Marchesan – UFFS

Membro titular interno

Chapecó/SC, novembro de 2024

Dedico este trabalho a todos que, com coragem e esperança, lutam por um mundo mais justo, solidário e humano,

inspirando mudanças e construindo  
pontes para um futuro melhor.

## **AGRADECIMENTOS**

À minha mãe, Anilse Terezinha Alves Gaio, exemplo de força, coragem e bondade, que me deu a confiança para viver, a segurança para existir e o amor que ilumina cada passo da minha jornada. Ao meu pai, Moacir Gaio, por seu apoio constante, exemplo de integridade e força que me guiaram em todos os momentos da minha trajetória.

Agradeço profundamente à minha família, cuja presença e suporte foram fundamentais para enfrentar os desafios deste caminho. Em especial, quero expressar minha gratidão ao meu melhor amigo, Maurício Lanzini, pelos conselhos valiosos e por estar sempre ao meu lado, mesmo que à distância. Sua amizade foi um pilar de apoio, e sou grato por cada palavra de encorajamento. Agradeço também ao meu amigo Diego Costa, por sempre estar ao meu lado em todos os momentos. Sua amizade e apoio fizeram toda a diferença ao longo desta jornada. A todos os meus amigos, que também foram essenciais ao longo desta jornada, meu sincero agradecimento!

À minha orientadora, Aline Peixoto Gravina, que desde 2019 me guia, inspira e apoia. Com sua dedicação e paciência, acompanhou cada fase da minha formação acadêmica, desde a iniciação científica, passando pelo TCC e, agora, no mestrado. Sou profundamente grato por todos os ensinamentos, pelo incentivo ao meu crescimento intelectual e pelo comprometimento em me ajudar a explorar novos horizontes.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho, meu mais sincero agradecimento. Cada palavra, gesto e apoio fizeram parte da construção deste momento.



Educação não transforma o mundo.  
Educação muda as pessoas. Pessoas  
transformam o mundo.

Paulo Freire

## RESUMO

Esta dissertação investiga a implementação de oficinas didáticas para o ensino da função sintática do adjetivo na Educação Básica, com foco em promover uma aprendizagem ativa e participativa. A metodologia utilizada baseou-se na pesquisa-ação, com a aplicação das oficinas em uma turma do ensino médio, a partir da identificação de dificuldades dos alunos no uso de adjetivos. A hipótese principal era de que o uso de metodologias interativas, como jogos e atividades dinâmicas, poderia melhorar a compreensão gramatical dos alunos. Os resultados sugerem que as oficinas contribuíram para um aprimoramento na habilidade dos alunos de identificar e utilizar adjetivos e suas funções sintáticas de forma mais eficaz em diferentes contextos gramaticais, evidenciando a relevância de abordar o tema de maneira mais aprofundada e prática, especialmente em um cenário no qual os livros didáticos frequentemente não exploram adequadamente o assunto. As oficinas, fundamentadas na metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa (Pilati, 2017), proporcionaram um ambiente colaborativo que valorizou o conhecimento prévio dos alunos e estimulou o pensamento crítico, promovendo, assim, uma educação mais reflexiva e eficaz.

**Palavras-Chave:** ensino de gramática; aprendizagem ativa; oficinas didáticas; educação básica; funções sintáticas do adjetivo.



## ABSTRACT

This dissertation investigates the implementation of didactic workshops for teaching the syntactic function of adjectives in Basic Education, focusing on promoting active and participatory learning. The methodology used was based on action research, with the application of workshops in a high school class, following the identification of students' difficulties in using adjectives. The main hypothesis was that the use of interactive methodologies, such as games and dynamic activities, could improve students' grammatical understanding. The results suggest that the workshops contributed to an enhancement in students' ability to identify and use adjectives and their syntactic functions more effectively in different grammatical contexts, highlighting the relevance of addressing the topic in a more in-depth and practical manner, especially in a scenario where textbooks often do not adequately explore the subject. The workshops, grounded in Active Learning Theory (Pilati, 2017), provided a collaborative environment that valued students' prior knowledge and stimulated critical thinking, thereby promoting a more reflective and effective education.

**Keywords:** Teaching Grammar; Active Learning; Didactic Workshops; Basic Education; Syntactic Functions of Adjectives.



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>2. REVISÃO TEÓRICA.....</b>	<b>20</b>
2.1 REFLEXÕES SOBRE DO ENSINO DE GRAMÁTICA.....	20
2.2 O ADJETIVO.....	25
2.2.1 Adjetivo na função sintática de adjunto adnominal.....	27
2.2.2 A função sintática predicativo.....	29
2.3 O ADJETIVO, OS LIVROS DIDÁTICOS E AS GRAMÁTICAS.....	33
2.4 DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	43
2.5 APRENDIZAGEM ATIVA.....	45
2.6 RESUMO DO CAPÍTULO.....	49
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>50</b>
3.1 METODOLOGIA DAS OFICINAS.....	51
3.1.1 Estudos para realização de uma sequência didática.....	52
3.2 METODOLOGIA DA CONSTRUÇÃO DAS OFICINAS.....	57
3.2.1 Oficina I: diagnóstico.....	57
3.2.2 Oficina II: O adjetivo em foco:.....	64
3.2.3 Oficina III: Materiais manipuláveis na aprendizagem ativa e metacognição em "O jogo da interpretação".....	68
3.2.4 Oficina IV: O adjetivo na produção da argumentação.....	70
3.3 RESUMO DO CAPÍTULO.....	72
<b>4 APLICAÇÃO DAS OFICINAS.....</b>	<b>73</b>
<b>4.1 PERCEPÇÕES DAS OFICINAS.....</b>	<b>73</b>
4.1.1 Relato das oficinas.....	74
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>91</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>94</b>



## 1 INTRODUÇÃO

O ensino de gramática nas escolas brasileiras enfrenta desafios históricos, especialmente no que se refere à aplicabilidade prática dos conteúdos e à compreensão dos fenômenos linguísticos pelos alunos. Entre os muitos elementos da gramática, o adjetivo destaca-se por sua complexidade e importância na construção de significados, o que exige uma abordagem pedagógica cuidadosa. Embora, muitas vezes, seja ensinado de maneira prescritiva e descontextualizada, o adjetivo possui funções variadas que, se bem compreendidas, podem enriquecer a expressão e a interpretação textual dos estudantes. A escolha deste fenômeno gramatical para o presente estudo visa, portanto, propor alternativas metodológicas que tornem o ensino do adjetivo mais acessível e significativo, contribuindo para um aprendizado que valorize tanto o domínio da norma quanto a capacidade crítica dos alunos.

Este trabalho apresenta uma nova abordagem em relação à pesquisa de Iniciação Científica (IC), intitulada "Adjunto Adnominal X Predicativo: atividades didáticas para as funções do adjetivo em sala de aula", realizada entre julho de 2021 e junho de 2022, e aprovada pelo edital 270/GR/UFFS/2021. Embora essa pesquisa inicial tenha sido essencial para destacar questões importantes sobre o ensino gramatical nas escolas, o foco agora se desloca para além da sua continuidade. Seguimos por um caminho de investigações e reflexões que não foram contempladas durante a Iniciação Científica (IC).

Durante o período de realização do mestrado colocamos em prática a aplicação de oficinas didáticas que foram elaboradas e testadas previamente com um grupo de voluntários composto por professores de língua portuguesa em exercício da função, estudantes do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) da UFFS e estudantes do sexto período do Curso de Licenciatura em Letras da UFFS - Campus Chapecó. Esse grupo foi essencial para que pudessemos realizar um aprofundamento metodológico em cada oficina, detalhando estratégias pedagógicas utilizadas e explorando alternativas que pudessem enriquecer o aprendizado dos alunos.

Dessa maneira, seguindo uma linha cronológica das ações, no primeiro semestre de 2023, todas as oficinas e metodologias foram submetidas à apreciação do Comitê de Ética e Pesquisa, doravante CEP, garantindo que estivessem em conformidade com as normas éticas de pesquisa. Finalmente, após realizar as devidas adequações com base nos *feedbacks* recebidos pelo CEP, o projeto foi aprovado e as oficinas foram executadas

com sucesso no mês de novembro de 2023. A aplicação ocorreu na Escola SESI de Chapecó, que atualmente é a maior rede de escolas particulares do Brasil. O público escolhido foi uma turma de primeiro ano do ensino médio, permitindo a coleta de dados empíricos que foram analisados qualitativa e quantitativamente para avaliar a eficácia das atividades propostas. Todo esse processo reflete o engajamento ativo e contínuo do mestrado na implementação prática de estratégias pedagógicas e éticas.

Cada atividade das oficinas foi cuidadosamente estruturada para explorar os conhecimentos prévios dos alunos, aprofundar o estudo do conteúdo e finalizar com uma produção textual que permitisse revisar a efetividade das oficinas. O foco central foi a elaboração de atividades que evidenciam o sistema linguístico, mantendo-se sempre contextualizada ao universo dos alunos, seguindo, assim, os pressupostos da Metodologia da Aprendizagem de Linguística Ativa de Pilati (ALA) (2017).

Dessa forma, o presente trabalho busca promover discussões atualizadas e aprofundadas sobre o tema adjetivo, com ênfase na metodologia de aprendizagem linguística ativa. De forma prática, resumindo o que foi abordado nos parágrafos anteriores, desenvolvemos e implementamos oficinas que abordam alternativas diferentes para o ensino dos adjetivos e suas funções sintáticas, e realizamos um estudo detalhado dos resultados dessas atividades.

Ademais, realizamos revisões bibliográficas abrangentes, que abordaram os principais temas que envolveram essa dissertação: funções dos adjetivos, gramática gerativa e metodologias de aprendizagem ativa. Além disso, analisamos os principais documentos norteadores da educação básica: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), garantindo que as oficinas didáticas estivessem alinhadas às exigências educacionais.

Dessa forma, o trabalho traz reflexões sobre o processo de ensino de gramática em sala de aula, destacando a importância da metodologia da aprendizagem ativa nesse contexto. Portanto, buscamos contribuir para a redução do distanciamento entre teoria e prática educacional, além de apresentar indícios de como o uso de novas alternativas e da metodologia ativa podem trazer uma melhora significativa na qualidade do ensino gramatical nas escolas.

Em outras palavras, o trabalho destaca a importância de uma integração mais profunda entre o debate acadêmico e o processo de ensino gramatical nas escolas. Isso implica em transmitir conhecimentos gramaticais aos alunos e também em envolvê-los em

discussões que reflitam as nuances e controvérsias presentes nos estudos linguísticos contemporâneos. Ao trazer questões que surgem desses debates para o contexto educacional, busca-se promover uma compreensão mais abrangente e crítica da linguagem, indo além da mera memorização de regras gramaticais. Dessa forma, o objetivo, além de ensinar a língua, é cultivar habilidades de análise, argumentação e reflexão nos estudantes, preparando-os para lidar de forma mais reflexiva com as complexidades da comunicação linguística em diferentes contextos sociais e acadêmicos.

O trabalho, então, dedica-se a investigar como o ensino das funções sintáticas do adjetivo, quando realizado por meio da aprendizagem ativa, pode significativamente contribuir para o aprendizado desse conteúdo. Em nossa proposta, buscamos estabelecer uma conexão sólida entre os resultados acadêmicos alcançados nos estudos sintáticos formais da área de linguística, especificamente no que diz respeito às funções sintáticas do adjetivo, tanto como predicativo quanto como adjunto adnominal, e a realidade do ensino de gramática na educação básica. Entre os objetivos específicos, destacamos a aplicação das oficinas, voltadas para o ensino gramatical do adjetivo na educação básica. As oficinas possuem atividades reflexivas, que levam em consideração o conhecimento internalizado que os estudantes já possuem sobre o uso dos adjetivos. Além disso, buscamos também estabelecer uma ponte sólida entre os resultados acadêmicos obtidos em estudos sintáticos formais na área de linguística e a realidade do ensino básico. Ademais, dentro da sequência didática, contemplamos uma atividade que utiliza materiais concretos, seguindo os preceitos estabelecidos pela Aprendizagem Ativa, conforme proposto por Pilati (2017).

Nessa perspectiva, cabe ressaltar que as atividades produzidas buscaram identificar primeiramente a importância de se aprender mais sobre o adjetivo, bem como o porquê de estudá-lo e também como ele está presente em nossos discursos, principalmente quando queremos expor algum tipo de opinião em determinados gêneros textuais, como o dissertativo-argumentativo, que é tão utilizado por estudantes do Brasil inteiro no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). É importante contextualizar que as diversas metodologias de ensino estão sempre em transformação, buscando evoluir, e através de pesquisas se desenvolver cada vez mais para abranger sempre um número maior de estudantes, ou seja, metodologias diferentes para maneiras de aprendizagem diferentes.

Quando estamos inseridos no ambiente acadêmico, percebemos que há uma vasta discussão sobre os obstáculos que ocorrem durante o ensino de gramática na educação básica. É possível observar, também, uma defasagem na formação dos estudantes da área, e isso é um assunto bastante amplo, que pode ser desenvolvido em pesquisas/trabalhos futuros, envolvendo as complicações dos problemas causados pela mercantilização do ensino no Brasil.

O baixo desempenho dos estudantes na área pode ser atribuído a uma série de fatores. Entre eles, estão a falta de investimentos adequados, como aborda Saviani (2012), que discute como o baixo investimento em infraestrutura e a carência de formação docente adequada prejudicam o desempenho dos estudantes, impactando sua formação crítica e integral, especialmente em instituições que priorizam o lucro em detrimento da qualidade de ensino. Essas instituições, ainda de acordo com o autor, costumam negligenciar a qualidade do ensino, não promovendo a participação em projetos de pesquisa e extensão, o que compromete o desenvolvimento crítico dos estudantes e sua formação integral.

Nessa linha de pensamento, é possível retomar a afirmação de Demo (2004) que disserta sobre o papel da pesquisa, que deve ser o elemento central da educação, pois é por meio dela que o aluno constrói o conhecimento de forma ativa e crítica. Ou seja, de acordo com o autor, ensinar sem pesquisa é um ato vazio; pois é por meio da pesquisa que o ensino vai se tornar significativo e também será capaz de contribuir para a transformação do sujeito e da sociedade.

Essas deficiências têm um impacto direto no público que mais depende de uma educação de qualidade: os próprios estudantes. Eles enfrentam dificuldades adicionais devido à falta de recursos e suporte educacional adequado, o que prejudica significativamente seu progresso acadêmico e suas oportunidades futuras. Assim, é crucial abordar esses problemas de maneira abrangente e buscar soluções que promovam uma educação mais inclusiva e eficaz para todos os estudantes.

É fundamental que sejam exploradas e implementadas novas abordagens para a transmissão de conteúdos educacionais, principalmente no contexto do ensino básico. Este processo requer o envolvimento ativo e colaborativo de acadêmicos da área, professores e, sobretudo, dos próprios alunos. A pesquisa desempenha um papel fundamental nesse cenário, e proporciona uma base sólida e fundamentada para a criação e aplicação de métodos pedagógicos inovadores. Além disso, é essencial que o

estudo promova uma reflexão significativa por parte dos estudantes, indo além de simples atividades de "memorização automatizada". Como destacado por Eloisa Pilati (2017), a mera leitura e memorização não são suficientes para dominar a língua; é necessário um processo de aprendizado mais profundo que estimule a expressão e a compreensão eficaz da linguagem escrita. Portanto, é fundamental que as estratégias de ensino sejam desenvolvidas de maneira a promover uma compreensão significativa e duradoura dos conceitos, incentivando a autonomia intelectual e a criatividade dos estudantes.

Ao apresentarmos essa citação, queremos que ocorra uma reflexão sobre uma situação corriqueira que facilmente pode acontecer: se perguntarmos para uma criança do ensino fundamental 1, se ela sabe Português, a resposta que provavelmente receberíamos seria algo como: "claro, estou falando, uai!". O problema ocorre quando perguntamos para estudantes que estão cursando o final do ensino médio: você sabe Português? Ou como você se sente em relação à gramática do Português? Podemos receber de imediato uma resposta frustrante e negativa na qual os estudantes não se sentem seguros em afirmar que sabem sua própria língua ou a gramática de sua própria língua. A pergunta que fica é: o que acontece com esses estudantes? O que estamos fazendo para que respostas como essa se tornem comuns? Há como reverter essa situação? Sempre há, mas isso depende de diversos fatores sociais e o que tentamos realizar com trabalhos como esse é fazer com que a reflexão do aluno e o interesse pela língua seja cada vez mais despertado por eles.

Uma das críticas com relação ao ensino de gramática está no contexto metodológico. Se pararmos para pensar em disciplinas como Física ou Química, há estudos laboratoriais em algumas escolas, experimentos que os professores podem realizar em sala de aula e uma infinidade de maneiras de demonstrar o ensino na prática. Quando pensamos sobre o ensino gramatical, surgem diversas maneiras mecanizadas de ensino que priorizam um estudo muitas vezes descontextualizado e baseado em algumas regras que os estudantes não compreendem a lógica, resultando numa falha ao pensar em aplicar essas regras que conseqüentemente gera uma falta de sentido neste saber. Ensinar somente visando a forma e estrutura do gênero trabalhado não é garantia de aprendizado sobre os componentes ou mecanismos de um bem falar e/ou de um bem escrever.

Dito isso, é importante ressaltar que as atividades elaboradas neste trabalho não buscam substituir nenhum recurso didático, sejam livros ou apostilas, mas sim, possuem

caráter complementar ao conteúdo sobre o adjetivo, quando trabalhado pelos professores em sala de aula. Com isso, as seções que seguem este trabalho estão divididas da seguinte forma: Na seção dois (2), *Revisão teórica*, será possível ter uma compreensão dos principais autores estudados durante a produção do trabalho; na seção três (3), intitulada *Metodologia*, serão descritos os métodos e as atividades didáticas elaboradas nesta pesquisa; em seguida, na seção quatro (4), *Aplicação das oficinas*, serão apresentadas as descrições das atividades que foram aplicadas durante o estudo e, por fim, na seção cinco (5), *Considerações finais*, encontram-se as discussões finais do trabalho, bem como uma retomada do caminho percorrido até a conclusão da dissertação.

## 2 REVISÃO TEÓRICA

Neste capítulo, serão apresentadas reflexões e alguns conceitos que subjazem os pressupostos da Teoria Gerativa de Noam Chomsky. Serão apresentados conceitos fundamentais como "competência" e "criatividade", explicitando como se relacionam com o ensino de gramática. Em seguida, abordaremos as diferentes perspectivas de ensino de gramática apresentadas por autores como Vicente e Pilati (2012), Pires de Oliveira e Quarezemin (2016), e Pilati (2017), destacando a dicotomia entre uma gramática estática e externa e uma dinâmica e interna ao indivíduo.

O capítulo também se aprofundará no estudo do adjetivo, explorando especialmente as funções sintáticas que o adjetivo pode apresentar, tal como adjunto adnominal e/ou predicativo. Serão analisadas as perspectivas de autores como Neves(2018), Bechara (2006) e Viana(2024), que contribuem para a compreensão do papel dos adjetivos na estruturação do discurso e na atribuição de propriedades aos substantivos.

Ademais, será apresentada uma análise dos documentos norteadores da educação básica, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), discutindo, especialmente, a ausência de pressupostos teóricos importantes, tais como os pressupostos gerativistas no ensino de Língua Portuguesa. Por fim, abordaremos a importância da aprendizagem ativa no ensino de gramática na educação básica, conforme discutido por Pilati (2017) em sua obra "Linguística, Gramática e Aprendizagem Ativa". Este capítulo, portanto, oferece uma visão abrangente e crítica do ensino de gramática, integrando teorias linguísticas e práticas pedagógicas para enriquecer a compreensão e o ensino da língua portuguesa.

### 2.1 REFLEXÕES SOBRE DO ENSINO DE GRAMÁTICA

Alguns pressupostos da Teoria Gerativa, formulada pelo renomado linguista estadunidense Noam Chomsky (1957), discutem importantes conceitos como "competência e criatividade", termos essenciais para a produção linguística do indivíduo. Autores como Vicente e Pilati (2012), Pires de Oliveira e Quarezemin (2016) e Pilati (2017) discutem pressupostos fundamentais no trabalho, principalmente quando se trata

de questões que dizem respeito ao ensino de gramática. Assim, para começar, devemos considerar que há, pelo menos, dois conceitos de gramática:

Uma, mais estática e externa ao indivíduo, que corresponde a “um conjunto de descrições a respeito de uma língua” (LOBATO, 2003), e outra, dinâmica e interna ao indivíduo, que é capaz de explicar “o caráter criativo do uso das línguas naturais” (LOBATO, 2003) e corresponde ao conhecimento linguístico que o estudante traz como bagagem, isto é, como conhecimento prévio, para a escola.” (Vicente; Pilati, 2012, p. 7).

Isso quer dizer que, em uma perspectiva, a gramática diz respeito a um conjunto de regras técnicas que regem o uso de uma língua, o que chamaremos aqui de conhecimento explícito; e a outra, pela bagagem de conhecimentos prévios que um falante carrega sobre sua língua; chamaremos de conhecimento implícito. Ao ir à escola, por volta dos seis anos de idade, o aluno já tem conhecimentos prévios (implícitos) em relação a sua língua para, seguidamente, adquirir os conhecimentos mais técnicos (explícitos) em relação a ela. Sendo assim, as autoras defendem a ideia de que o ensino de gramática na escola deve partir dos conhecimentos linguísticos que o aluno já possui ao chegar, uma vez que ele já é competente em sua língua materna e traz consigo uma série de regras gramaticais, muitas vezes de forma inconsciente. Esses conhecimentos prévios, adquiridos através da convivência social e da experiência com a língua, formam a base sobre a qual o trabalho pedagógico se constrói. A escola, portanto, tem o papel de expandir e aprofundar esse repertório linguístico, conduzindo o aluno ao domínio das normas gramaticais mais elaboradas, que são exigidas em contextos formais e acadêmicos, como nas Gramáticas Normativas (GN). Dessa forma, o ensino da gramática não se dá pela imposição de regras isoladas, mas sim pela ampliação do entendimento linguístico do aluno, integrando seus conhecimentos prévios à aprendizagem das estruturas mais complexas..

Quando apresentamos o termo "competência", entendemos a capacidade que um indivíduo tem de compreender e julgar se uma sentença é possível ou não na sua língua interna (sua gramática internalizada). O falante é "livre" para criar enunciados nunca utilizados anteriormente, e também é capaz de decodificar enunciados com os quais jamais teve contato. A essa liberdade de criar e compreender enunciados nunca ouvidos, é denominado por Chomsky como criatividade. Essa criatividade “é regida pelas leis de uma língua, em que novos enunciados são criados com base nas possibilidades que ela oferece, e é justamente aí que se observa a estreita relação entre as duas noções – competência e criatividade” (Pilati; Vicente; 2012, p. 8).

Pires de Oliveira e Quarezemin (2016) consideram que todos os falantes de uma língua, em idade escolar, possuem os conhecimentos prévios de muitas regras gramaticais, mesmo que de uma maneira inconsciente. Um exemplo disso é, por exemplo, dizer que qualquer aluno sabe, mesmo que de modo implícito, que na língua portuguesa o artigo vem antes de um nome. Por exemplo, “a menina” e não ao contrário “\*menina a”. Este mesmo aluno sabe, sem ir à escola, que a sentença “\*João riu Maria”, não existe em sua língua, levando em consideração que “rir” é um predicado de um lugar e pelas regras sintáticas um predicado de um lugar combina com apenas um argumento. (Pires de Oliveira; Quarezemin, 2016). Dessa forma, é importante “aproveitar” esse conhecimento linguístico prévio/inato que os estudantes possuem em seu subconsciente para que seja possível ensinar as regras de uma gramática externa, com as gramáticas normativas, tradicionais (pensado essas gramáticas como sendo descrições da língua, ainda que de forma prescritiva). Esse “aproveitamento” serve para que os alunos sejam capazes de descobrir e utilizar informações e não somente de “lembrar e repetir” conceitos/regras a respeito de sua própria língua (Bransford *et al.*, 2000, p. 5).

Esse contexto é importante para entender a perspectiva de Pilati (2017), que defende que o ensino de gramática, da forma como tem sido realizado, não ajuda os alunos a entenderem os fenômenos gramaticais. Além disso, não contribui para que eles confiem no conhecimento gramatical que já possuem e na sua capacidade de se expressarem linguisticamente. Por isso, é necessário buscar alternativas às práticas tradicionais no ensino da língua portuguesa.

Dessa forma, estudiosos refletem sobre o ensino formal de gramática nas escolas. Nesse cenário, Minussi (2021) pontua que, nos últimos anos, linguísticas formais, especialmente no Brasil, têm direcionado a atenção para o ensino de gramática. Esses pesquisadores são motivados pelos baixos índices de aprendizado dos alunos brasileiros, revelados por pesquisas nacionais e também internacionais, assim como pela crescente demanda dos alunos universitários por uma melhor conexão entre o conhecimento linguístico que é adquirido em disciplinas teóricas, como fonologia, sintaxe, morfologia e semântica, e sua aplicação no ensino básico. Essa mudança de foco tem despertado um grande interesse que vem sendo notado especialmente entre os alunos de cursos de Letras.

Na visão de Minussi (2021), é importante ressaltar que a perspectiva formal nos estudos linguísticos remonta à linguística estrutural e também ao gerativismo, que são

correntes teóricas que veem a língua como um objeto autônomo, independente das intenções de uso e da situação comunicativa. O autor ainda lembra que, no Brasil, Joaquim Câmara Jr. é considerado um dos principais representantes do estruturalismo, da mesma forma que Noam Chomsky é o líder do gerativismo, a qual concebe a língua como uma capacidade biológica inata dos seres humanos, e que se desenvolve através da Faculdade da Linguagem, presente na mente de cada indivíduo.

O gerativismo apresenta contribuições de extrema importância para o ensino, como a compreensão de que as crianças chegam à escola já possuindo um conhecimento linguístico internalizado da gramática de sua língua materna. O que sugere que o ensino de gramática, de acordo com Minussi (2021), precisa ser repensado, ao ressignificarem o conceito de *conhecimento prévio* dos alunos, como algo que o aluno já possui de forma implícita no seu conhecimento tácito da língua. Dessa forma, surgem alguns questionamentos sobre qual gramática ensinar e sobre qual abordar nas aulas de gramática. O autor traz uma ideia de uma gramática dinâmica, interna ao indivíduo e dotada de propriedades que explicam a criatividade das línguas naturais, implica em uma nova abordagem para o ensino de língua, buscando entender o que os alunos ainda podem adquirir e como essa percepção renovada da gramática pode influenciar no ensino linguístico de uma forma mais ampla.

Nessa linha de raciocínio, Lobato (2015) propõe um método de ensino de gramática que é baseado no "procedimento de descoberta", que incentiva os alunos a fazerem descobertas por si mesmos, em vez de apenas memorizar regras. Além disso, a autora ainda sugere uma "técnica de eliciação" e também uma "técnica de resultados", que se trabalha com estruturas gramaticais, ressaltando os resultados semânticos associados a cada estrutura. Desta forma, o aluno compreende que o sentido é obtido a partir das estruturas, e ao dominar essas estruturas ele domina também a produção textual.

Além das perspectivas trazidas por Lobato (2015), a discussão sobre a relevância do ensino de gramática nas escolas ganha espaço. Minussi (2021) menciona que, no ano de 1980, houve um questionamento sobre o ensino de gramática baseado na memorização. Nesse sentido, Minussi (2021) cita Chomsky (1984), que defende que a gramática deve ser ensinada como uma ciência, oferecendo uma compreensão aprofundada da linguagem e também da mente humana, que afirma:

Meu palpite desinformado seria que o estudo da gramática teria pouco efeito detectável na habilidade de escrita, mas acho que deveria ser ensinado por seu próprio interesse e importância intrínseca. Não vejo como alguém pode realmente ser chamado de “educado” sem conhecer os elementos da estrutura da frase ou que não entenda a natureza de uma oração relativa, de uma construção passiva e assim por diante [...]. Para esses propósitos, acho que a assim chamada gramática tradicional (digamos, a gramática de Jespersen) permanece hoje uma base muito impressionante e útil para tal ensino. Não vejo nenhuma razão para ensinar gramática estrutural do inglês ou para ensinar gramática transformacional à maneira de alguns livros de instrução que tenho visto (eu realmente não conheço bem a literatura), que simplesmente equivalem a memorizar fórmulas sem sentido<sup>1</sup>

Minussi (2021) ainda traz contribuições importantes de outros autores que complementam essa visão, tais como Roeper (2020), o qual destaca que o ensino de gramática vai além de aprendizagem das regras linguísticas, proporcionando uma compreensão mais ampla do ser humano e das diferentes dimensões da linguagem. Ele corrobora essa perspectiva com Lobato (2015) que reforça a importância de não abandonar o ensino de gramática, enfatizando que a explicitação dos mecanismos linguísticos auxilia os alunos no domínio de técnicas de escrita e atividades discursivas, além de promover mudanças na visão dos alunos sobre a linguagem e também a natureza humana.

Nesse sentido, podemos apontar, de acordo com os autores citados acima, que um ensino eficaz de gramática, baseado em abordagens que incentivam a reflexão e a descoberta, é essencial para o desenvolvimento linguístico e cognitivo dos alunos, o que acaba tornando-os capazes de compreender e produzir textos de forma autônoma e crítica. O ensino de gramática nas escolas, ao longo dos anos, tem sido um importante e relevante objeto de discussões, principalmente quando nos debruçamos sobre a eficácia de abordagens mais tradicionais em comparação com metodologias mais ativas e contextualizadas. O ensino de gramática, como dito anteriormente, baseava-se na memorização de regras gramaticais, na classificação de estruturas linguísticas e também na aplicação de exercícios de fixação. Entretanto, essa abordagem tende a priorizar a memorização mecânica.

Atualmente temos percebido uma maior valorização de metodologias ativas de

---

<sup>1</sup> Trecho original, retirado do trabalho de Minussi (2021, p.4): “My uninformed guess would be that the study of grammar would have little detectable effect on writing ability, but I think it should be taught for its own intrinsic interest and importance. I don't see how any person can truly be called “educated” who doesn't know the elements of sentence structure, or who doesn't understand the nature of a relative clause, a passive construction, and so on. (...) For these purposes, I think traditional grammar so-called (say the grammar of Jespersen) remains today a very impressive and useful basis for such teaching. I can't see any reason for teaching structural grammar of English or for teaching transformational grammar in the manner of some instructional books that I have seen (I really don't know the literature well at all), which simply amount to memorizing meaningless formulas”. 5 Trecho original: “I do think it offers an incomparable avenue to understanding the nature of the human mind. It also can provide students with a way to understand how science works”.

ensino, como exemplo a Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa, adaptada por Pilati (2017) para as aulas de gramática. Ela se baseia nos princípios de aprendizagem definidos por Bransford et al. (2007), que trazem a questão do envolvimento ativo dos alunos no processo de aprendizagem, bem como a contextualização dos conteúdos e o desenvolvimento de habilidades metacognitivas.

Uma das principais vantagens de se adotar metodologias ativas no ensino de gramática é promover uma aprendizagem mais significativa e duradoura. Ao invés de simplesmente receber informações passivamente, os alunos são incentivados a participar ativamente das atividades, a refletir sobre os conceitos gramaticais e a aplicá-los em situações reais de comunicação. Isso, além de aumentar a compreensão dos alunos sobre os conceitos gramaticais, acaba por capacitá-los a transferir esse conhecimento para diferentes contextos e a desenvolver também habilidades de resolução de problemas.

Além disso, a metodologia ativa de aprendizagem leva em consideração o conhecimento prévio dos alunos (técnica de eliciação), permitindo que os professores adaptem suas estratégias de ensino de acordo com as necessidades individuais de cada turma. Isso acaba por tornar o ensino mais personalizado e eficaz, pelo fato de os alunos se sentirem mais engajados e motivados a aprender, pois, ao invés de simplesmente memorizar regras gramaticais, os alunos são desafiados a compreender os princípios subjacentes à gramática e a aplicá-los de forma criativa e reflexiva em diferentes contextos linguísticos.

A metodologia ativa de aprendizagem também pode contribuir para uma melhoria significativa na produção textual dos alunos, conforme estudo de Fonseca (2023) que aplica oficinas em duas turmas de educação básica, em uma utilizando a metodologia de aprendizagem linguística ativa e em outra utilizando metodologias tradicionais. Ao compreenderem melhor os aspectos gramaticais da língua, os alunos são capazes de expressar suas ideias de forma mais clara, coesa e coerente.

## 2.2 O ADJETIVO

“O adjetivo é um elemento linguístico de suma importância para a interação verbal entre os falantes da Língua Portuguesa, podendo atribuir uma propriedade particular a um elemento designado por um substantivo” (Neves, 2018, p. 283). Compactuando com essa

perspectiva, Bechara (2019), um gramático tradicional, declara que o adjetivo pertence à classe de palavras que se distingue por estabelecer limites ao substantivo, ou seja, por definir as possibilidades de designação que ele oferece. Dessa forma, o adjetivo orienta, de maneira delimitadora, a referência a uma parte ou aspecto específico do que é designado.

Ainda segundo Bechara (2019), a estrutura interna ou constitucional do adjetivo consiste na combinação de um signo lexical expresso pelo radical com signos morfológicos expressos por desinências e alternâncias. Na língua portuguesa, entre as desinências está a marca da gradação, isto é: o grau absoluto ou relativo da parte, ou aspecto (qualidade) significado no radical (belo-belíssimo), bem como afixos de gênero e de número. A relação gramatical instaurada entre o signo delimitador e o signo delimitado é geralmente expressa pela concordância.

Para Pinilla (2009), o adjetivo é definido, tradicionalmente, como “[...] toda e qualquer palavra que, junto de um substantivo, (critério funcional), indica uma qualidade, estado, defeito ou condição (critério semântico).” (2009, p. 172). Cunha e Cintra (2013) ressaltam que o adjetivo é uma palavra que varia em gênero e número (critério morfológico) e que se relaciona a nomes substantivos ou modifica os nomes substantivos com que concorda (critério relacional).

Como visto nas definições acima, o adjetivo é conceituado pela gramática tradicional como uma palavra que varia em gênero e número e que se relaciona a nomes substantivos ou modifica os nomes substantivos com os quais concorda (Cunha; Cintra, 2013). A dificuldade na definição e nas fronteiras entre as classes de palavras é objeto de diversos estudos, como encontrado no texto de Pinilla (2007), que se baseou nos estudos de Câmara Jr. (1970). Para a autora, a classificação e a distinção das classes de palavras devem se basear em, ao menos, três critérios:

- O funcional, que se refere à função ou papel da palavra na oração;
- O mórfico, que diz respeito à estrutura do vocábulo;
- O semântico, relacionado aos modos de significação extralinguístico e intralinguístico.

Dentro do viés da gramática tradicional, o adjetivo estabelece duas possibilidades de relações sintáticas com o substantivo: a relação de adjunto adnominal e a relação de

predicativo. Essas relações estruturam a frase e conferem nuances de sentido e qualificam os elementos que compõem a expressão linguística.

O critério funcional nos revela que o adjetivo atua como um especificador do núcleo da expressão, refinando o significado do substantivo ao qual está associado. Nesse papel, ele delimita e também enriquece a compreensão do termo principal, atribuindo a ele características específicas.

No que diz respeito ao critério mórfico, o adjetivo é composto por um morfema lexical, que carrega o significado básico, e por morfemas gramaticais, que acrescentam informações de gênero, número e grau. Essa estrutura morfológica permite ao adjetivo se adaptar ao substantivo, moldando-se às exigências gramaticais e ao contexto discursivo.

O critério semântico sublinha a capacidade do adjetivo de especificar e caracterizar seres, sejam eles animados ou inanimados, reais ou imaginários. Através da atribuição de estados ou qualidades, o adjetivo descreve e confere vida e forma às ideias, podendo deixar elas mais vívidas e perceptíveis. Essa relação entre adjetivo e substantivo, articulada através dos critérios funcional, mórfico e semântico, será aprofundada no próximo item da dissertação:

### **2.2.1 Adjetivo na função sintática de adjunto adnominal**

O adjunto adnominal, de acordo com Viana (2021), é um elemento gramatical que acompanha e qualifica um substantivo na oração. Ele desempenha a função de fornecer informações adicionais sobre o substantivo, como características, qualidades, características e relações, contribuindo assim para enriquecer o significado do termo ao qual está relacionado. Em outras palavras, o adjunto adnominal serve para delinear e especificar o substantivo ao qual se refere, conferindo-lhe atributos e complementando seu sentido. Por exemplo, na frase "O carro vermelho está estacionado na rua", o termo "vermelho" atua como adjunto adnominal, qualificando e especificando o substantivo "carro".

Os adjetivos podem ser adjuntos adnominais quando aparecem diretamente ligados ao substantivo do enunciado que qualificam. As locuções adjetivas (conjunto de palavras com função de adjetivo) também podem ser adjuntos adnominais, quando **expressam qualidade, posse, origem, finalidade, entre outros:**

Exemplo 1)

- a) O amor de mãe é o mais verdadeiro de todos (maternal);
- b) Ele sentia uma paixão sem freio por ela (desenfreada).

Então, como um dos papéis do adjetivo, segundo Cunha e Cintra (2013), é formar um substantivo complexo na função de adjunto adnominal, ele é classificado como um termo acessório da oração. Isso significa que, embora o adjetivo adicione informações importantes ao substantivo, ele não é essencial para a estrutura básica da oração. Em outras palavras, o adjetivo complementa e especifica o substantivo, mas sua ausência não compromete o sentido gramatical da frase.

Por exemplo, na frase "O aluno dedicado terminou a tarefa", o adjetivo "dedicado" é um termo acessório, pois qualifica o substantivo "aluno". Se retirarmos "dedicado", a frase "O aluno terminou a tarefa" ainda faz sentido, mas sem a especificação adicional.

Quando dizemos que o adjetivo funciona como um termo acessório (ou seja, funciona como adjunto adnominal), estamos destacando que ele representa apenas uma parte de um termo maior, que é o substantivo ao qual está associado. Essa característica torna o adjetivo fundamental para enriquecer a descrição, mas sem ser indispensável para a compreensão geral da oração.

Portanto, ao considerar o papel do adjetivo como adjunto adnominal, é importante entender sua natureza como um termo que adiciona detalhes e qualificações ao substantivo, sem, no entanto, ser vital para a estrutura sintática da oração.

Um adjunto adnominal é uma palavra, locução ou mesmo oração (as orações adjetivas) que "especifica ou delimita o significado de um nome substantivo, qualquer que seja a função deste", formando com ele um outro nome, ou um sintagma nominal complexo. (Cunha; Cintra, 2013, p. 111).

Como exemplo de adjetivo com função de adjunto adnominal, podemos trabalhar com algumas orações do tipo:

Exemplo 2) O menino **inteligente** sempre faz suas tarefas com capricho.

Neste caso, "inteligente" é um adjunto adnominal porque está qualificando o substantivo "menino" de forma direta e estática, sem estar vinculado a uma ação específica. Aqui, "inteligente" apenas caracteriza o menino, e essa qualidade é parte integrante do sujeito, não uma característica atribuída durante uma ação. Dessa forma, o adjunto adnominal "inteligente" acompanha o substantivo "menino" e lhe acrescenta uma característica fixa e constante, tornando a oração mais específica e detalhada sem alterar sua estrutura básica.

O adjunto adnominal é o termo acessório da oração que acompanha e acrescenta informações sobre um substantivo, como características, qualidades, posse, origem, entre outros. Para ilustrar ainda mais a função do adjunto adnominal, podemos usar uma locução adjetiva mais elaborada:

Exemplo 3): **"O menino de inteligência notável sempre faz suas tarefas com capricho."**

Nesta versão, substituímos o adjetivo simples "inteligente" por uma locução adjetiva, "de inteligência notável", que fornece uma descrição mais detalhada e específica da qualidade do menino. A locução adjetiva, formada por uma preposição seguida de um substantivo com função adjetiva, enriquece a descrição do substantivo "menino" com mais nuances e precisão.

Dessa forma, o adjetivo simples oferece uma qualificação direta e imediata, a locução adjetiva permite adicionar camadas adicionais de especificidade, proporcionando uma visão mais completa e detalhada das características atribuídas ao substantivo. Esses elementos são cruciais para uma descrição mais rica e expressiva, o que contribui para a clareza e profundidade do texto. Neste estudo, no terceiro capítulo, vamos demonstrar de forma prática como esses elementos podem enriquecer uma produção textual. A seguir, nos debruçaremos sobre a função sintática de predicativo, outra forma de análise que o adjetivo pode ser classificado em uma sentença.

### 2.2.2 A função sintática predicativo

Outra função sintática que o adjetivo pode apresentar é sua função sintática de predicativo. Esta função se revela como termo essencial da oração, de maneira a deixá-la compreensível, dotada de sentido. Há duas classificações de predicativo: o predicativo do sujeito e o predicativo do objeto.

O predicativo do sujeito é um termo que vai descrever ou atribuir uma característica ao sujeito da oração. Ele estabelece então uma relação de qualidade ou estado com o sujeito e concorda em gênero e número com ele. Por exemplo, na frase "Maria está feliz", o adjetivo "feliz" funciona como predicativo do sujeito, descrevendo o estado de felicidade de Maria. O adjetivo concorda com o sujeito feminino singular "Maria".

Já o predicativo do objeto é um termo que caracteriza ou atribui uma qualidade ao objeto direto ou indireto da oração. Ele também concorda em gênero e número com o objeto ao qual se refere. Por exemplo, na frase "Encontrei a casa toda decorada", o adjetivo "decorada" é o predicativo do objeto, descrevendo o estado da casa. O adjetivo concorda com o objeto direto feminino singular "casa".

O uso do predicativo é importante para fornecer uma descrição mais completa e detalhada dos elementos de uma frase, o que contribui para a clareza e para a expressividade do texto. Ele permite transmitir informações adicionais sobre o sujeito ou objeto, enriquecendo a linguagem e tornando a comunicação mais eficaz. Podemos observar mais um exemplo de adjetivo predicativo na seguinte frase:

Exemplo 4) . "O livro está interessante".

O adjetivo "interessante" funciona como predicativo do sujeito, atribuindo uma qualidade ao substantivo "livro", que é percebida no momento presente, marcado pelo verbo "está". Esse verbo estabelece a relação temporal entre a qualidade e o sujeito. Sem o adjetivo "interessante", a oração ficaria incompleta, pois faltaria a informação essencial sobre o estado do livro.

Para Carlos Miotto (2012, p. 18), "o adjetivo é adjunto adnominal do substantivo se pertence ao sintagma (unidade que dá sentido à frase) nominal, e o adjetivo é predicativo se não pertence ao sintagma nominal". Exemplificando, vejamos a sentença a seguir:

Exemplo 5)

a. "A Luiza é linda",

b. "O menino bonito caiu".

(Mioto 2012, p. 18)

A função do adjetivo "*linda*", no exemplo (5a), é predicativo, uma vez que ele está separado do sintagma nominal ao qual se refere "*A Luiza*" pelo verbo "ser". Já o adjunto adnominal é um sintagma só, na sentença de exemplo (5b), "*o menino bonito*", por exemplo, percebe-se que "*bonito*" é adjunto adnominal de "*menino*", o qual sempre virá acompanhado de um substantivo ou um termo substantivado.

Nesse contexto, a proposta de Pinilla é pautada em Câmara Jr. (1970), na qual os critérios semânticos e mórficos estão ligados, ou seja, não são analisados de maneira independente. Isso quer dizer que os critérios são unidos em apenas um critério, o morfossemântico. O critério funcional subdivide os nomes e pronomes a partir de suas funções em determinada sentença: substantivo, adjetivo e advérbio.

Mendes e Vicente (2013) exploram a dificuldade no estabelecimento de fronteiras entre o conceito de classes de palavras do substantivo e do adjetivo. Após analisarem livros didáticos do 6º ano, as autoras identificaram que a problemática nos limites das definições dessas classes de palavras se dá especialmente devido ao fato de os materiais didáticos priorizarem unicamente o critério semântico, não levando em consideração os critérios morfológico e funcional.

No que diz respeito ao critério semântico, consideramos que ele classifica as palavras com base em seu significado. Por exemplo, substantivos são definidos como palavras que nomeiam seres, objetos, lugares, etc., enquanto adjetivos são palavras que atribuem qualidades ou características aos substantivos. No entanto, o critério semântico pode ser insuficiente ou até confuso. Por exemplo, a palavra "**linda**" em "**A Luiza é linda**" pode parecer um adjetivo apenas pelo seu significado, já que expressa uma qualidade (beleza). No entanto, para classificá-la corretamente, é necessário observar também como a palavra se comporta na frase, ou seja, sua função (predicativo do sujeito) e sua forma morfológica (variável em gênero e número). Apenas considerar o significado pode levar a interpretações equivocadas, já que nem todas as palavras que

expressam características são adjetivos.

O morfológico considera a forma das palavras, incluindo os afixos que elas podem receber. Substantivos geralmente podem receber artigos ou plurais ("o livro", "os livros"), enquanto adjetivos concordam em gênero e número com os substantivos que qualificam ("menino bonito", "menina bonita"). Um exemplo seria a palavra **"feliz"**, que demonstra sua flexibilidade de concordância quando combinada com substantivos. Embora não varie em gênero (a forma é a mesma para masculino e feminino, como em **"menino feliz"** e **"menina feliz"**), o adjetivo **"feliz"** varia em número para concordar com o substantivo, passando para **"felizes"** no plural. Por exemplo, dizemos **"os meninos felizes"** e **"as meninas felizes"**. Essa flexão em número é uma característica morfológica típica dos adjetivos em português, confirmando sua classificação, mesmo quando a variação de gênero não está presente.

E o critério funcional aborda a função que a palavra desempenha na oração. Um adjetivo, por exemplo, pode atuar como predicativo ("O livro é interessante") ou como adjunto adnominal ("um livro interessante"). Esse critério ajuda a clarificar casos em que o critério semântico e o morfológico podem não ser suficientes para distinguir as classes de palavras.

Nesse sentido, em relação ao citado anteriormente sobre Mendes e Vicente (2013), ao priorizar unicamente o critério semântico, os materiais didáticos deixam de abordar a complexidade e a inter-relação entre os critérios morfológico e funcional, o que contribui para a dificuldade dos alunos em diferenciar adequadamente substantivos e adjetivos.

Essa discussão apresenta a problemática sobre a dificuldade de se encontrar materiais didáticos que consigam abarcar todas as questões didáticas e linguísticas esperadas para o Ensino Fundamental e/ou Médio. Surge então uma necessidade de pesquisa e produção de exercícios complementares, que possam contemplar as particularidades apresentadas pelo ensino sobre o assunto, para que assim sejam aplicados em sala de aula.

### 2.2.3 Funções sintáticas dos adjetivos e os livros didáticos

Nolasco (2021) realizou uma análise dos adjuntos adnominais, com foco específico nos adjetivos que desempenham essa função nas orações, a partir de livros

didáticos. O autor buscou responder a perguntas como: quais critérios os livros utilizam para abordar os adjuntos adnominais, se consideram os adjetivos irrelevantes ao sentido das frases, e se se baseiam apenas em gramáticas tradicionais ou também em pesquisas linguísticas atuais. Além disso, ele investigou se os exercícios propostos são classificatórios ou se envolvem a interpretação do funcionamento dos adjetivos nos textos.

O livro escolhido por Nolasco (2021) foi o segundo volume da coleção "Novas Palavras", escrita por Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio em 2016. O material em questão recebeu aprovação pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD em 2018. O autor aponta os outros volumes da série, o volume 2 estrutura os tópicos destinados ao segundo ano do ensino médio em três seções: Literatura; Gramática; Leitura e Produção de textos. A discussão sobre os adjuntos adnominais está contida no capítulo 6, dentro da seção "Gramática". O autor ressalta o título atribuído ao capítulo: "Termos associados a nomes / Vocativo". Nolasco (2021) apresenta que de maneira inicial, observa-se que os adjuntos adnominais não são categorizados como "Termos acessórios da oração", conforme é comum nas gramáticas tradicionais. Ademais, o capítulo aborda os seguintes termos sintáticos: adjunto adnominal, predicativo, complemento nominal, aposto e vocativo.

O estudo do autor concentra-se na maneira como o adjetivo, desempenhando o papel de adjunto adnominal, é tratado no livro didático selecionado, focando especificamente na abordagem do adjunto adnominal e nas referências ao adjetivo quando assume essa função sintática. Ele menciona que no início do capítulo, há uma distinção entre o que é classificado como nome (substantivo, adjetivo e advérbio) e o que é verbo. Isso sugere que o manual abordará principalmente aspectos estruturais ao tratar dos adjuntos adnominais. Como mencionado anteriormente, o adjunto adnominal é identificado como um termo que se vincula a um nome, que, neste caso, é sempre um substantivo.

Nesse sentido, como resultado de seu trabalho, Nolasco (2021 p.210) diz que:

O livro didático, ao tratar os adjuntos adnominais, se limita a aspectos morfosintáticos, não levando em consideração aspectos semânticos, pragmáticos e discursivos. Outrossim, os exemplos usados para explanação do conteúdo gramatical são descontextualizados, isto é, são frases soltas sem relação nenhuma com o texto de onde foram retiradas. Observou-se que não se trabalha com o texto, fruto da interação linguística, o que demonstra que o LDP não vai muito além do que as gramáticas tradicionais já fazem.

Nesse ponto de vista, o autor ainda argumenta que o ensino da língua em sala de aula precisa transcender os aspectos puramente estruturais, uma vez que é fundamental que o aluno compreenda plenamente os motivos pelos quais a língua é utilizada da forma como é utilizada pelos diversos usuários.

Como observado no capítulo de Gravina (2021), os livros didáticos possuem pontos positivos e negativos em torno do estudo morfossintático das classes de palavras e suas correlações com as possibilidades de ocupar determinadas funções sintáticas. Como bem argumentam Mendes e Vicente (2013), o desenvolvimento de um material didático que consiga abarcar todas as questões didáticas e linguísticas esperadas é algo difícil. Dessa forma, a autora apresenta algumas sugestões de atividades para serem trabalhadas pelo professor do Ensino Fundamental como complemento do material didático utilizado em sala de aula.

Gravina (2021) apresenta sugestões de atividades que envolvem a classe de palavras dos adjetivos e a sua relação com as funções sintáticas do adjunto adnominal e do predicativo do sujeito/objeto de forma mais contextualizada e reflexiva. A ideia principal é articular os pressupostos teóricos da gramática internalizada dos falantes, que é entendida como um sistema mental que envolve conhecimentos linguísticos já adquiridos implicitamente pelos alunos. A ideia é trabalhar com conceitos e classificações gramaticais a partir do entendimento de gramática como um sistema linguístico.

Sendo assim, no decorrer deste trabalho serão apresentadas sequências didáticas desenvolvidas através de estudos e análises de materiais concretos desenvolvidos pela autora Eloisa Pilati (2017) e Gravina (2019). Dessa maneira, na próxima seção, será discutido a respeito de como alguns conceitos de adjetivo são apresentados em algumas coleções de livros didáticos, para justificar melhor a escolha das atividades que foram produzidas para contemplar a sequência didática deste estudo.

### 2.3 O ADJETIVO, OS LIVROS DIDÁTICOS E AS GRAMÁTICAS.

Miz e Abreu (2015) analisaram dois livros didáticos usados no ensino médio, no primeiro e no segundo ano, com o objetivo de verificar como as classes gramaticais do adjetivo e substantivo são abordadas em diferentes etapas da educação básica no estado

do Rio Grande do Sul. Os livros selecionados foram: *Língua Portuguesa - Linguagem e Interação* (Volume 1), de Carlos Emílio Faraco, Francisco Marto de Moura e José Hamilton Maruxo Junior (2010), usado no primeiro ano do ensino médio, e *Português: Contexto, Interlocução e Sentido* (Volume 2), de Maria Luiza M. Abaurre e Marcela Pontara (2013), utilizado no segundo ano do Ensino Médio.

No livro de Faraco *et al.* (2010), destaca-se a seção “Os adjetivos na caracterização”, que usa uma poesia palaciana de João Roiz de Castelo Branco para trabalhar a classe gramatical dos adjetivos. O conceito de adjetivo é apresentado como “palavras que atribuem características aos seres (substantivos)” (Miz; Abreu, 2015, p.12). Esse conceito é explorado de forma a aprofundar o entendimento sobre a função dos adjetivos na caracterização dos substantivos.

Ainda no estudo de Miz e Abreu (2015), a análise da poesia de João Ruiz de Castelo Branco reforça a importância dos adjetivos no contexto literário, destacando como eles qualificam palavras específicas para uma análise gramatical detalhada. As autoras também examinam as três formas de caracterização propostas por Faraco *et al.*(2010): (i) a caracterização acidental ou circunstancial, que atribui uma qualidade temporária ao substantivo, como em “A roupa está molhada”, geralmente com verbos de ligação; (ii) a caracterização inerente, que descreve uma qualidade essencial do substantivo, como em “A água pura”, atuando como adjunto adnominal; e (iii) a caracterização externa, que aborda aspectos temporais ou espaciais, frequentemente através de locuções adjetivas ou orações subordinadas adjetivas.

Essa análise mostra como o tratamento dado aos adjetivos nos livros didáticos contribui para a compreensão de diferentes tipos de caracterização, tanto em contextos literários quanto em exemplos mais simples do dia a dia. Para finalizar, Miz e Abreu (2015 p.12) afirmam que: “não há um consenso entre gramáticos e linguistas quanto aos efeitos de sentido do adjetivo; há quadros que demonstram a posição dos adjetivos e atividades sobre os mesmos”.

Na análise das autoras, os diferentes tipos de caracterização aparecem em ambos livros analisados: a caracterização “acidental ou circunstancial”, que se refere ao predicativo ligado ao substantivo por um verbo de ligação; a caracterização “inerente”, que define uma qualidade essencial do ser, atuando como adjunto adnominal; e a caracterização “externa”, que descreve aspectos temporais ou espaciais, geralmente por meio de locuções adjetivas ou orações subordinadas.

No segundo livro, Miz e Abreu (2015) destacam que o estudo dos adjetivos é abordado na unidade quatro, no capítulo 14, no qual os adjetivos são definidos como "palavras variáveis que especificam o substantivo, caracterizando-o". No entanto, as autoras sugerem que essa definição deve ser aprofundada para garantir uma compreensão mais rica.

Abaixo encontra-se uma tabela criada pelas autoras para exemplificar como os adjetivos aparecem dentro dos livros didáticos analisados:

<b>Livros Didáticos</b>	<b>Semântico</b>	<b>Funcional</b>	<b>Formal</b>
<b>Livro 1</b>	“Palavras ligadas à caracterização, ou seja, que atribuem características aos seres (substantivos)” (p. 154)	“Caracterização acidental - (predicativo); caracterização em si - (adjunto adnominal); caracterização externa - (locuções adjetivas ou orações subordinadas adjetivas)”; Posição dos adjetivos (p. 155 e 156).	
<b>Livro 2</b>	“São palavras variáveis que especificam o substantivo, caracterizando-o”. (p. 206)	“Os adjetivos estabelecem com o substantivo relações de tempo, espaço e finalidade e desempenham dentro das orações a função de: adjunto adnominal, predicativo do sujeito e predicativo do objeto” (p. 206)	“A morfossintaxe da língua portuguesa exige que os adjetivos concordem em gênero e número com os substantivos que eles modificam” (p. 210)

Fonte: Miz e Abreu (2015, p.14)

A análise comparativa entre os dois livros mostra que o segundo apresenta os critérios semântico, funcional e morfológico de maneira clara e direta, enquanto o primeiro foca apenas nos critérios semântico e funcional, deixando de lado o aspecto morfológico. Além disso, o segundo livro oferece exemplos e exercícios de forma mais objetiva, enquanto o primeiro utiliza termos mais complexos, como "caracterização" e "nominalização", que podem dificultar o entendimento dos alunos.

Seguindo nessa linha de pensamento, por meio da discussão das análises de alguns livros didáticos, evidencia-se que através de uma abordagem mais abrangente, os livros didáticos poderiam explorar os adjetivos não apenas como meros descritores, mas como elementos que conferem um objeto de reflexão às nossas expressões. Para isso, defendemos nesse trabalho que atividades diferenciadas e engajadoras podem ser propostas, incorporando metodologias de aprendizagem ativa que estimulam a reflexão e a aplicação prática do conhecimento.

Por exemplo, em vez de se limitar à classificação dos adjetivos em primitivos e derivados, simples e compostos, os alunos poderiam ser desafiados a identificar adjetivos em textos autênticos e analisar seu impacto na construção de significados e na transmissão de emoções. Adjetivos primitivos, como "feliz" e "triste", fornecem uma base simples, enquanto adjetivos derivados, como "infeliz" e "desagradável", adicionam camadas de significados ao modificarem a raiz original. Além disso, os alunos poderiam explorar a diferença entre adjetivos simples, como "grande" e "azul", que possuem uma única palavra, e adjetivos compostos, como "azul-marinho" e "amarelo-claro", que combinam duas palavras para criar uma nova descrição.

Ademais, em vez de simplesmente memorizar as flexões de adjetivos em gênero e número, os estudantes poderiam participar de atividades interativas que os colocassem no papel de criadores. Por exemplo, poderiam modificar adjetivos como "feliz" (masculino e feminino singular) para "felizes" (masculino e feminino plural), "bom" para "boa" (feminino singular), "bons" (masculino plural) e "boas" (feminino plural), dependendo do substantivo que estão descrevendo.

Outro exemplo seria o adjetivo "grande", que se mantém inalterado no gênero, mas muda no número: "grande" (singular) e "grandes" (plural). Assim, perceberiam como a concordância de gênero e número pode alterar o significado e a precisão de uma frase, tornando-a adequada ao contexto específico em que está inserida.

Em vez de apenas atividades complementares sobre o uso do adjetivo dentro do texto, podemos propor tarefas mais desafiadoras, como a criação de narrativas originais em que os alunos devem utilizar adjetivos de forma inventiva e eficaz para retratar cenários e personagens, por exemplo. A exploração da classe gramatical dos adjetivos pode ser transformada, pelos professores, em uma experiência estimulante e significativa, na qual os alunos, além de aprenderem sobre essa classe gramatical, desenvolvam também habilidades de análise crítica, criatividade linguística e expressão pessoal.

Ao analisar um outro estudo, realizado pelas autoras Mendes e Vicente (2013), evidencia-se como o tratamento do substantivo e do adjetivo é dado em manuais de linguística e gramática. Como o foco de nosso trabalho é o adjetivo, é nessa classe gramatical que nos deteremos. As autoras relatam que a problemática que exploraram no estudo refere-se à dificuldade em se estabelecer uma fronteira entre algumas classes de palavras. As autoras baseiam seu estudo no texto de Pinilla (2018), *Classes de Palavras*, no qual a autora propõe que a classificação e a distinção das classes de palavras devem basear-se em ao menos três critérios: o funcional, que se refere à função ou papel da palavra na oração; o mórfico, que diz respeito à estrutura do vocábulo; e o semântico, relacionado aos modos de significação extralinguístico e intralinguístico.

Essa proposta, de acordo com as autoras Mendes e Vicente (2013), baseia-se nas ideias do linguista brasileiro, falecido na década de 70, Camara Jr. que adota os três critérios em sua proposta de classificação dos vocábulos formais e sua distribuição em classes fundamentais. Para o autor, o critério semântico e o morfológico estão intrinsecamente conectados, pois o sentido (critério semântico) não pode ser considerado de forma independente, já que está associado a uma forma (critério morfológico) (Groot, 1948 *apud* Câmara Jr., 2009, p. 77).

Devido a essa ligação, Camara Jr. (2009, p. 75) os agrupa em um critério composto chamado "morfossemântico", que serve como base principal de classificação. A partir dessa perspectiva, ele divide os vocábulos formais em nomes, verbos e pronomes, apresentando uma definição semântica dos nomes como "seres" ou "coisas". Além dessa divisão morfossemântica, ele estabelece uma classificação funcional, diferenciando nomes e pronomes de acordo com sua função na comunicação, identificando aqueles com "função de substantivo" e "função de adjetivo". Segundo o autor, a função de substantivo é atribuída ao "nome ou pronome tratado como centro de uma expressão, ou 'termo determinado'", enquanto a função de adjetivo é atribuída a um nome ou pronome que age como "termo determinante", modificando um nome substantivo ou tratado como determinado (Bally, 1950 *apud* Câmara Jr., 2009, p. 78-79). Além disso, o adjetivo é caracterizado por concordar em gênero e número com o substantivo que determina.

Seguindo nessa mesma perspectiva, Mendes e Vicente (2013) apresentam estudos sobre os adjetivos da autora Sautchuk (2010), a qual afirma que, em português, somente são adjetivos as palavras que aceitam o sufixo "-mente", formando um advérbio

nominal, com algumas exceções<sup>2</sup>. Entretanto, considerando que alguns advérbios formados dessa maneira podem não ser bem aceitos linguisticamente, a autora propõe outro critério: "é adjetivo toda palavra variável em gênero e/ou número que pode ser precedida por 'tão' (ou por qualquer outro intensificador [...])" (Sautchuk, 2010, p. 23). Como exemplo retirado de Sautchuk (2010, p. 23), o mecanismo funciona em contextos de adjetivação do substantivo:

Exemplo 6):

Ele não é homem para isso. (= Ele não é tão homem para isso) .

Além de fazer uma análise sobre o que os gramáticos apresentam sobre algumas classes de palavras, as autoras Mendes e Vicente (2013) apresentaram também seus estudos sobre o que descrevem os livros didáticos que escolheram para analisar: Elas abordam descrevem de forma breve os livros, sendo o primeiro: Português: Linguagens – 6º ano, e o segundo: Português na Ponta da Língua – 5ª série.

No primeiro livro, as autoras relatam que o adjetivo é apresentado no capítulo dois, na seção "A língua em foco". Entretanto, algumas noções sobre o tema são antecipadas em uma seção do capítulo anterior, intitulado "O substantivo na construção do texto" em um determinado exercício. Mendes e Vicente (2013) relatam que a atividade trabalha com um texto em que são apresentadas visões de mundo diferentes do ser humano e da formiga, e depois pede que o aluno apresente os elementos da visão da formiga correspondentes aos da visão do ser humano citados pela questão. Alguns elementos que o aluno pode encontrar são "lindo palácio", "manso lago", "espada fina", entre outros. O exercício pergunta, então, se alguma dessas palavras designa "sentimento, sensação ou qualidade" Cereja; Magalhães, (2010).

Já em outra seção do livro, "Construindo o conceito" do Capítulo 2, são sugeridos exercícios baseados na análise de uma foto de uma menina, relacionados ao conceito de adjetivo apresentado na subseção seguinte, "Conceituando", com foco em seu aspecto "caracterizador". Por exemplo, os alunos são solicitados a descrever a menina, sua vestimenta, cabelo e expressão facial para identificar seu estado emocional. Ao contrário

---

<sup>2</sup> As exceções são as palavras "primeiro", "segundo", "duplo" e "triplo", que são numerais.

do que ocorre com o substantivo, o conceito de adjetivo proposto pelos autores pode ser introduzido de forma eficaz através da reflexão desses exercícios.

As autoras relatam que o livro enfatiza que ao responder às questões propostas, o aluno certamente utilizará palavras que desempenham o papel de "caracterizar os seres", ou seja, os adjetivos. O conceito apresentado é o seguinte:

Enquanto o substantivo é a palavra que nomeia os seres, o adjetivo é a palavra que modifica o substantivo, indicando tamanho, cor, tipo, beleza, defeitos, qualidades, enfim, as características do substantivo. Assim, as palavras que você usou para indicar as características relacionadas à menina, como a cor de suas vestimentas [...], os seus cabelos [...], a sua expressão [...], são adjetivos (Cereja; Magalhães, 2010, p. 111).

Também é abordada a "locução adjetiva", definida como uma expressão composta por mais de uma palavra, que possui o mesmo valor de um adjetivo (Cereja; Magalhães, 2010, p. 112). Posteriormente, os adjetivos são classificados em:

- Simples, formados por apenas uma palavra. Exemplo: laranja madura.
- Compostos, formados por duas ou mais palavras. Exemplo: política econômico-financeira.
- Pátrios ou gentílicos, utilizados para indicar procedência ou nacionalidade. Exemplo: vinho português.

Mendes e Vicente (2013) relatam que um dos exercícios propostos após essa explicação solicita que o aluno identifique dois adjetivos que normalmente expressam as características de alguns substantivos. Um exemplo fornecido pelo livro é: "faca – afiada, apropriada". Em seguida, outra atividade instrui o aluno a substituir as locuções adjetivas apresentadas por adjetivos correspondentes. Na seção "Semântica e discurso", ao final do capítulo, há mais exercícios que abordam a locução adjetiva, embora não seja mencionado que os exemplos apresentados são formados a partir de substantivos.

Seguindo a análise das autoras, elas observam que no tópico "[O adjetivo] Na construção do texto" existe um box com a pergunta "para que servem os adjetivos?". Neste tópico, há a afirmação de que os adjetivos servem para modificar os nomes, atribuindo-lhes características, e que, da mesma forma que os substantivos, "contribuem para organizar o mundo em que vivemos" (Cereja; Magalhães, 2010, p. 115).

É importante mencionar que as autoras também relatam que a questão do conhecimento prévio do aluno não é explicitamente abordada no manual do professor. Nas páginas 3 e 4, é mencionado o “conhecimento prévio” que o aluno possui a partir do título ou do gênero a ser trabalhado, considerado como um dos meios que levam os alunos a desenvolver habilidades de leitura. No entanto, essa concepção parece se relacionar mais aos conhecimentos textuais adquiridos por meio da leitura.

Já na segunda obra analisada pelas autoras, a discussão sobre o adjetivo é apresentada em forma de textos. O texto compara a descrição dos índios feita por Pero Vaz de Caminha e pelo livro "O Guarani", de José de Alencar. As primeiras atividades exploram essa descrição e, na subseção “Pense, use e abuse”, é destacado que “muitas palavras usadas para descrever o índio são adjetivos. O adjetivo tem a função de modificar o substantivo” (Albergaria *et al.*, 2002, p. 73). Em seguida, um exercício solicita que sejam listados os adjetivos utilizados em uma questão anterior e que se diga quais substantivos esses adjetivos modificam.

O manual do professor sugere explicar que o adjetivo modifica o substantivo ao restringir a sua significação. Segundo os autores, o substantivo é um termo genérico que, ao ser acrescido de um adjetivo, tem seu campo de significação delimitado. Além disso, muitas vezes, através do adjetivo utilizado, é expressada uma “visão própria de olhar o mundo” (Albergaria *et al.*, 2002, p. 47), o que representa uma explicação semântica. Portanto, na definição do adjetivo, há prioridade para o critério semântico, embora se note o uso do critério funcional, ao se referirem à sua função de “modificador”, embora apenas do substantivo.

Em suma, os autores dos livros pesquisados por Mendes e Vicente (2013) demonstram se importar com um trabalho em sala de aula que não se restrinja ao âmbito da gramática normativa. No manual de Português: Linguagens, ao discorrerem sobre a proposta da seção “Conceituando”, Cereja e Magalhães (2010, p. 6-7) apresentam seu posicionamento:

Sabemos que muitos conceitos da gramática normativa, como sujeito e advérbio, entre outros, são discutíveis e requerem uma revisão urgente por parte dos especialistas [...] Contudo, pela falta de outro modelo consensual, melhor e mais bem acabado, preferimos trabalhar com categorias consagradas e, sempre que possível, chamar a atenção do aluno para a incoerência do modelo gramatical ou para a existência de pontos de vista diferentes sobre o assunto. [...] Por esta razão, entendemos que, sobretudo nesta etapa de aprendizagem, o professor não deve se preocupar com minúcias da descrição gramatical. Embora na subseção Exercícios sejam encontradas atividades de reconhecimento e classificação gramatical, a

finalidade central do trabalho com a língua é outra: garantir um mínimo de metalinguagem que permita ao aluno dar saltos maiores do ponto de vista semântico e discursivo.

Com base nos estudos dos livros didáticos apresentados anteriormente, por Miz e Abreu (2015) e Mendes e Vicente (2013) apresentamos agora o estudo de Schimelfenig (2019), que proporcionou uma análise detalhada da abordagem do adjetivo em duas coleções de livros didáticos, direcionadas aos alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. Especificamente, a pesquisa focou nas funções sintáticas do adjunto adnominal e predicativo (do objeto e do sujeito). A partir dos resultados desse estudo, buscamos expandir a justificativa para a produção de atividades com novas metodologias voltadas aos aspectos morfológicos e sintáticos do adjetivo.

Seguindo esta perspectiva, a escolha dos livros didáticos do ensino fundamental justifica-se pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece que é nesse ciclo escolar que os alunos começam a estudar as classes morfológicas dos adjetivos e suas funções sintáticas. No estudo de Schimelfenig (2019), analisou-se como as funções sintáticas dos adjetivos são abordadas nesses materiais. Foi constatado que essa abordagem é fragmentada, com os conteúdos e atividades focando apenas uma função sintática específica por vez, sem explorar outras possibilidades que o adjetivo poderia exercer em uma construção frasal. Em sua análise do livro "Português e Linguagem - 7º ano" (São Paulo: Saraiva, 9ª edição, 2017), Schimelfenig (2019) identificou que o adjetivo é tratado em cinco páginas com textos exemplificativos e exercícios de fixação. No entanto, não há menção às diversas funções sintáticas que essa classe morfológica pode desempenhar. O autor sugere que a abordagem desses dois temas – classe de palavras e funções sintáticas – poderia ser mais integrada e completa.

Os resultados de Schimelfenig (2019) reforçam as ideias de Oliveira e Quarezemin (2016) sobre a importância de promover o desenvolvimento da consciência linguística dos alunos. Para essas autoras, o ensino de gramática deve ir além da mera fixação de regras e considerar os conhecimentos linguísticos prévios dos estudantes, mesmo que inconscientes. Elas questionam como transformar essa intuição em um conhecimento explícito e consciente das regras gramaticais. Schimelfenig (2019), assim como Pilati (2017), argumenta que cabe ao professor de língua portuguesa facilitar o acesso dos alunos a esse conhecimento explícito, promovendo uma abordagem reflexiva do sistema linguístico.

Entre os resultados de Schimelfenig (2019), é feita uma crítica ao tratamento isolado e fragmentado das funções sintáticas, como adjunto adnominal e predicativo do sujeito ou do objeto, nos livros didáticos. Esse tratamento não explora adequadamente as propriedades morfossintáticas dos adjetivos, nem as de outras classes que podem desempenhar tais funções. Os materiais didáticos analisados tampouco fazem uma retomada dos estudos prévios, deixando novos conteúdos apresentados de forma isolada. Assim, o professor frequentemente assume a responsabilidade de integrar esses conteúdos para oferecer um ensino mais reflexivo e abrangente.

Gravina (2021) aponta que, embora essa fragmentação seja predominante, Schimelfenig (2019) identifica uma exceção ao analisar as orações subordinadas adjetivas explicativas e restritivas. Este tema, abordado no 9º ano em ambas as coleções, recupera conceitos sobre a classe de palavras dos adjetivos discutidos anteriormente no 6º ano da coleção "Português: Linguagens" e no 6º e 7º anos da coleção "Projeto Teláris". Essas orações são definidas como "[...] aquelas que têm valor de adjetivo, pois caracterizam um substantivo antecedente" (Cereja; Cochar, 2015, p. 55). Após a explicação, o material oferece exercícios que pedem classificações tradicionais, promovendo a fixação do conteúdo.

É importante ressaltar que o livro didático segue os "manuais gramaticais" e reflete as normas estabelecidas para a escrita, oferecendo recursos para a aplicação do conteúdo pelo professor. Considerando a escassez de recursos disponíveis para os profissionais da educação, o livro didático torna-se frequentemente um recurso essencial no processo de ensino-aprendizagem. Neste estudo, reconhece-se a importância contínua do livro didático, que se atualiza constantemente para alinhar-se às metodologias e diretrizes que visam melhorar as competências dos alunos em diversas áreas do conhecimento.

Em resumo, observa-se então que os livros didáticos têm aspectos positivos e negativos no que diz respeito ao ensino morfossintático das classes de palavras e suas funções sintáticas. Como afirmado por Mendes Vicente (2013), o desenvolvimento de um material didático capaz de abranger todas as questões didáticas e linguísticas esperadas é uma tarefa complexa. Estudos como o desta dissertação tornam-se, assim, cada vez mais necessários para aprimorar o ensino de gramática na educação básica.

## 2.4 DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Conforme discutido por Vicente e Pilati (2012), diversos trechos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) sugerem a aplicação de pressupostos teóricos gerativistas no ensino de Língua Portuguesa, no entanto, a menção a tal concepção teórica está ausente nesses documentos. Termos como "faculdade de linguagem", "competência" e "criatividade" são mencionados, embora não sejam explicitamente definidos no documento, exceto o conceito de "competência" (ainda que esta "competência" não corresponda exatamente à noção chomskiana). Na perspectiva de Chomsky, a competência linguística está relacionada ao conhecimento inato que os falantes de uma língua possuem sobre sua gramática, o qual precede a exposição do indivíduo ao ensino formal e sistematizado na escola.

Os PCNs apresentam, em notas de rodapé, uma definição de competência linguística, além de outros dois tipos distintos de "competências": a discursiva e a estilística. Seguem as definições:

Competência discursiva refere-se a um "sistema de contratos semânticos" responsável por uma espécie de "filtragem" que opera os conteúdos em dois domínios interligados que caracterizam o dizível: o universo intertextual e os dispositivos estilísticos acessíveis à enunciação dos diversos discursos. Competência linguística refere-se aos saberes que o falante/intérprete possui sobre a língua de sua comunidade e utiliza para construção das expressões que compõem os seus textos, orais e escritos, formais ou informais, independente de norma padrão, escolar ou culta. Competência estilística é a capacidade de o sujeito escolher, dentre os recursos expressivos da língua, os que mais convêm às condições de produção, à destinação, finalidades e objetivos do texto e ao próprio gênero e suporte (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p. 23).

Outra concepção de destaque é a do conhecimento prévio, que, no contexto do documento, parece equiparar-se aos conteúdos adquiridos na escola em séries anteriores e que são desenvolvidos mais a fundo nos anos seguintes. No entanto, como salientado por Vicente e Pilati (2012), uma interpretação mais apropriada para o conceito de "conhecimento prévio" vai além disso e também está relacionada diretamente à competência linguística.

Essa abordagem ampliada do conceito de "conhecimento prévio" ressalta a importância de reconhecer que os alunos já possuem um conjunto de conhecimentos linguísticos que influenciam sua compreensão e produção de textos. Esses conhecimentos prévios não se limitam apenas aos conteúdos aprendidos em séries

anteriores, incluem também a experiência de vida, os hábitos de leitura, a exposição à linguagem oral e escrita em diversos contextos, entre outros fatores.

Desse modo, ao considerar o conhecimento prévio como parte da competência linguística dos alunos, os professores podem ajustar suas práticas de ensino para melhor atender às necessidades individuais e promover uma aprendizagem mais significativa. Isso implica em criar oportunidades para que os alunos expressem e compartilhem seus conhecimentos prévios, relacionando-os com os novos conteúdos apresentados em sala de aula.

Mendes e Vicente (2013) reforçam que o aluno possui um conhecimento linguístico inato e internalizado e que cabe então ao professor tornar explícito esse conhecimento, "instrumentalizando o estudante a fazer uso consciente das estruturas e dos recursos gramaticais que possui" (Mendes; Vicente, 2013 *apud* Pilati *et al.*, 2011, p. 400). Em outras palavras, o professor desempenharia um papel de agente eliciador, estimulando o aluno a tomar consciência das informações que já possui e a partir delas desenvolver novos conhecimentos na escola.

Nesse sentido, as autoras Mendes e Vicente (2013) apresentam novamente os pressupostos defendidos por Vicente e Pilati (2012) de que a escola não ensina gramática ao aluno, pois este já possui conhecimentos das regras de sua língua ao chegar à idade escolar. Assim, o papel do professor seria orientar o aluno a tirar suas próprias conclusões sobre a língua. Essa proposta encontra respaldo em algumas passagens dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), como a seguinte:

Em relação à escrita de textos, a prática de análise e reflexão sobre a língua permite que se explicitem saberes implícitos dos alunos, abrindo espaço para sua reelaboração. Ela implica uma atividade permanente de formulação e verificação de hipóteses sobre o funcionamento da linguagem [...]. No caso da produção oral, essa prática é prioritariamente de explicitação do que os alunos sabem utilizar – mas não têm consciência de que o fazem e por que [...] ( Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997, p. 53.)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais orientam o ensino de língua portuguesa para "como se aprende", e não "como se ensina", de modo a alegar que o estudante já possui uma bagagem de conhecimento ao chegar à escola:

Com o deslocamento do eixo da investigação das questões do ensino para as questões da aprendizagem, foi possível compreender que as crianças sabiam

muito mais do que se poderia supor até então, que elas não entravam na escola completamente desinformadas, que possuíam um conhecimento prévio. (PCNs, 2000, p. 20).

O documento afirma que a gramática não deve ser um ponto de partida, mas algo que vai surgindo em conformidade com os textos que os alunos vão produzindo. Os PCN's sugerem organizar os conteúdos de Língua Portuguesa da seguinte maneira: USO → REFLEXÃO → USO, ou seja, “considerar a organização dos conteúdos no eixo USO → REFLEXÃO → USO significa compreender que tanto o ponto de partida como a finalidade do ensino da língua é a produção/compreensão de discursos. (Vicente e Pilati, 2012, p. 44).

As autoras dizem que há um desprendimento do que os autores chamam de "conhecimento prévio", pois, estes conhecimentos prévios correspondem "ao conhecimento do conteúdo ensinado pela própria escola, que vai sendo revisitado e aprofundado de ano para ano" (Vicente; Pilati, 2012, p.10). Para as pesquisadoras, o ponto de partida para o "ensino" de língua deve ser a reflexão sobre aquilo que o aluno já sabe sobre a sua língua. Dessa maneira, sugere-se que a organização dos conteúdos de Língua Portuguesa seja feita em função de modelo em que a reflexão antecede ao uso, portanto, seria REFLEXÃO → USO → REFLEXÃO → USO.

A BNCC (2017) recomenda, a partir do 6º ano, começar a trabalhar o adjetivo, entretanto, é no 7º ano que são trabalhados os conceitos de adjetivos que ampliam o sentido do substantivo (adjunto adnominal) ou do complemento verbal. No 8º ano, também recomenda-se trabalhar o adjunto adnominal com o intuito de “interpretar efeitos de sentido de modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas) em substantivos com função de sujeito ou de complemento verbal”, de modo que os alunos possam enriquecer seus textos. Já, no 9º ano, a BNCC (2017) recomenda trabalhar o predicativo.

A intenção dessa aprendizagem sobre os adjetivos é “identificar, em textos lidos e em produções próprias, orações com a estrutura sujeito-verbo de ligação-predicativo.” (BNCC, 2017, p. 186). A partir dos processos que os documentos oficiais apresentam sobre as maneiras de ensino, na próxima seção, discorreremos a respeito da metodologia da Aprendizagem Ativa.

## 2.5 APRENDIZAGEM ATIVA

Pilati (2017), em sua obra "Linguística, Gramática e Aprendizagem Ativa", procura estabelecer uma conexão entre as descobertas dos estudos linguísticos e a prática pedagógica, com o objetivo de apoiar os acadêmicos em sua carreira profissional. Pilati (2017) reconhece que a disciplina de Laboratório de Gramática, que ela leciona na Universidade de Brasília, não pode apenas replicar os modelos tradicionais de ensino de gramática. Nesse método convencional, os alunos aprendem um conceito gramatical apresentado através de um pequeno texto ou frases descontextualizadas, seguido pela listagem de regras e exceções e, posteriormente, pela realização de atividades de fixação.

Pilati (2017) afirma que muitas atividades de gramática na educação básica não levam a muitas reflexões e têm pouca utilidade na vida prática dos estudantes. Há uma falta de entendimento moderno sobre as línguas humanas. Por exemplo, o conceito de língua, que é fundamental para entender o que é gramática, muitas vezes não aparece nos livros didáticos e, quando aparece, ainda tem erros. Pilati acrescenta uma definição de língua usada por Cunha e Cintra (1985, p. 1):

Língua é um sistema gramatical pertencente a um grupo de indivíduos. Expressão da consciência de uma coletividade, a língua é o meio por que ela concebe o mundo que a cerca e sobre ele age. Utilização social da faculdade da linguagem, criação da sociedade, não pode ser imutável; ao contrário, tem de viver em perpétua evolução, paralela à do organismo social que a criou.

Podemos observar, na citação de Cunha e Cintra (1985), que uma língua é, de fato, um sistema gramatical que reflete o uso social da capacidade de linguagem. Portanto, seria de se esperar que as gramáticas tradicionais abordassem esses fenômenos de maneira moderna. No entanto, isso não acontece. Segundo Pilati (2017), em nenhum momento, a obra caracteriza esse sistema dessa forma, nem oferece explicações sobre a organização do sistema ou os princípios que o sustentam. Após a definição, os fenômenos linguísticos são simplesmente apresentados em listas de regras.

A falta de especificações sobre as propriedades do sistema linguístico causa problemas na compreensão dos conceitos de língua e de sistema linguístico. Pilati (2017) acredita que essa falta de clareza traz muitos problemas para a educação

linguística. Um dos problemas que a autora cita é a confusão entre os conceitos de língua e de gramática tradicional, levando à ideia errônea de que não dominar a gramática tradicional é o mesmo que não dominar uma língua. Pilati destaca que essa afirmação é uma falácia, pois crianças conseguem dominar uma língua sem nunca terem ido à escola, mostrando um conhecimento linguístico que independe do conhecimento formal sobre as línguas.

Nós, enquanto estudantes, professores e pesquisadores precisamos buscar alternativas às formas tradicionais de levar a língua portuguesa às escolas brasileira, pelo fato de que podemos afirmar, segundo Pilati (2017), que o ensino de gramática, da forma como vem sendo praticado, não tem contribuído nem para a compreensão dos fenômenos gramaticais nem para a formação de cidadãos confiantes em seu saber gramatical tácito e em sua capacidade de expressão linguística.

Pilati (2017) tem um objetivo duplo em sua obra. Por um lado, ela deseja demonstrar como os conhecimentos linguísticos podem servir como bases teóricas que orientam a prática docente. Por outro, a referida autora pretende integrar esses conhecimentos a uma metodologia que promova o aprendizado ativo dos alunos. Sem abandonar os conteúdos gramaticais obrigatórios para os estudantes da Educação Básica, a autora propõe uma abordagem que articula três aspectos essenciais para o ensino de línguas:

- a) Os avanços das pesquisas linguísticas sobre as propriedades das línguas humanas;
- b) O conhecimento sobre as variedades linguísticas do português;
- c) Uma metodologia de aprendizagem ativa que permita aos alunos usar a gramática de forma consciente e em benefício de sua produção textual. (Pilati, 2017, p.7).

Pilati (2017) afirma que nossas ações estão sempre baseadas em conceitos que trazemos conosco. No caso das práticas pedagógicas, se não partirmos de um conjunto de fundamentos teóricos claros, corremos o risco de agir guiados pelo senso comum. A autora busca mostrar como, muitas vezes, esse senso comum determina a percepção dos falantes sobre conceitos como língua e aprendizagem de língua. A escola não tem sido bem-sucedida na tarefa de desconstruir certas crenças do senso comum, o que Pilati considera uma grande falha. Ela argumenta que a principal justificativa para a existência da escola é justamente questionar, problematizar e elucidar falsas crenças e questões incorretas provenientes do senso comum.

O termo abordagem é bastante conhecido na formação de professores de língua estrangeira, mas não é muito usado pelos professores de língua materna. Segundo o dicionário Houaiss eletrônico, o termo abordagem significa: "visão de um assunto; ponto de vista sobre uma questão; maneira ou método de enfocar ou interpretar algo, na tradição de ensino de línguas". Segundo a explicação da autora, a abordagem então pode ser entendida como um guia para o nosso olhar, uma forma de perceber ou interpretar algo. A autora faz uma distinção dos termos "abordagem", "método", e "técnica":

**Abordagem:** é um conjunto de assunções relacionadas à natureza do ensino e do aprendizado de línguas. Uma abordagem é algo axiomático. Descreve a natureza do assunto a ser ensinado.

**Método:** é um plano geral para a organização da apresentação do material linguístico, que se baseia na abordagem escolhida. A abordagem é axiomática, já o método é procedural. Dentro de uma abordagem pode haver vários métodos.

**Técnica:** é a parte implementacional da abordagem, a parte que realmente irá ocorrer na sala de aula. É um truque, uma invenção, uma estratégia para alcançar determinado objetivo. As técnicas precisam ser consistentes com o método e harmônicas com a abordagem. Richards e Roberts (1986: 1 *apud* Pilati, 2017).

Antes de aprofundar na questão da metodologia da aprendizagem ativa, Pilati (2017) discorre sobre três exemplos por trás das afirmações: "Meus alunos não sabem português" ou "eu não sei português". Afirmar que alguém não sabe a língua que usa todos os dias revela:

I) desconhecimento sobre o conceito de língua e também sobre os conceitos de gramática mental, inatismo, aquisição linguística, propriedades das línguas naturais; II) desconhecimento sobre variação linguística. (Pilati, 2027, p. 26)

Pilati (2017) revela que, como o senso comum nos leva a pensar que saber gramática está ligado ao domínio de conceitos apresentados nos compêndios gramaticais, acabamos acreditando que, se alguém não sabe as regras apresentadas nesses compêndios, não sabe português.

Todos os brasileiros sabem português, desde os 2 e 3 anos de idade, crianças já conseguem fazer o uso da língua portuguesa com desenvoltura. Evidencia disso é que "se nosso conhecimento sobre o funcionamento da língua portuguesa dependesse exclusivamente do que aprendemos na escola, só aprenderíamos a falar depois de ir à escola" (Pilati, 2017, p. 28)

Para encerrar essa, é essencial destacar a relevância de uma metodologia de

ensino baseada na aprendizagem linguística ativa para o desenvolvimento do ensino de gramática. A proposta de Pilati (2017), de vincular os conhecimentos linguísticos à prática pedagógica, visa ultrapassar os métodos tradicionais e também promover uma compreensão mais ampla e profunda da língua entre os estudantes. A aprendizagem ativa possibilita aos alunos um papel central no processo de aquisição e uso consciente da língua, valorizando tanto o conhecimento tácito que já possuem quanto suas capacidades de análise e expressão linguística. Essa abordagem é fundamental para o trabalho, pois permite uma educação que transcende a memorização de regras, promovendo reflexões e práticas que preparam o aluno para uma utilização consciente e contextualizada da língua portuguesa, alinhando-se ao objetivo de formar cidadãos críticos e proficientes em sua comunicação.

## 2.6 RESUMO DO CAPÍTULO

Ao longo do Capítulo 2, exploramos diferentes aspectos relacionados à linguagem e à metodologia educacional. Iniciamos discorrendo sobre as propriedades dos adjetivos e sua função tanto como adjunto adnominal, que qualifica o substantivo; quanto como predicativo, atribuindo características ao sujeito ou objeto da oração. Além disso, abordamos o papel do adjetivo na função de adjunto adverbial, modificando verbos, adjetivos ou outros advérbios. Em seguida, analisamos documentos norteadores da educação, destacando sua importância na orientação e estruturação dos processos educativos. Também tratamos da metodologia da aprendizagem ativa, enfatizando a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem. No próximo Capítulo 3, daremos continuidade a esse estudo, focando na metodologia do trabalho e no desenvolvimento das oficinas criadas, visando e discutindo questões sobre a aplicação prática dos conceitos apresentados.

### 3 METODOLOGIA

A abordagem metodológica adotada neste estudo se configura como uma pesquisa de natureza qualitativa. Dessa forma, primeiramente, as atividades foram elaboradas com o objetivo de tornar o ensino da gramática mais significativo e contextualizado para os alunos. Em seguida, foi escolhida uma turma do primeiro ano do ensino médio da Escola SESI de Chapecó - SC para a aplicação das sequências didáticas sobre o adjetivo, utilizando a metodologia da aprendizagem ativa proposta por Pilati (2017). Vale ressaltar que a escola possui uma estrutura universitária, por ter em anexo a Faculdade SENAI, contando com laboratórios, biblioteca, *wi-fi*, espaços de estudo e convivência.

A escolha dessa turma se deu porque o conteúdo de classes gramaticais faz parte da grade curricular e é um dos pontos de revisão essenciais dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental. O primeiro ano do ensino médio é um momento crucial no currículo escolar, pois revisita e consolida o conhecimento adquirido nos anos anteriores. Além disso, a escolha dessa turma também se baseia na premissa de que os alunos do primeiro ano estão em uma fase de transição importante, desenvolvendo habilidades de análise e interpretação mais sofisticadas.

Após a seleção da turma e organização das atividades, o projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal da Fronteira Sul para garantir que as atividades estivessem em conformidade com as normas éticas. A proposta foi submetida em fevereiro de 2023 e aprovada em 22 de agosto de 2023, após os ajustes solicitados nos pareceres do CEP número 6.253.102. Durante esse período, entre os pareceres, também foi necessário realizar adequações solicitadas pelo CEP com o seguinte registro CAAE (Cadastro de Avaliação Ética): 70190623.5.0000.5564, e atender às exigências da Secretaria Municipal de Educação, em relação à análise de projetos de pesquisa desenvolvidos em escolas do município.

Por fim, a aplicação das atividades ocorreu no dia 27 de novembro, em um turno de aula que se estendeu das 07h15 às 12h30, com a turma de 35 alunos. A aplicação foi supervisionada pela professora regente da turma e, antes da oficina sobre adjetivos, foi realizada a exposição do conteúdo "classes de palavras" por meio de aulas expositivas e atividades guiadas na plataforma digital utilizada pela escola, chamada Geekie. Ao aplicar as sequências didáticas sobre o adjetivo com essa turma, buscou-se fortalecer o

entendimento gramatical dos alunos e promover uma aprendizagem mais engajada e contextualizada, alinhada com suas necessidades e experiências linguísticas.

### 3.1 METODOLOGIA DAS OFICINAS

O estudo de Schimelfenig (2019), descrito no item 2.3 desta dissertação, serviu como inspiração e foi crucial para identificarmos as deficiências apresentadas por livros didáticos no ensino da classe dos adjetivos e suas possibilidades de funções sintáticas, a saber: adjunto adnominal e/ou predicativo. Considerando os princípios da Metodologia de Aprendizagem Linguística Ativa e as sequências didáticas para o ensino de gramática na educação básica, propostas por Pilati (2017), cada atividade foi cuidadosamente desenvolvida e fundamentada nesta metodologia. Esta estratégia garante que os conteúdos não apenas completem as lacunas dos materiais tradicionais, mas também promovam uma interação mais efetiva e significativa com os alunos.

As oficinas foram planejadas de modo a incluir explicações detalhadas sobre os objetivos de cada unidade, sempre contextualizadas para facilitar a compreensão dos alunos. Para nosso estudo, partiu-se do pressuposto de que os alunos já possuíam alguma familiaridade com o conteúdo abordado e com a metalinguagem apresentada nas atividades, permitindo uma abordagem mais avançada e enriquecedora. Esta abordagem pressupõe uma continuidade no processo de aprendizagem, construindo sobre conhecimentos previamente adquiridos e expandindo-os de maneira progressiva.

Durante o processo de elaboração, seguimos a estrutura proposta pela sequência didática de Pilati (2017). Isso implica que as atividades englobaram várias etapas essenciais, postuladas pela autora, a saber:

Exploração do conhecimento prévio dos alunos, incluindo a gramática internalizada e os conteúdos previamente abordados em anos anteriores, como base para a construção do aprendizado atual.  
Fomento da experiência linguística dos alunos, promovendo a aquisição de conhecimento factual sobre a língua em estudo.  
Estímulo à reflexão sobre a língua, através da observação e análise de fenômenos linguísticos presentes em diferentes contextos.  
Organização das ideias, visando consolidar o conhecimento já absorvido e compreendido pelos alunos, facilitando sua aplicação em situações práticas.  
Apresentação das ideias, proporcionando um momento de produção e exposição dos conhecimentos linguísticos adquiridos pelos alunos, estimulando sua expressão e comunicação eficaz.

Aplicação dos conhecimentos em textos produzidos pelos próprios alunos, permitindo uma utilização real e prática da linguagem, não apenas em um contexto metalinguístico, mas também em situações reais de comunicação. (Pilati, 2017, p.86).

Essas etapas visaram proporcionar uma aprendizagem mais significativa e integrada, capacitando os alunos não apenas a compreenderem os conceitos gramaticais, mas também a aplicá-los de forma eficaz em suas produções linguísticas cotidianas. Nas subseções seguintes, serão detalhados outros aspectos importantes que foram levados em consideração na elaboração das oficinas dessa dissertação.

### **3.1.1 Estudos para realização de uma sequência didática**

Pilati (2017) sugere diversas maneiras de criar atividades que ajudem os alunos a identificar diferentes tipos de padrões. Esses padrões, por sua vez, permitem que os alunos desenvolvam uma compreensão mais profunda do tema, culminando na aprendizagem por meio da reflexão.

A seguir, apresentamos alguns exemplos mencionados pela autora para ilustrar cada uma das etapas consideradas na elaboração de uma sequência didática:

a) aprender a identificar padrões: No caso do conhecimento sintático, os alunos aprenderão a manipular os padrões básicos da língua portuguesa no que se refere à ordem das palavras, às etapas de formação de orações, aos critérios para a seleção de argumentos (relacionados à regência verbal) e à concordância verbal. O domínio das estruturas básicas que compõem o sistema gramatical da língua portuguesa também auxilia os estudantes a se sensibilizarem para questões relativas a escolhas lexicais, questões de propriedade vocabular e questões de variação linguística. (Pilati, 2017, p. 78).

Na próxima etapa, "desenvolver uma compreensão profunda do assunto", foca-se em abordar detalhadamente os conceitos e padrões fundamentais do fenômeno sintático a ser ensinado, buscando familiarizar os alunos e promover uma compreensão abrangente e significativa do tema em questão.

b) desenvolver uma compreensão profunda do assunto; Por meio do emprego de conceitos adequados acerca dos fenômenos linguísticos e com o uso de uma metodologia que valorize a reflexão, os alunos poderão entender o que está em jogo na formação de uma oração e no uso dos recursos gramaticais para a organização e expressão do pensamento.

Em relação à compreensão profunda do assunto, é importante frisar que,

dentro da metodologia proposta, os fatos linguísticos são apresentados para os alunos num nível crescente de complexidade. A ideia básica é a de que tratar de vários temas de forma superficial parece ser uma maneira inadequada de ajudar os estudantes a desenvolver competências que garantem o aprendizado.

No ensino de gramática, é comum atestarmos a apresentação de um conjunto de fatos de forma superficial. [...].(Pilati, 2017, p. 78).

Portanto, embora o conhecimento gramatical cubra uma ampla gama de aspectos observáveis e analisáveis, é crucial concentrar-se nos elementos mais fundamentais do funcionamento gramatical para assegurar uma aprendizagem eficaz dos temas estudados.

A seguir, exploraremos o terceiro aspecto importante: aprender quando, onde e por que aplicar esse conhecimento, considerando as circunstâncias específicas.

c) aprender quando, onde e por que usar tal conhecimento, levando em conta as condições. Por meio da compreensão do funcionamento da formação de sentenças em sua língua e dos processos gramaticais essenciais, os alunos poderão usar seus conhecimentos gramaticais para a elaboração de texto, leitura crítica, revisão e análise de textos. Uma vez compreendida a importância da seleção argumental, por exemplo, o aluno poderá avaliar os efeitos de sentido das diferentes opções tomadas pelos usuários da língua. Ao perceber a ordem básica da gramática do português, o estudante poderá avaliar os resultados semânticos decorrentes das diferentes mudanças nessa ordem. Ao visualizar a estrutura sintagmática, compreenderão os contextos do uso da vírgula. Além disso, os estudantes também terão maior consciência e controle de suas próprias produções escritas, pois terão as ferramentas para analisar seus textos. (Pilati, 2017. p.79).

Além disso, Pilati (2017) ressalta sobre a importância de promover a aprendizagem ativa por meio do desenvolvimento de habilidades metacognitivas. A autora menciona que:

Para que ocorra a aprendizagem ativa, o aluno deve estar envolvido no processo educativo e deve ser levado a compreender o assunto estudado. Para que haja compreensão, é importante aprender a identificar quando aprendem algo e quando precisam de mais alguma informação. Esse aprendizado ativo requer que, nas práticas de sala de aula, haja momentos para a criação do sentido, para a autoavaliação e para a reflexão sobre o que funciona e o que precisa ser melhorado no processo de aprendizagem.

Os alunos devem ter contato, nas aulas de gramática, com as diferentes formas de expressão da modalidade escrita da língua (os diferentes gêneros), não apenas como espectadores, mas como protagonistas do processo de criação linguística e produção textual, para que possam testar seus conhecimentos, analisar formas gramaticais, reconhecer novas formas e desenvolver suas habilidades linguísticas.

Para que os alunos tenham contato com a diversidade das estruturas gramaticais, proponho que as reflexões gramaticais sejam levadas para a sala de aula em níveis de complexidade crescente. Nos primeiros níveis de contato com as estruturas gramaticais, é interessante utilizar materiais concretos para que os

alunos possam manipular os conceitos básicos, entender o funcionamento da língua portuguesa, ter contato com as propriedades linguísticas relevantes etc. O material concreto promove a compreensão dos fenômenos gramaticais e a aprendizagem ativa, despertando a consciência acerca da estrutura sintática da língua e dos fenômenos gramaticais. Além disso, auxilia na identificação dos aspectos em que há dificuldade de compreensão. Ainda, de acordo com a autora, a prática da Aprendizagem Ativa fará uso dos três princípios da aprendizagem citados acima. (Pilati, 2017, p.79 - 80).

As inovações sugeridas residem especificamente no modo de apresentação dos conceitos, associando-se a uma transformação na metodologia e nas bases teóricas que a sustentam: a visão dos conhecimentos gramaticais como uma habilidade natural dos seres humanos e da gramática como um sistema organizado e hierárquico. É essencial que cada aula destaque o conhecimento prévio dos alunos, pois, embora muitas vezes inconscientes, eles aplicam esse saber constantemente.

- i) Levar em consideração o conhecimento prévio do aluno;
- ii) Desenvolver o conhecimento profundo dos fenômenos estudados;
- iii) Promover aprendizagem ativa por meio do desenvolvimento de habilidades metacognitivas.

A autora afirma que esses três princípios são importantes para nos deixar atentos aos aspectos essenciais do ato da aprendizagem: o conhecimento prévio, a compreensão dos fenômenos dentro de um contexto conceitual e a apreensão desses conceitos por parte do estudante. Pilati (2017) diz que, ao levarmos tais princípios para dentro de nossas práticas diárias, distanciamos-nos do ato de “ensinar” e nos aproximamos das práticas do “fazer-aprender”, oportunizando aos estudantes um aprendizado mais consolidado e duradouro.

O quadro abaixo foi retirado do livro Pilati (2017). A autora propõe que, para chegar a uma efetiva aprendizagem/compreensão dos fenômenos sintáticos, as sequências didáticas podem ser desenvolvidas em seis (6) etapas. São elas:

**Quadro 1:** Instruções para elaboração de uma sequência didática

Atividade	Explicação dos objetivos da atividade
1.Avaliação do conhecimento prévio dos alunos	<p>No primeiro momento da aula, é importante que se investiguem os conhecimentos prévios dos alunos acerca do fenômeno a ser estudado.</p> <p>Essa investigação é de suma importância, pois serve para: - identificar os conhecimentos prévios dos alunos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- verificar se há compreensões prévias inadequadas</li> <li>- observar o ponto de partida sobre o tema a ser apresentado para que possa medir o nível de aprendizado dos alunos ao final da atividade e para que os próprios alunos possam avaliar o ponto de onde partiram e aonde chegarão ao final da aula.</li> </ul> <p>Essa avaliação pode ser feita oralmente, por meio de anotações na lousa, ou por meio de aplicação de algum teste diagnóstico.</p>
2.Experiência linguística	<p>O momento da experiência linguística está diretamente relacionado ao conhecimento factual. O professor deve selecionar conjuntos de dados relevantes, orações ou textos, em que os aspectos linguísticos a serem estudados estejam presentes e possam ser objeto de análise pelos alunos.</p>

3.Reflexões	<p>[...]linguísticos e a expor suas intuições sobre os aspectos linguísticos relacionados ao tema que está sendo investigado.</p> <p>Além disso, o professor deve:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Levar seus alunos a entender os fatos e as ideias no contexto do arcabouço conceitual e organizar o conhecimento a fim de facilitar sua recuperação e aplicação.</li> <li>-Apresentar uma quantidade suficiente de casos de estudo aprofundado para que os alunos compreendam efetivamente os conceitos e desenvolvam amplo conhecimento factual.</li> <li>- Substituir a cobertura superficial de todos os tópicos por uma cobertura detalhada de uma quantidade menor de tópicos por uma cobertura detalhada e uma quantidade menor de tópicos, para que se compreendam os principais conceitos.</li> </ul>
4.Organização das ideias	<p>Nesta etapa, devem ser sistematizadas as descobertas dos alunos. O professor também pode mostrar uma sistematização, em casos de estudos e estruturas linguísticas mais complexas, a fim de ajudar os alunos a ganhar tempo no aprendizado.</p>
5.Apresentação das ideias	<p>Para que os conhecimentos linguísticos adquiridos sejam utilizados de forma consciente, os alunos devem ser incentivados a produzir textos e a expressar suas ideias nas formas oral e escrita e também por meio do uso de materiais concretos.</p>

6.Aplicação dos conhecimentos em textos	Para desenvolver o conhecimento factual dos alunos, é recomendável que o professor apresente para eles textos em que o fenômeno estudado ocorra. Dessa forma, o aluno poderá entender como determinado fenômeno ocorre em situações reais de uso e poderá desenvolver seu conhecimento linguístico explícito em situações complexas, parecidas com as que enfrentará em situações reais de leitura, análise ou produção de textos.
---	--

Pilati (2017 p.118-119).

Em resumo, a oficina sobre os adjetivos foi desenvolvida em 6 etapas, seguindo a tabela acima, de Pilati (2017, p. 118-119). Na seção seguinte, teremos um detalhamento sobre como foi realizado a construção das oficinas.

### 3.2 METODOLOGIA DA CONSTRUÇÃO DAS OFICINAS

A seguir, encontram-se as atividades descritas junto de comentários explicativos sobre cada etapa da sequência didática. Para direcionar o leitor, explico: dentro das margens, em formato de tabelas, estarão as atividades da mesma forma como foram aplicadas<sup>3</sup> aos estudantes, já os comentários e explicações sobre a aplicação da oficina estarão no corpo do trabalho.

#### 3.2.1 Oficina I: diagnóstico

Como dito, esta oficina foi produzida através dos moldes abordados pela obra de Pilati (2017), logo, nesse primeiro momento, há questões introdutórias para que os estudantes possam gradativamente serem inseridos na temática e para que o professor possa ir mapeando o conhecimento dos alunos sobre os adjetivos. O tempo pensado para aplicação do questionário foi de uma aula de 45 minutos. As questões foram entregues em uma folha impressa para facilitar o andamento da aula.

<sup>3</sup> 18 A aplicação das oficinas e atividades foi desenvolvida após a submissão e aprovação desta pesquisa no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP/UFS), com o seguinte registro CAAE: 70190623.5.0000.5564, de 22/08/2023.

**1) Leia as questões, reflita sobre o tema e as responda logo a seguir:**

- a) Sabemos que você frequenta aulas de língua portuguesa há bastante tempo. Com base nisso, se alguém te perguntasse como você se sente em relação à gramática do português, o que você responderia? Você se considera alguém que sabe gramática? Por quê?
- b) Antes de ler as próximas questões, busque responder, primeiramente, com as palavras que surgem na sua cabeça, a seguinte pergunta: como você responderia se alguém te perguntasse o que são os adjetivos e para quê eles servem?
- c) Quando pensamos nos adjetivos, surge um aglomerado de nomenclaturas para defini-los, o que muitas vezes pode nos assustar um pouco. Por exemplo, se você precisasse agora escrever pequenas orações para representar suas flexões de gênero, número e grau, demonstrando exemplos de adjetivos biformes, uniformes, singular, plural, comparativo e superlativo, como você acha que se sairia? Talvez através destas nomenclaturas, você pense que está um pouco perdido, mas sabemos que você faz uso destas palavras no seu dia-a-dia. Você deve refletir como classificá-las!
- d) Para quê estudar os adjetivos, qual é sua importância no texto? Ter um conhecimento mais amplo e reflexivo, na sua opinião, faz diferença na hora de uma produção textual?
- e) Será que o adjetivo serve apenas para atribuir uma qualidade? Será que ele serve também para auxiliar na formação da sua opinião, por exemplo, dentro de um texto argumentativo? Quando você compreende as funções que as palavras desempenham dentro de um texto? Disserte.

Para a segunda atividade, de “Experiências linguísticas” (Pilati, 2017), foi desenvolvido um pequeno parágrafo narrativo, contendo um texto que descreve uma rotina, que utiliza uma série excessiva de adjetivos, colocados propositalmente para causar um efeito de “cansaço” no leitor, com informações que muitas vezes podem não

ser tão essenciais assim para permanecerem no texto:

**2) Abaixo há um pequeno texto descrevendo uma rotina.**

“O barulhento despertador toca bastante alto e, antes mesmo de abrir as pesadas pálpebras que cobrem os grandes e redondos olhos castanhos, a mão, levemente enrugada e gelada, é lançada rapidamente pelo longo e fino braço até a lisa e brilhante e riscada tela do pequeno celular, para desligar o escandaloso alarme. É a hora de levantar, escovar rapidamente os amarelados dentes de fumante, lavar o rosto com a água gelada e transparente, depois voltar depressa para o pequeno quarto escuro, para vestir a roupa preta de sempre, que foi separada na chuvosa noite anterior. O terno preto e caro é vestido rapidamente. Um aromático café preto e espumoso é preparado rapidamente pela belíssima cafeteira espresso e tomado também rapidamente. Rapidamente o carro azul brilhante é ligado e a porta de madeira envelhecida da espaçosa garagem é aberta.”

O texto acima serve para que possamos refletir sobre o uso dos adjetivos. Eles podem tornar um uma redação, por exemplo, mais interessante, mas também podem cansar os olhos do leitor com informações excessivas. É importante fazer a escolha adequada das palavras e ser mais objetivo no que se quer passar a quem lê.

Identificar os adjetivos que são adjuntos (quais podem ser retirados?) O texto continua com sentido?

Reescreva rapidamente o pequeno parágrafo utilizando menos adjetivos e somente os que você considera necessários: \_\_\_\_\_

Esta atividade propõe uma jornada reflexiva aos alunos, convidando-os a explorar o mundo dos adjetivos e sua aplicação prática no dia a dia. Além de estimular a ponderação sobre o papel deles em suas rotinas, a atividade desafia os estudantes a considerarem escolhas mais perspicazes para substituir tais adjetivos no contexto

textual.

No exercício em questão, a proposta ilustra vividamente os adjetivos que atuam como adjuntos, incentivando não apenas a compreensão, mas também a prática da reescrita. Dessa forma, os alunos são convidados a aprimorar suas habilidades linguísticas ao remover o uso desnecessário de alguns adjetivos, tornando a experiência educacional mais dinâmica e estimulante.

A terceira etapa da sequência didática, "Reflexões linguísticas" (Pilati, 2017), desvenda uma conexão com estudos que ressaltam o papel dos adjetivos na transformação de fatos simples em opiniões expressivas. Essa mudança adquire uma relevância crescente, especialmente para os estudantes secundaristas que se preparam para enfrentar o desafio do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

A exploração desse fenômeno se desenrola por meio da apresentação de frases afirmativas, cada uma ilustrando um fato específico. O propósito é proporcionar aos estudantes uma clara percepção da mudança que ocorre na estrutura da oração quando alguns adjetivos são habilmente adicionados, conferindo-lhe uma opinião pessoal. Este exemplo concreto serve como uma janela para compreender a sutileza e o poder que os adjetivos conferem à linguagem, preparando os alunos para uma apreciação mais profunda e crítica. Veja:

**3) Você sabia que um adjetivo possui o poder de fazer um fato virar opinião, portanto, principalmente para vocês, estudantes do ensino médio, que logo prestarão vestibular, é importante possuir um conhecimento amplo sobre essa importante classe de palavras que ajuda expressar suas opiniões com mais clareza em um texto. Vejamos os exemplos de um fato sendo transformado em opinião através do uso de adjetivos:**

- O sistema de saúde brasileiro nos cuidados das doenças mentais da população. (fato)
- O falho e ineficaz sistema de saúde brasileiro é ineficiente no tratamento das doenças mentais da população. (opinião)

Essa atividade tem um cunho mais reflexivo, sem resolução direta de exercícios.

A quarta atividade, chamada "Organização das Ideias", dentro desta sequência didática, apresenta uma redação que foi publicada pelo site G1 e alcançou a nota máxima no Exame Nacional do Ensino Médio. Este texto exemplar foi selecionado para a lista de atividades com algumas alterações: diversos adjetivos foram removidos para instigar os alunos a refletirem sobre a importância dessas palavras em um texto coerente e bem fundamentado. Para marcar cada remoção, asteriscos (\*) foram inseridos, desafiando os estudantes a reintroduzirem adjetivos que considerassem necessários. Somente após a reescrita, o texto original é revelado pelo professor, permitindo que os alunos comparem suas escolhas com o texto de partida. Esta atividade visa desenvolver a habilidade dos alunos de escolher palavras criteriosamente, realçando como essa escolha pode influenciar a congruência do texto com o tema proposto.

Para seguir a linha de raciocínio das frases anteriores, o exemplo a seguir é sobre o tema da redação impressa do Enem 2020. **“O estigma associado às doenças mentais na sociedade brasileira”**.

Observe uma das redações que obteve nota máxima no enem 2020, da estudante Isabella Gedalha, publicada pelo site G1:

Note que nos lugares do texto há um asterisco (\*) significa que alguma palavra foi removida.

*“Nise da Silveira foi uma \* psiquiatra \* que, indo contra a comunidade médica \* da sua época, lutou a favor de um tratamento \* para pessoas com transtornos psicológicos. No contexto nacional \*, indivíduos com patologias \* ainda sofrem com diversos estigmas criados. Isso ocorre, pois faltam informações \* sobre o assunto e, também, existe uma carência de representatividade desse grupo nas mídias.*

*Primariamente, vale ressaltar que a ignorância é uma das principais causas da criação de preconceitos contra portadores de doenças \*. Sob essa ótica, o pintor Vincent Van Gogh foi alvo de agressões por sofrer de transtornos \* e não possuir o tratamento adequado. O ocorrido com o artista pode ser presenciado no corpo social \*,*

visto que, apesar de uma parcela da população lidar com alguma patologia\*, ainda são propagadas informações \* sobre o tema. Esse processo fortalece a ideia de que integrantes não são capazes de conviver em sociedade, reforçando estigmas \* e criando novos. Dessa forma, a ignorância contribui para a estigmatização desses indivíduos e prejudica o coletivo.

Ademais, a carência de representatividade nos veículos \* fomenta o preconceito contra pessoas com distúrbios \*. Nesse sentido, a série de televisão da emissora HBO, "Euphoria", mostra as dificuldades de conviver com Transtorno Afetivo Bipolar (TAB), ilustrado pela protagonista Rue, que possui a doença. A série é um exemplo de representação desse grupo, nas artes, falando sobre a doença de maneira \*. Contudo, ainda é pouca a \* desses indivíduos em livros, filmes e séries, que quando possuem um papel, muitas vezes, são personagens \* e não há um aprofundamento de sua história. Desse modo, esse processo agrava os estereótipos contra essas pessoas e afeta sua autoestima, pois eles não se sentem representados.

Portanto, faz-se imprescindível que a mídia - instrumento de ampla abrangência - informe a sociedade a respeito dessas doenças e sobre como conviver com pessoas portadoras, por meio de comerciais periódicos nas redes sociais e debates \*, a fim de formar cidadãos \*. Paralelamente, o Estado - principal promotor da harmonia social - deve promover a representatividade de pessoas com transtornos mentais nas artes, por intermédio de incentivos monetários para produzir obras sobre o tema, com o fato de amenizar o problema. Assim, o corpo civil será mais educado e os estigmas contra indivíduos com patologias \* não serão uma realidade do Brasil."

Como podemos perceber, através da leitura, diversos adjetivos foram retirados do texto original. Com isso, a pergunta que fica agora é: como você reescreveria a redação? Utilizando o seu conhecimento sobre a classe dos adjetivos, faça a reescrita do texto, adicionando os adjetivos necessários para melhorar o sentido e a argumentação para melhor discorrer sobre o tema proposto pela autora.

**Sugestão:** o professor pode trabalhar o texto no quadro, com os alunos, e realizar uma escrita conjunta, com os alunos participando e construindo a redação juntos. Ou também trabalhar em pequenos grupos em que os estudantes façam a produção da reescrita com o auxílio dos colegas. Seria interessante realizar esta atividade em sala, para que, ao final, seja apresentada a versão original da redação e os estudantes possam compartilhar as ideias que tiveram e o que produziram.

Após a conclusão da reescrita pelos estudantes, conforme a metodologia escolhida pelo professor — seja trabalhando em duplas ou em um grande grupo de discussão no quadro —, recomenda-se apresentar o texto original. Isso permitirá que os estudantes analisem e, posteriormente, reflitam sobre suas impressões em relação ao texto inicial, com adjetivos removidos, e ao texto original, avaliando as diferenças e o impacto dessas alterações em sua compreensão e estilo.

*"Nise da Silveira foi uma renomada psiquiatra brasileira que, indo contra a comunidade médica tradicional da sua época, lutou a favor de um tratamento humanizado para pessoas com transtornos psicológicos. No contexto nacional atual, indivíduos com patologias mentais ainda sofrem com diversos estigmas criados. Isso ocorre, pois faltam informações corretas sobre o assunto e, também, existe uma carência de representatividade desse grupo nas mídias.*

*Primariamente, vale ressaltar que a ignorância é uma das principais causas da criação de preconceitos contra portadores de doenças psiquiátricas. Sob essa ótica, o pintor holandês Vincent Van Gogh foi alvo de agressões físicas e psicológicas por sofrer de transtornos neurológicos e não possuir o tratamento adequado. O ocorrido com o artista pode ser presenciado no corpo social brasileiro, visto que, apesar de uma parcela significativa da população lidar com alguma patologia mental, ainda são propagadas informações incorretas sobre o tema. Esse processo fortalece a ideia de que integrantes não são capazes de conviver em sociedade, reforçando estigmas antigos e criando novos. Dessa forma, a ignorância contribui para a estigmatização desses indivíduos e prejudica o coletivo.*

*Ademais, a carência de representatividade nos veículos midiáticos fomenta o*

*preconceito contra pessoas com distúrbios psicológicos. Nesse sentido, a série de televisão da emissora HBO, "Euphoria", mostra as dificuldades de conviver com Transtorno Afetivo Bipolar (TAB), ilustrado pela protagonista Rue, que possui a doença. A série é um exemplo de representação desse grupo, nas artes, falando sobre a doença de maneira responsável. Contudo, ainda é pouca a representatividade desses indivíduos em livros, filmes e séries, que quando possuem um papel, muitas vezes, são personagens secundários e não há um aprofundamento de sua história. Desse modo, esse processo agrava os estereótipos contra essas pessoas e afeta sua autoestima, pois eles não se sentem representados.*

*Portanto, faz-se imprescindível que a mídia - instrumento de ampla abrangência - informe a sociedade a respeito dessas doenças e sobre como conviver com pessoas portadoras, por meio de comerciais periódicos nas redes sociais e debates televisivos, a fim de formar cidadãos informados. Paralelamente, o Estado - principal promotor da harmonia social - deve promover a representatividade de pessoas com transtornos mentais nas artes, por intermédio de incentivos monetários para produzir obras sobre o tema, com o fato de amenizar o problema. Assim, o corpo civil será mais educado e os estigmas contra indivíduos com patologias mentais não serão uma realidade do Brasil."*

### **3.2.2 Oficina II: O adjetivo em foco:**

Esta oficina apresenta reflexões acerca da posição do adjetivo e de como essa escolha pode alterar o sentido geral da frase. Inicialmente, foi produzida para ser realizada em uma aula de 45 minutos, mas o professor pode sempre adaptar, conforme necessidade e realidade da turma:

#### **1) Breve atividade de fixação para discussão em grupo na sala de aula:**

**A seguir estão descritas algumas frases e o que você precisa fazer é localizar e alterar a posição do adjetivo para trazer outros sentidos dentro da oração.**

**Exemplo 1:**

O presidente do Brasil era um homem grande; neste caso o adjetivo é “grande”

O presidente do Brasil era um grande homem;

Refleta sobre os sentidos das duas frases: a primeira frase emprega o sentido de que o presidente era uma pessoa de maior estatura. Já a segunda traz a ideia de que o presidente era uma pessoa honrada e admirável.

Exemplo 2:

Aquele cara é um pobre professor:

\_\_\_\_\_:

Refleta sobre os sentidos das duas frases:

Exemplo 3:

O falso advogado defende seu cliente:

\_\_\_\_\_:

Refleta sobre os sentidos das duas frases:

Naves (1990) destaca que o tema "classes de palavras" é o mais priorizado por professores do ensino fundamental nas aulas de Língua Portuguesa. A seguir, propomos uma breve atividade reflexiva sobre esse tema<sup>4</sup>:

### 1) Refleta sobre o diálogo abaixo:

**Juliana espirra e em seguida sua amiga fala:**

**Gabriela: - Sai daqui, coronenta!**

- a) Através da demonstração acima, o que pode ser dito sobre o linguajar apresentado pela Gabriela? Qual o significado de “**coronenta**” no diálogo acima? Se a palavra não existe, como nós conseguimos dar um sentido a ela?
- b) Qual é a função desta palavra no diálogo acima? Quais palavras podemos considerar que são semelhantes para nos ajudar a explicar qual foi a lógica utilizada por Gabriela ao formar tal palavra?

<sup>4</sup> Atividade adaptada do trabalho de Gravina (2021)

Reflexão: Coronenta é aquela pessoa que pode estar infectada pelo coronavírus. Mesmo a palavra não existindo na Língua Portuguesa, quando a ouvimos, nos dias de hoje, é possível estabelecer um sentido de ser algo ruim. Percebemos isso através do sufixo “enta”, que aparece em adjetivos como: peçonhenta, piolhenta, fedorenta.

A segunda parte da Oficina II apresenta uma atividade em que o sentido das orações pode ser alterado dependendo da posição do adjetivo na frase, podendo, em alguns casos, até transformá-lo em um substantivo. Ou seja, até este ponto das atividades, os alunos compreenderam que o adjetivo é responsável por caracterizar um substantivo, atribuindo-lhe uma característica ou um estado. Esta atividade busca reafirmar e reforçar o conteúdo abordado, demonstrando que, ao alterar a posição do adjetivo, dependendo da palavra que o acompanha, ele pode mudar de função ou modificar o sentido da oração como um todo.

1) Como já sabemos, o adjetivo é uma palavra que se responsabiliza por caracterizar um substantivo, trazer algum tipo de característica ou até mesmo um estado. Vimos até agora que o adjetivo, quando alterado de posição, a depender da palavra que o acompanha, pode alterar a função ou o sentido de uma oração. Veja no exemplo a seguir:

- meu amigo é gato
- o gato caçou o rato

A palavra gato possui diferentes funções no exemplo citado acima. Você consegue descrever essas funções?

---

---

---

3) Em uma entrevista com Pedro Bial, em julho de 2021, o governador do estado do Rio Grande do Sul, Eduardo Leite, virou manchete em diversas reportagens ao aproveitar o mês do orgulho LGBTQIA + para falar sobre sua sexualidade abertamente na TV. Veja a seguir um trecho de sua fala:

**Do UOL, em São Paulo**

01/07/2021 21h20 | Atualizada em 01/07/2021 22h58

O governador do Rio Grande do Sul, Eduardo Leite (PSDB), de 36 anos, declarou publicamente pela primeira vez que é homossexual. O anúncio foi feito em entrevista ao programa Conversa com Bial, da TV Globo, que será exibido na madrugada de amanhã.

*“ Eu sou gay, eu sou gay e sou um governador gay. Não sou um gay governador, tanto quanto Obama nos EUA não foi um negro presidente. Foi um presidente negro. E tenho orgulho disso*

Eduardo Leite

Imagem retirada do site da UOL, acessado em 01 de julho de 2021. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2021/07/01/eduardo-leite-anuncia-orientacao-sexual-psdb-pedro-bial.htm>>

Através dos sentidos que um adjetivo pode trazer ao ser empregado, faça uma reflexão do porquê o governador afirmou “sou um governador gay. Não sou um gay governador”. Explique as diferenças de sentido que ocorrem nas duas afirmações.

- a) Sou um governador gay:
- b) Não sou um gay governador:

Após isso, faça a mesma reflexão sobre a segunda fala do governador: “Obama nos EUA não foi um negro presidente. Foi um presidente negro”.

O que Eduardo Leite quer dizer quando emprega a palavra “negro” como um adjetivo na afirmação: “Foi um presidente negro”? e o que difere da primeira frase, que diz: “Obama nos EUA não foi um negro presidente”?

Resposta:

### 3.2.3 Oficina III: Materiais manipuláveis na aprendizagem ativa e metacognição em "O jogo da interpretação".

Esta oficina foi produzida para uma aula de 45 min e o professor pode sempre adaptar conforme achar necessário, de acordo com a realidade de sua turma.

Esta atividade busca auxiliar no desenvolvimento da consciência linguística dos estudantes, através dos pressupostos apresentados por Pilati (2017), a fim de tornar visíveis, na medida do possível, as propriedades abstratas dos sistemas gramaticais da Língua Portuguesa, no que diz respeito a classe dos adjetivos. De acordo com a autora, quando, em uma aula de gramática, ocorre a manipulação, a visualização e a experimentação de estruturas linguísticas representadas em materiais que evidenciam o funcionamento das propriedades gramaticais do sistema da língua, fica mais propício de ocorrer o que aqui chamamos de *aprendizagem ativa*, pois facilita o processo de aprendizagem do sistema linguístico e ainda acaba por auxiliar os estudantes no desenvolvimento de habilidades metacognitivas e de leitura e escrita.

É importante destacar que os materiais manipuláveis, mencionados aqui, podem ser definidos como qualquer material que possa ser tocado, seja de forma concreta ou virtual, cujo uso tenha sido planejado para evidenciar e explicar propriedades linguísticas. O objetivo principal de utilizar esses materiais nas aulas de gramática, conforme Pilati (2017), é promover situações interativas de análise e reflexão linguística, permitindo que os alunos manipulem o sistema gramatical com mais autonomia e consciência.

O intuito da atividade é servir como uma alternativa de ensino para a classe dos adjetivos quando se trabalha sobre ambiguidades. A proposta apresenta a ideia de um jogo da interpretação, em que algumas frases que contém ambiguidades, através dos adjetivos, são apresentadas para que os alunos discutam a respeito das possíveis interpretações que elas podem ter. Em resumo, sentidos diferentes devem ser desvendados durante a atividade. A reflexão para realizar esta oficina diz respeito à posição dos adjetivos e suas alterações dentro do sentido da oração.

<b>INSTRUÇÕES:</b>
--------------------

- Como funciona a atividade: A sala pode ser dividida entre duas equipes (equipe A e equipe B). A cada rodada, um integrante de cada equipe vai até uma caixinha que apresenta diversos códigos QR.
- O estudante deverá escolher um código e escanear com a câmera do celular.
- O código leva a uma frase (disponível na tabela abaixo), a qual deverá ser lida em voz alta e sua equipe tentará responder dentro do tempo estipulado em 30 segundos. Caso o tempo acabe, a equipe adversária poderá responder.
- As perguntas possuem pontuações diferentes, assim como há códigos que bonificam com pontuações ou a remoção delas.
- A equipe que obtiver mais pontos vence.

Exemplo:

<p><b>FOI O AMIGO CALMO QUE ELE SEMPRE VIU</b></p> <p>Retire a ambiguidade desta frase.</p> <p><b>10 PONTOS</b></p>	<p><b>* FOI A RÉ CULPADA QUE O JUIZ JULGOU.</b></p> <p><b>* FOI CULPADA QUE O JUIZ JULGOU A RÉ.</b></p> <p>Pergunta: Em qual das duas frases o juiz deu uma sentença?</p> <p><b>15 PONTOS</b></p>
<p><b>O PROFESSOR DEIXOU JOÃO DESCONSOLADO</b></p> <p>Retire a ambiguidade desta frase.</p> <p><b>5 PONTOS</b></p>	<p><b>FOI A MENINA COM BINÓCULO QUE O PEDRO VIU.</b></p> <p><b>FOI COM BINÓCULO QUE PEDRO VIU A MENINA.</b></p> <p>Pergunta: Em qual das duas sentenças a menina foi vista por um binóculo? Por quê?</p> <p><b>20 PONTOS</b></p>
<p><b>BRITÂNICO DESCOBRE MENSAGEM DA SUA FILHA MORTA ATRÁS DA CAIXA D'ÁGUA</b></p> <p>Retire a ambiguidade desta frase</p> <p><b>10 PONTOS</b></p>	<p><b>Frase: O chefe deixou o funcionário irritado</b></p> <p>a) <b>Foi irritado que o chefe deixou o funcionário</b></p> <p>b) <b>Foi o chefe que deixou o funcionário irritado</b></p> <p>c) <b>Foi o funcionário irritado que o chefe deixou.</b></p> <p>d) <b>O chefe estava irritado com o funcionário.</b></p> <p>Pergunta: Em qual das sentenças pode-se dizer que o chefe saiu de um ambiente em que havia um funcionário irritado?</p> <p><b>25 PONTOS</b></p>

<p>OS ALUNOS COMERAM AS MAÇÃS VERDES</p> <p>Retire a ambiguidade desta frase.</p> <p><b>20 PONTOS</b></p>	<p>Você perdeu 10 pontos</p>
<p><b>BRITÂNICO DESCOBRE MENSAGEM DA SUA FILHA MORTA ATRÁS DA CAIXA D'ÁGUA</b></p> <p>a) Foi da filha morta que o britânico descobriu a mensagem</p> <p>b) Foi a mensagem da filha morta que o britânico descobriu</p> <p>c) O britânico achou uma mensagem atrás da caixa d'água</p> <p>Pergunta: Em qual das sentenças o britânico achou uma mensagem que sua filha havia enviado?</p> <p><b>35 PONTOS</b></p>	<p><b>BRITÂNICO DESCOBRE MENSAGEM DA SUA FILHA MORTA ATRÁS DA CAIXA D'ÁGUA</b></p> <p>d) Foi da filha morta que o britânico descobriu a mensagem</p> <p>e) Foi a mensagem da filha morta que o britânico descobriu</p> <p>f) O britânico achou um celular novo</p> <p>Pergunta: Em qual das sentenças o britânico descobriu que sua filha estava morta?</p> <p><b>35 PONTOS</b></p>
<p><b>OH, QUE PENA, VOCÊ ACABA DE PERDER 30 PONTOS!</b></p>	<p><b>OH, QUE PENA, VOCÊ ACABA DE PERDER 40 PONTOS!</b></p>
<p><b>ESCOLHA APENAS UMA PESSOA DA EQUIPE ADVERSÁRIA PARA RESPONDER.</b></p>	<p><b>VOCÊ GANHOU 5 PONTOS, COMEMORE!</b></p>
<p><b>EU VISITEI A IGREJA DA CIDADE QUE SOFREU O ATENTADO.</b></p> <p>Perguntas: Neste caso, <i>atentado</i> é um substantivo ou um adjetivo?</p> <p><b>20 PONTOS</b></p>	<p><b>EU VISITEI A IGREJA DA CIDADE QUE SOFREU O ATENTADO.</b></p> <p>a) Crie duas frases diferentes com a palavra “atentado” em que uma esteja na posição de substantivo e outra na posição de adjetivo.</p> <p><b>20 PONTOS</b></p>

### 3.2.4 Oficina IV: O adjetivo na produção da argumentação

Esta oficina foi produzida para uma aula de 45 min e o professor pode sempre adaptar conforme achar necessário, de acordo com a realidade de sua turma.

A atividade que encerra a última sequência didática tem como objetivo levar os estudantes a produzir parágrafos argumentativos utilizando adjetivos específicos. A proposta inclui temas definidos, nos quais os alunos devem, em cada parágrafo, construir uma argumentação tanto a favor quanto contra o tema apresentado. O intuito é que os estudantes compartilhem suas produções com o grupo, lendo em voz alta os diferentes parágrafos criados com os mesmos adjetivos. A atividade visa explorar as funções sintáticas dos adjetivos, seja como adjunto ou predicativo, ajudando os alunos a compreender o impacto dessas funções no sentido e na estrutura dos parágrafos

A atividade tem como objetivo desenvolver habilidades argumentativas através de adjetivos previamente selecionados. Orientações: nesta oficina, os estudantes deverão escrever diversos parágrafos se posicionamento a favor ou contra determinado tema, utilizando argumentação que convença o leitor através de alguns adjetivos que estarão disponibilizados no escopo do texto.

**1: terra planismo:**

**Escreva dois parágrafos sobre o tema citado, um posicionando-se favorável e outro contra a ideia do terra planismo. Você deve utilizar os seguintes adjetivos: falsa, plana, inteligente, velho, pequeno, vazio, confiante, responsável, horrível.**

**2: Voto impresso:**

**Escreva dois parágrafos argumentando sobre o tema citado, um posicionando-se a favor e outro contra a ideia do voto impresso. Você deve utilizar os seguintes adjetivos: falsa, inteligente, velho, cansado, brasileiro, confiante, responsável, horrível.**

**3: Medicamentos sem comprovação científica para tratar a covid-19:**

**Escreva dois parágrafos argumentando sobre o tema citado, um posicionando-se a favor e outro contra a ideia da medicação sem comprovação científica. Você deve utilizar os seguintes adjetivos: falsa, inteligente, velho, cansado, brasileiro, confiante, responsável, horrível.**

Neste capítulo, discutimos a metodologia adotada ao longo do trabalho, com o objetivo de integrar o ensino da gramática ao contexto dos alunos. Apresentamos a escolha do público-alvo, uma turma do primeiro ano do ensino médio, para a aplicação das sequências didáticas sobre adjetivos, utilizando a metodologia da aprendizagem ativa. Essa escolha foi fundamentada na relevância do conteúdo dentro da grade curricular e no estágio de transição em que os alunos se encontram. Também detalhamos o processo de elaboração das sequências didáticas como um todo.

No próximo capítulo, serão apresentados os resultados e as discussões sobre a aplicação das oficinas de ensino dos adjetivos. Analisaremos o desempenho dos alunos nas atividades propostas e exploraremos suas percepções sobre a abordagem metodológica utilizada. Esses resultados serão essenciais para avaliar a eficácia das oficinas e fornecer subsídios para futuras práticas pedagógicas.

### 3.3 RESUMO DO CAPÍTULO

O capítulo aborda a metodologia utilizada na construção das oficinas, inspirando-se em autores como Schimelfenig (2019) e Pilati (2017). O foco foi abordar o processo de desenvolvimento de atividades que ampliem as percepções de lacunas encontradas em livros didáticos no ensino dos adjetivos, utilizando a Metodologia de Aprendizagem Ativa e sequências didáticas estruturadas. As oficinas foram projetadas para promover uma interação significativa entre alunos e professores, visando uma aprendizagem mais profunda e reflexiva.

A metodologia é dividida em etapas essenciais que incluem a exploração do conhecimento prévio dos alunos, o fomento da experiência linguística, o estímulo à reflexão sobre a língua, a organização das ideias e a apresentação das produções. Cada uma dessas etapas é crucial para que os alunos consigam aplicar os conceitos gramaticais em suas produções linguísticas.

No próximo capítulo, serão apresentadas informações detalhadas sobre as aplicações das oficinas, incluindo as experiências práticas dos alunos e as percepções sobre a eficácia das atividades desenvolvidas. Essas reflexões permitirão compreender melhor como as oficinas contribuíram para o aprendizado dos alunos, assim como as dificuldades e avanços encontrados durante o processo.

## **4 APLICAÇÃO DAS OFICINAS**

As pesquisas sobre o tratamento dos adjetivos no ensino básico oferecem contribuições valiosas para as reflexões linguísticas atuais. Contudo, é fundamental destacar as lacunas frequentemente deixadas pelos livros didáticos, que muitas vezes não abordam completamente essa temática. Integrar essas reflexões no contexto da educação básica é de extrema importância para promover uma aprendizagem mais consistente, alinhada aos conteúdos da modalidade culta escrita.

A pesquisa foca nos estudantes do ensino médio e propõe uma abordagem fundamentada na Teoria da Aprendizagem Ativa, conforme destacada por Pilati (2017). Nesse cenário, foi desenvolvida uma sequência didática composta por quatro oficinas, cujas atividades visam esclarecer, de forma didática e acessível, o conhecimento inato que os alunos já possuem sobre sua língua, conhecimento este que muitas vezes é subestimado, dificultando reflexões mais profundas.

Além disso, as atividades propostas têm o objetivo de aprimorar o conhecimento dos alunos, adotando uma metodologia que dialoga com autores que compartilham perspectivas semelhantes às de Pilati, enfatizando o papel ativo do estudante no processo de aprendizagem. Assim, ao adotar a Teoria da Aprendizagem Ativa, busca-se despertar a curiosidade dos alunos em relação à sua própria língua, favorecendo uma abordagem mais envolvente e reflexiva no ambiente educacional.

### **4.1 PERCEPÇÕES DAS OFICINAS**

A experiência vivenciada pelos alunos do primeiro ano do ensino médio durante a oficina didática sobre o papel do adjetivo foi além de um simples estudo de gramática, a atividade foi de certa forma um aprofundamento na compreensão da linguagem e da comunicação. Essa atividade, cuidadosamente planejada como uma complementação ao estudo das classes gramaticais, tema que é abordado no 9º ano do ensino fundamental, desdobrou-se em uma oportunidade de aprendizado ativo.

Nessa linha de pensamento, é possível retomar a afirmação de Demo (2004), da seção "Introdução", que disserta sobre o papel da pesquisa, que deve ser o elemento central da educação, pois é por meio dela que o aluno constrói o conhecimento de forma

ativa e crítica. Ou seja, de acordo com o autor, ensinar sem pesquisa é um ato vazio; pois é por meio da pesquisa que o ensino se torna significativo e contribui para a transformação do sujeito e da sociedade.

Dessa forma, ao elaborar essas oficinas, tive a oportunidade de aplicá-las em uma escola particular que dispunha de uma estrutura adequada para o ensino, o que proporcionou um ambiente favorável para a execução do projeto. A autonomia que tive para conduzir as atividades da forma que planejei foi essencial para explorar diferentes abordagens e promover a participação ativa dos alunos. Contudo, sou plenamente consciente de que essa realidade é privilégio de uma minoria; a maioria das escolas públicas no Brasil enfrenta desafios significativos, como a falta de recursos e suporte educacional. Essa discrepância tem um impacto direto nos estudantes que mais dependem de uma educação de qualidade, limitando seu progresso acadêmico e suas oportunidades futuras. Portanto, abordar essas questões de forma abrangente e buscar soluções que promovam uma educação mais inclusiva e eficaz é fundamental.

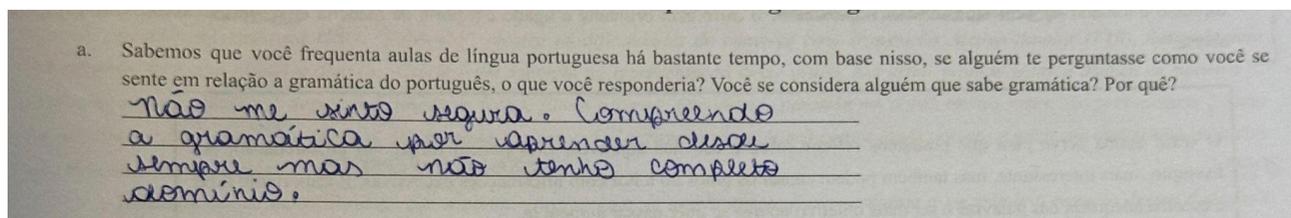
Na sequência, serão apresentadas as percepções colhidas durante as oficinas, evidenciando como essas experiências impactaram os alunos e contribuíram para o aprimoramento de sua compreensão da gramática. Essas reflexões mostram a importância de um ensino que vai além da teoria e que se propõe a transformar, despertando nos estudantes uma postura crítica e participativa.

#### **4.1.1 Relato das oficinas**

Durante a primeira atividade da primeira oficina do material, voltada ao estudo do adjetivo, realizei um momento diagnóstico com os alunos para avaliar o nível de compreensão e familiaridade com os conceitos gramaticais fundamentais. A reação dos alunos foi reveladora e, ao mesmo tempo, desafiadora. Muitos expressaram uma franca insegurança em relação à gramática de sua própria língua materna, indicando uma lacuna significativa no entendimento das regras gramaticais básicas.

Podemos verificar alguns exemplos desse primeiro momento nas seguintes imagens feitas do material que foi entregue aos alunos:

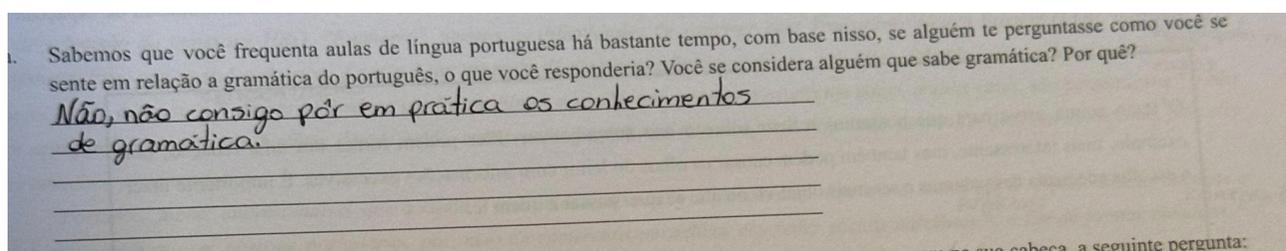
Figura 5.1



Fonte: Elaborado pelo autor

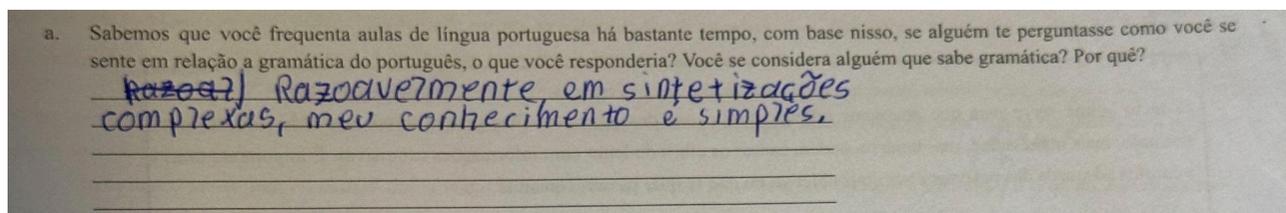
Neste caso, o aluno em questão fala que não se sente seguro. Escreve que compreende a gramática por aprender desde sempre, mas que não tem um completo domínio. Seguindo a mesma lógica, nas figuras 5.2 e 5.3, percebemos uma situação semelhante, na qual outro estudante escreve que não consegue colocar em prática os conhecimentos de gramática. .

Figura 5.2



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 5.3

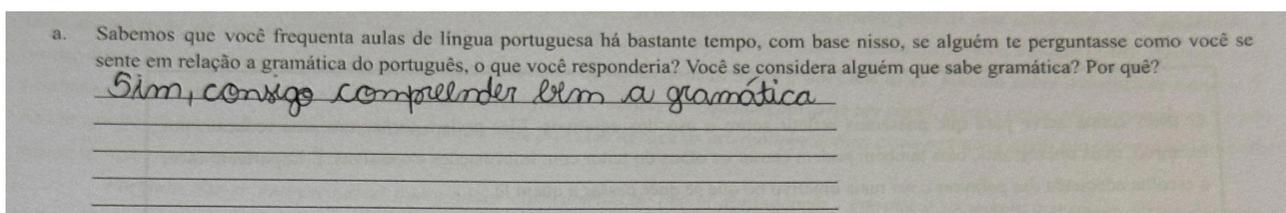


Fonte: Elaborado pelo autor

No total, obtivemos um montante de 19 respostas que expressavam respostas negativas sobre saber gramática e 10 alunos expressaram respostas positivas sobre

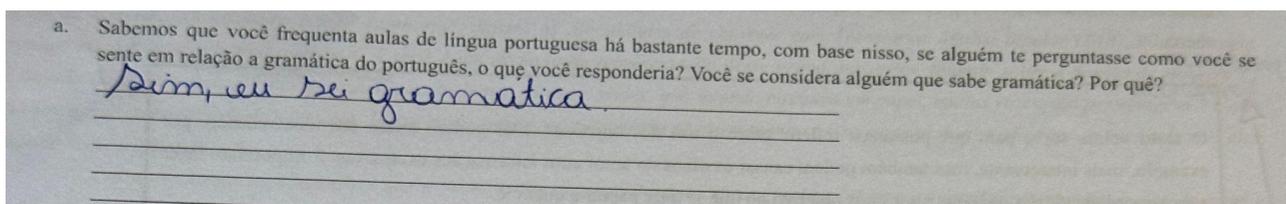
saber gramática, sendo algumas delas curtas e diretas como em 5.4, em que o estudante responde "Sim, consigo compreender bem a gramática", ou em 5.5 em que temos uma resposta curta e direta: "Sim, eu sei gramática", e respostas como em 5.6 que expressa uma resposta mais detalhada, afirmando que "De certa forma, sim, por mais que tenho domínio de grande parte da gramática e facilidade de absorvê-la, acho que muitas coisas dentro dela ainda posso me aprofundar e dominar aspectos.

Figura 5.4



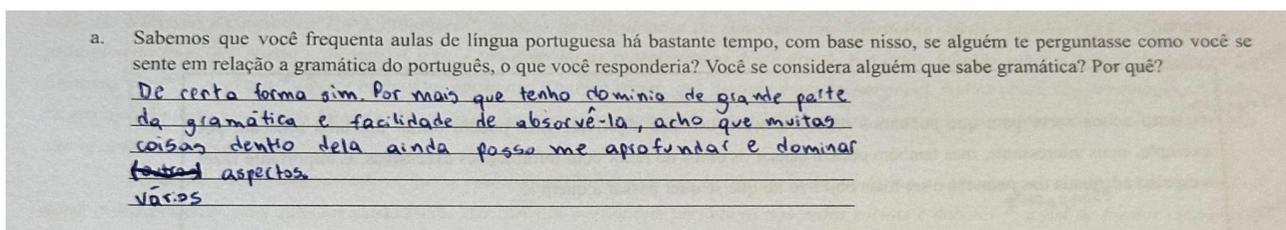
Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 5.5



Fonte: Elaborado pelo autor

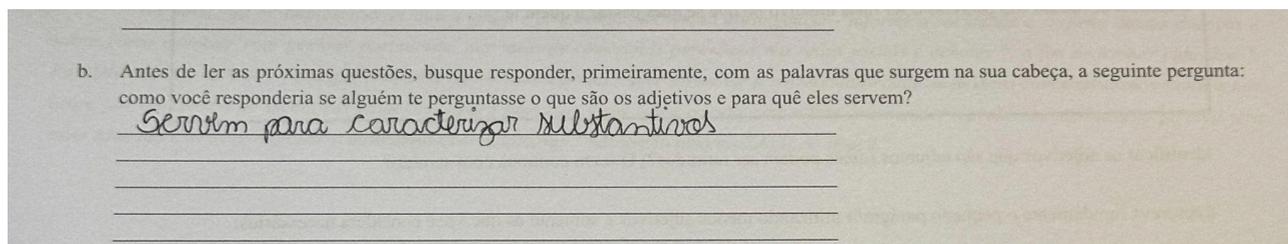
Figura 5.6



Fonte: Elaborado pelo autor

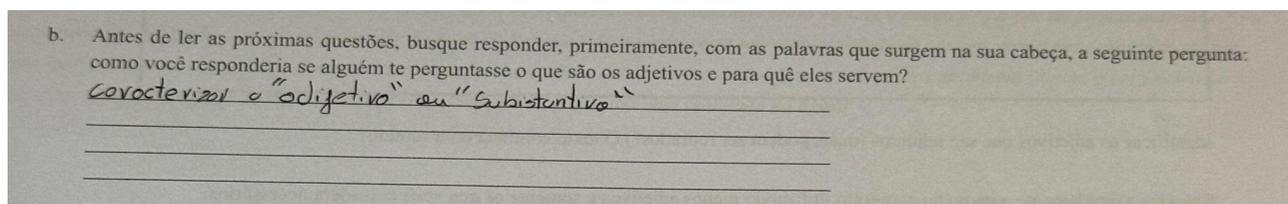
Quando analisamos a segunda atividade da primeira oficina, a qual questionava para quê servem os adjetivos, obtivemos respostas variadas. Entre os 10 estudantes que afirmavam que sabiam gramática na primeira pergunta, obtivemos respostas que iam desde que os adjetivos servem para caracterizar substantivos, como na figura 5.7, e outras respostas como: "servem para caracterizar adjetivos ou substantivos", como na figura 5.8, ou, simplesmente caracterizar o verbo, como na figura 5.9.

Figura 5.7



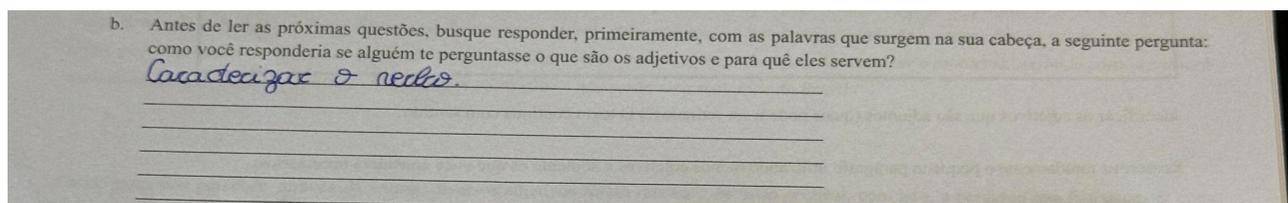
Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 5.8



Fonte: Elaborado pelo autor

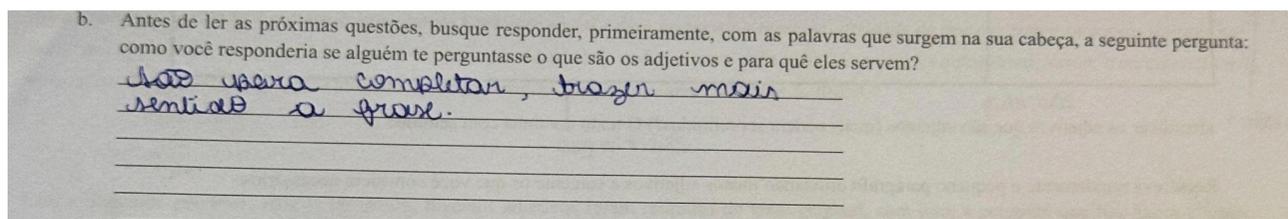
Figura 5.9



Fonte: Elaborado pelo autor

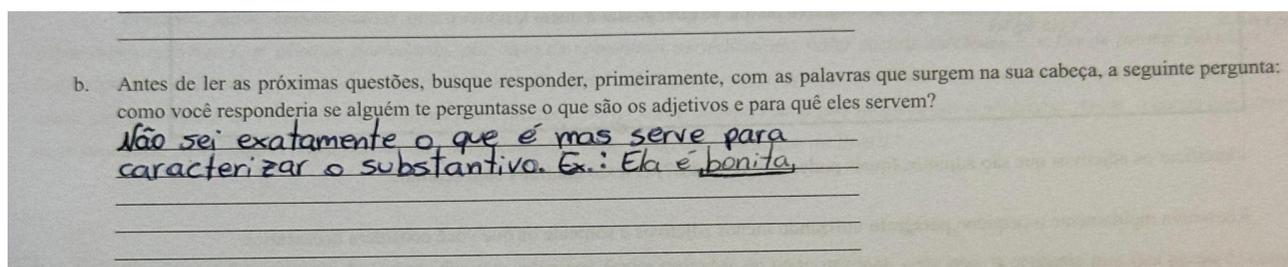
Os estudantes que, na primeira pergunta, haviam manifestado sentimentos negativos ao serem questionados se se consideravam proficientes em gramática apresentaram respostas diversas sobre o conceito de adjetivos. Na figura 5.10, um aluno descreveu que os adjetivos servem para complementar e dar mais sentido à frase. Na figura 5.11, outro aluno admitiu não saber exatamente o que são, mas explicou que eles caracterizam substantivos, exemplificando com a frase: "ela é bonita". Já na figura 5.12, um estudante afirmou não lembrar o que são adjetivos ou qual sua função.

Figura 5.10



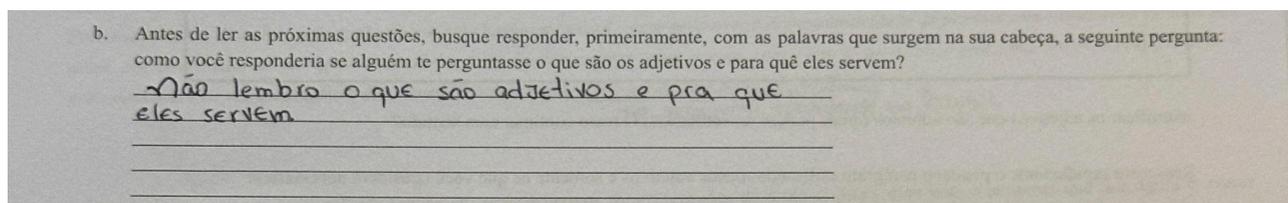
Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 5.11



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 5.12



Fonte: Elaborado pelo autor

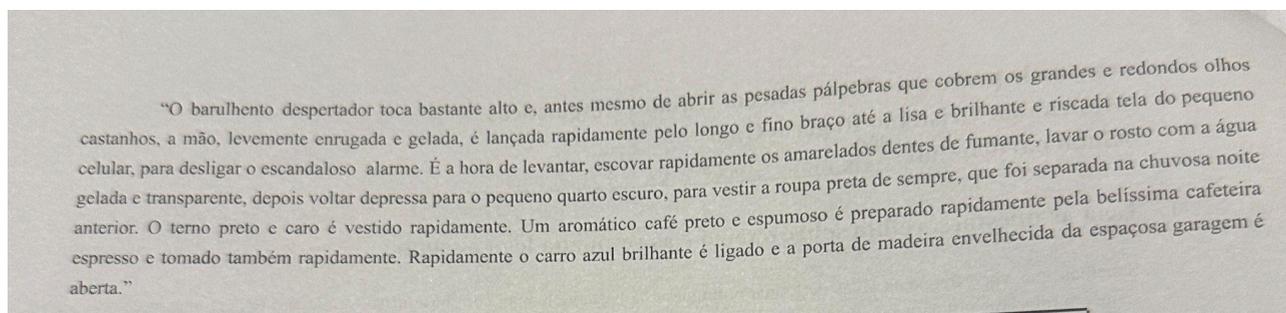
Na letra "C" da mesma atividade, os estudantes foram questionados sobre como se sairiam escrevendo pequenas orações para representar flexões de gênero, número e grau dos adjetivos. 22 alunos expressaram sentimentos negativos, afirmando que se saíram mal na resolução da atividade, outros 3 não quiseram responder e apenas 4 alunos afirmaram que se saíram bem na atividade.

Na sequência, a discussão em sala direcionou-se para a importância dos adjetivos em um texto. Para iniciar o debate, foi perguntado aos alunos se, na opinião deles, um conhecimento mais aprofundado sobre os adjetivos faria diferença na produção textual. De forma unânime, todos responderam afirmativamente, destacando a relevância desse conhecimento para a construção de um texto. Para finalizar o primeiro bloco da oficina, os alunos foram convidados a refletir sobre se os adjetivos serviam apenas para atribuir qualidades ou também para formar opiniões. Novamente, a turma concordou que os

adjetivos desempenham funções além de apenas qualificar substantivos. Durante todo o processo, os estudantes dialogaram entre si, debateram com o grupo e registraram suas conclusões no material impresso, que foi entregue para análise posterior.

A segunda atividade da oficina 1 consistia em um texto que descrevia uma rotina com excesso de adjetivos (figura 5.13). Durante essa etapa, conduzimos uma conversa com a turma para relembrar o conceito de adjuntos adnominais, permitindo que os alunos identificassem quais adjetivos funcionavam como adjuntos e quais poderiam ser retirados do texto sem comprometer seu sentido principal.

Figura 5.13



Fonte: Elaborado pelo autor

Aqui podemos encontrar o texto com os adjetivos destacados com uma explicação como cada um deles funciona como adjunto adnominal:

#### Texto com adjetivos destacados:

O **barulhento** despertador toca bastante alto e, antes mesmo de abrir as **pesadas** pálpebras que cobrem os **grandes** e **redondos** olhos **castanhos**, a mão, **levemente enrugada** e **gelada**, é lançada rapidamente pelo **longo** e **fino** braço até a **lisa** e **brilhante** e **riscada** tela do **pequeno** celular, para desligar o **escandaloso** alarme. É a hora de levantar, escovar rapidamente os **amarelados** dentes de fumante, lavar o rosto com a água **gelada** e **transparente**, depois voltar depressa para o **pequeno** quarto **escuro**, para vestir a roupa **preta** de sempre, que foi separada na **chuvosa** noite anterior. O terno **preto** e **caro** é vestido rapidamente. Um **aromático** café **preto** e **espumoso** é preparado rapidamente pela **belíssima** cafeteira espresso e tomado também rapidamente. Rapidamente o carro **azul brilhante** é ligado e a porta de madeira **envelhecida** da **espaçosa** garagem é aberta.

**Adjetivos como adjuntos adnominais:**

1. **barulhento** (despertador) - Caracteriza o substantivo "despertador".
2. **alto** (não é adjunto, é advérbio, pois caracteriza o verbo "toca").
3. **pesadas** (pálpebras) - Caracteriza o substantivo "pálpebras".
4. **grandes** (olhos) - Caracteriza o substantivo "olhos".
5. **redondos** (olhos) - Caracteriza o substantivo "olhos".
6. **castanhos** (olhos) - Caracteriza o substantivo "olhos".
7. **levemente enrugada** (mão) - Caracteriza o substantivo "mão".
8. **gelada** (mão) - Caracteriza o substantivo "mão".
9. **longo** (braço) - Caracteriza o substantivo "braço".
10. **fino** (braço) - Caracteriza o substantivo "braço".
11. **lisa** (tela) - Caracteriza o substantivo "tela".
12. **brilhante** (tela) - Caracteriza o substantivo "tela".
13. **riscada** (tela) - Caracteriza o substantivo "tela".
14. **pequeno** (celular) - Caracteriza o substantivo "celular".
15. **escandaloso** (alarme) - Caracteriza o substantivo "alarme".
16. **amarelados** (dentes) - Caracteriza o substantivo "dentes".
17. **gelada** (água) - Caracteriza o substantivo "água".
18. **transparente** (água) - Caracteriza o substantivo "água".
19. **pequeno** (quarto) - Caracteriza o substantivo "quarto".
20. **escuro** (quarto) - Caracteriza o substantivo "quarto".
21. **preta** (roupa) - Caracteriza o substantivo "roupa".
22. **chuvosa** (noite) - Caracteriza o substantivo "noite".
23. **preto** (terno) - Caracteriza o substantivo "terno".
24. **caro** (terno) - Caracteriza o substantivo "terno".
25. **aromático** (café) - Caracteriza o substantivo "café".
26. **preto** (café) - Caracteriza o substantivo "café".
27. **espumoso** (café) - Caracteriza o substantivo "café".
28. **belíssima** (cafeteira) - Caracteriza o substantivo "cafeteira".
29. **azul** (carro) - Caracteriza o substantivo "carro".
30. **brilhante** (carro) - Caracteriza o substantivo "carro".
31. **envelhecida** (porta) - Caracteriza o substantivo "porta".

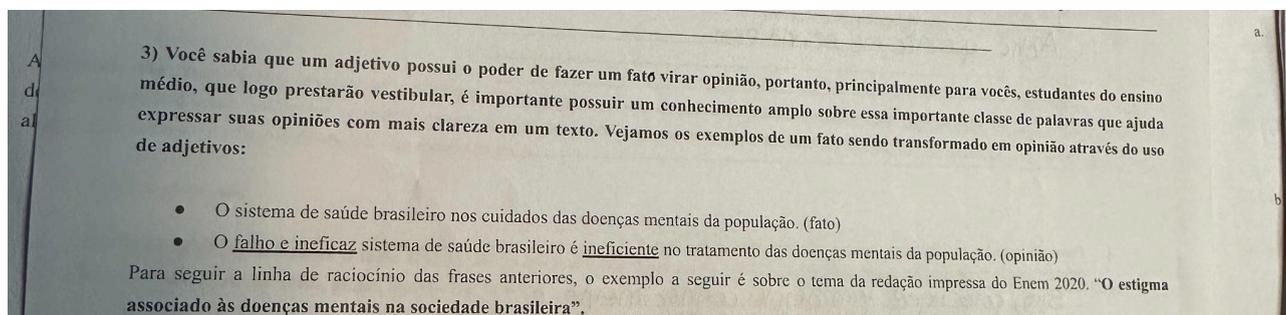
### 32. **espaçosa** (garagem) - Caracteriza o substantivo "garagem".

Os adjetivos listados acima não foram apresentados aos alunos dessa forma, como um "gabarito" da atividade. Eles tiveram acesso aos três primeiros exemplos para compreenderem a reflexão, mas, por conta do tempo, não realizamos uma análise detalhada de cada um. O que eles fizeram foi a reescrita do texto removendo os adjetivos que para eles foram considerados repetitivos ou que não precisavam estar ali, para que o texto ficasse mais claro e menos "poluído".

Esperava-se que os alunos reescrevessem o texto, removendo os adjetivos utilizados de forma excessiva, o que exatamente ocorreu. A atividade foi bem-sucedida e atendeu às expectativas para essa etapa da aula. Por meio dessa prática, os alunos puderam compreender a importância de empregar adjetivos de maneira equilibrada, evitando exageros e aprimorando a clareza e fluidez do texto.

**A atividade número 3** (fig. 5.14) apresenta exemplos de orações cujo sentido poderia ser modificado com o uso de adjetivos :

Figura 5.14



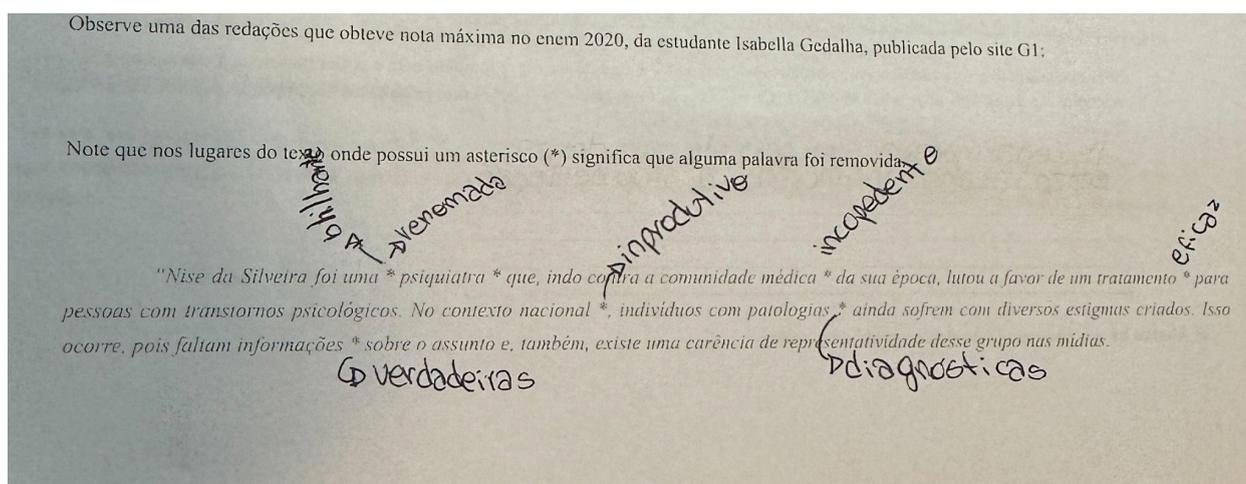
Fonte: Elaboração própria.

A atividade foi bem recebida pelos alunos, que demonstraram uma compreensão do objetivo principal: a importância dos adjetivos na transformação de fatos em opiniões. Eles relataram que essa abordagem lhes proporcionou uma nova perspectiva sobre como a linguagem pode ser utilizada de maneira estratégica e consciente, especialmente em contextos como o vestibular, em que a clareza na expressão de opiniões é fundamental. A roda de conversa que seguiu a atividade foi produtiva. Os alunos participaram ativamente nesse momento, compartilhando suas percepções e reflexões sobre o uso dos adjetivos e a influência das mídias sociais na formação de opiniões. Esse momento de troca foi

fundamental para consolidar o entendimento da atividade e promover uma reflexão crítica sobre o tema. No geral, a atividade cumpriu seu objetivo reflexivo, incentivando os alunos a pensar criticamente sobre a linguagem e a desenvolver uma maior consciência sobre o poder das palavras na construção de opiniões.

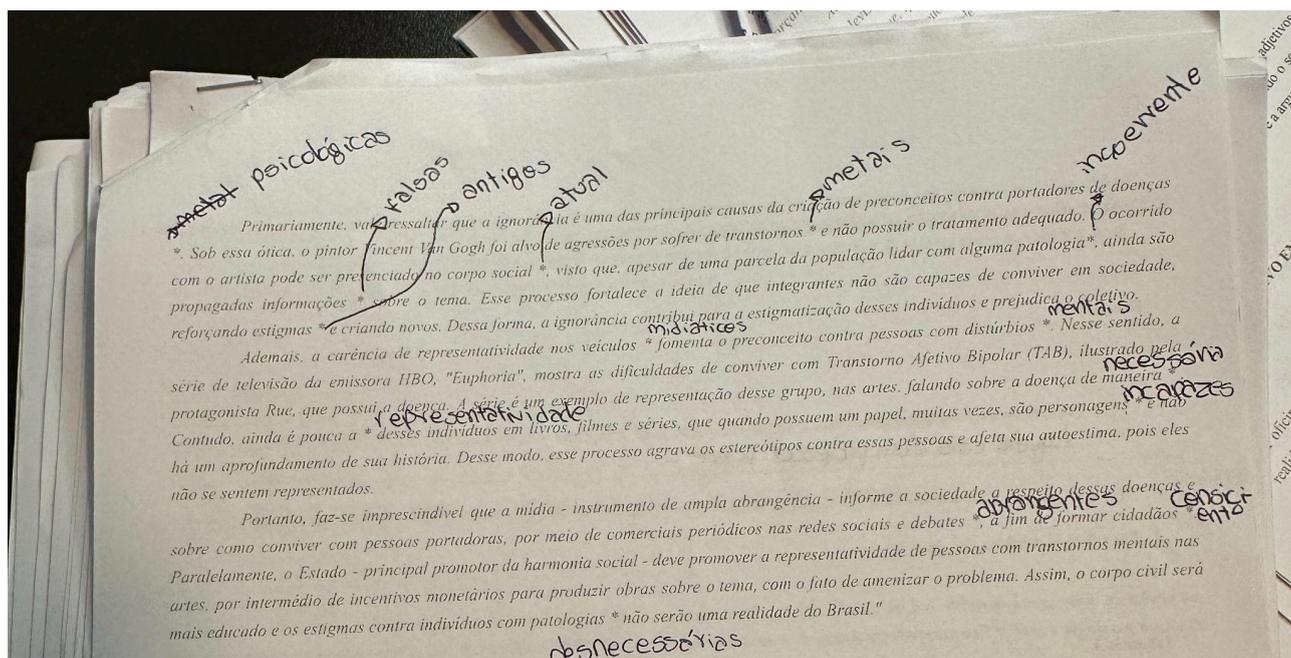
**A quarta e última atividade da primeira oficina** envolveu uma redação nota mil do Enem 2020, publicada no site G1. Para essa tarefa, diversos adjetivos foram removidos do texto e substituídos por asteriscos. O objetivo era que os estudantes preenchessem esses espaços com adjetivos que considerassem adequados para o contexto. A atividade foi realizada de forma descontraída, pois, ao final, muitos compararam os adjetivos escolhidos e perceberam diferenças entre eles. Embora tenha sido considerada uma atividade simples, foi de grande importância para que os alunos tivessem contato com um texto de alta qualidade, premiado com a nota máxima no exame vestibular mais relevante do país, o Enem.

Figura 5.15



Fonte: Elaboração própria.

Figura 5.16

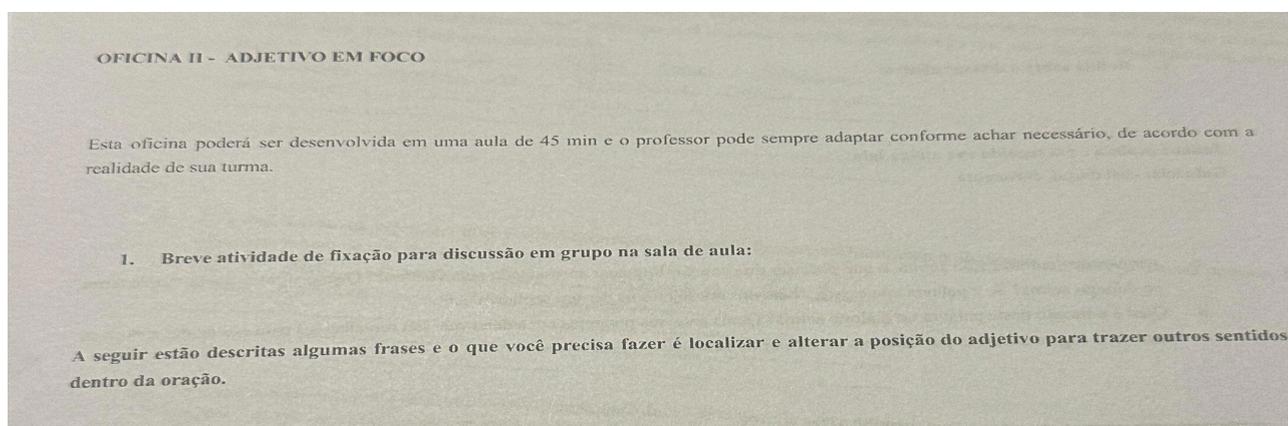


Fonte: Elaboração própria.

### Aplicação da Oficina II - Adjetivo em foco:

A primeira atividade (figura 5.17) proporcionou uma experiência positiva para os alunos. A proposta principal era refletir sobre como a posição do adjetivo pode alterar significativamente o sentido de uma frase. Durante a oficina, observei que alunos se engajaram ativamente na tarefa, debatendo entre si as diferentes interpretações que surgiam ao alterar a posição dos adjetivos nas frases fornecidas.

Figura 5.17

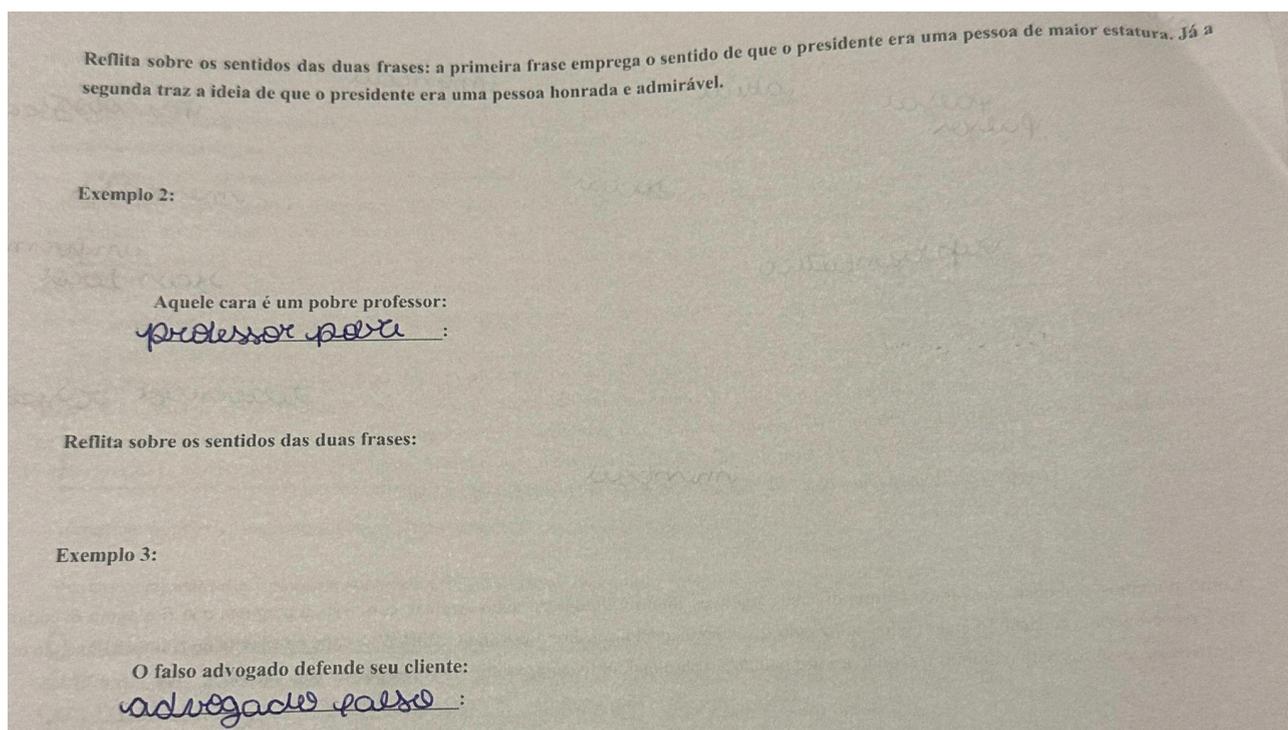


Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao apresentarem suas conclusões, ficou claro que a atividade pode auxiliar na compreensão gramatical e ampliar a capacidade crítica dos alunos em relação ao uso da linguagem. A conversa que se desenrolou na sala foi particularmente interessante, pois muitos alunos mencionaram como pequenos ajustes na estrutura da frase podem gerar percepções completamente distintas sobre o mesmo sujeito.

Esse exercício evidenciou o quanto a posição dos adjetivos vai além de uma simples questão de estilo, ela pode ser também uma escolha consciente que pode influenciar a comunicação e a interpretação das ideias. Ao final da oficina, conforme exemplos na figura 5.18, foi unânime o reconhecimento de que as mudanças na posição dos adjetivos alteravam drasticamente o tom e a intenção das frases, e essa percepção foi um dos pontos mais valorizados pelos alunos.

Figura:5.18



Fonte: Elaborado pelo autor

Na sequência, a **segunda atividade** abordava, além do estudo sobre o adjetivo, a formação de palavras. (figura 5.19)

Figura 5.19

I. Reflita sobre o diálogo abaixo:

Juliana espirra e em seguida sua amiga fala:

Gabriela: -Sai daqui, coronenta.

- a. Através da demonstração acima, o que pode ser dito sobre o linguajar apresentado pela Gabriela? Qual o significado de “coronenta” no diálogo acima? Se a palavra não existe, como nós conseguimos dar um sentido a ela?
- b. Qual é a função desta palavra no diálogo acima? Quais palavras podemos considerar que são semelhantes para nos ajudar a explicar qual foi a lógica utilizada por Gabriela ao formar tal palavra?

Fonte: elaborado pelo autor

A atividade reflexiva baseada no diálogo apresentado entre Juliana e Gabriela foi uma excelente oportunidade para os alunos explorarem a flexibilidade e a criatividade inerentes ao uso da linguagem. Com base na adaptação feita a partir do capítulo de Gravina (2021), que aborda a correlação entre classes de palavras e funções sintáticas, a atividade levou os alunos a pensar criticamente sobre a construção e a interpretação de palavras que, apesar de não existirem formalmente na língua, podem ter seus sentidos compreendidos no contexto atual.

Durante a discussão, os alunos demonstraram uma compreensão clara da maneira como a palavra "coronenta" foi criada e atribuída a Juliana no diálogo. Eles reconheceram que, embora "coronenta" não exista oficialmente no vocabulário da Língua Portuguesa, é possível inferir seu significado por associação com outras palavras que seguem o mesmo padrão morfológico, como "peçonhenta", "piolhenta" e "fedorenta". Essa percepção evidenciou a capacidade dos alunos de identificar e aplicar conhecimentos sobre sufixos e formação de palavras, conectando-os ao contexto social e cultural atual. Ou seja, os alunos puderam colocar em prática que há um conhecimento linguístico pré-existente e que bastava ser externalizado pela metalinguagem, uma vez que souberam reconhecer as regras para formação desse vocábulo, coronenta, na língua portuguesa.

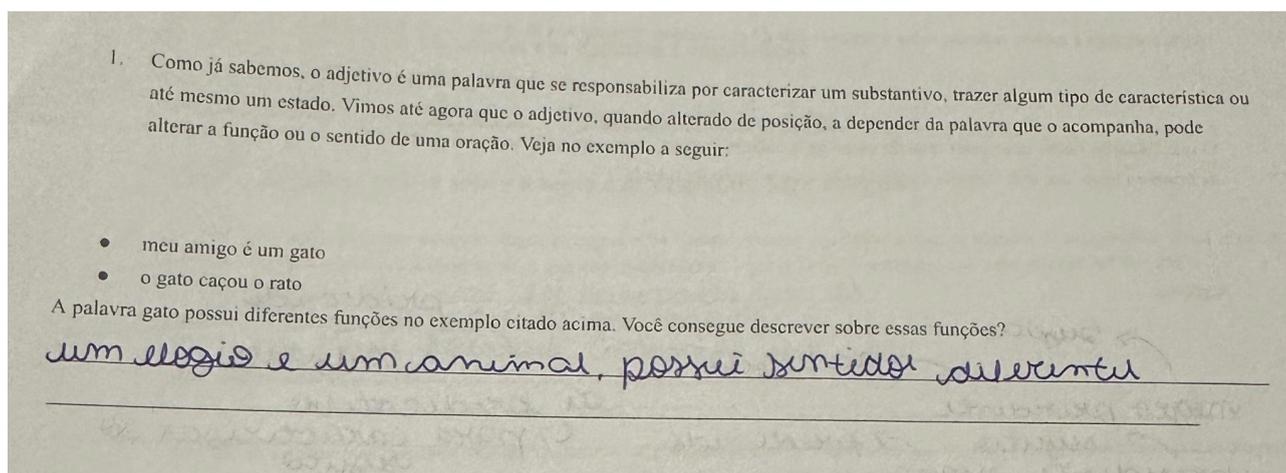
A conversa em sala também proporcionou uma análise crítica do impacto do linguajar popular e da criação de neologismos, especialmente em tempos de pandemia. Os alunos discutiram como as novas palavras, mesmo que informais, podem rapidamente ganhar significado e se integrar ao cotidiano, refletindo preocupações e realidades sociais. A atividade reforçou o entendimento de uma parte do conteúdo sobre as classes

de palavras e suas funções sintáticas e também incentivou os alunos a refletirem sobre a dinâmica e a evolução constante da língua.

Na sequência, apresentamos aos alunos a discussão sobre a **terceira atividade** da oficina II, que proporcionou aos alunos uma oportunidade de explorar como a posição do adjetivo dentro de uma oração pode alterar significativamente o sentido da frase e, em alguns casos, até transformar o adjetivo em um substantivo.

Os alunos se engajaram ativamente ao analisar exemplos como "meu amigo é um gato" e "o gato caçou o rato", na qual a palavra "gato" assume funções distintas. No primeiro caso, "gato" é utilizado de forma figurativa, como um adjetivo, para descrever a aparência ou personalidade do amigo. Já no segundo, "gato" retorna ao seu sentido literal como substantivo, referindo-se ao animal. Essa diferenciação permitiu que os alunos entendessem na prática como a função das palavras pode mudar com base em sua posição na frase, conforme figura abaixo.

Figura 5.20



Fonte: elaborado pelo autor.

Além disso, a análise da declaração do governador Eduardo Leite na entrevista com Pedro Bial, em julho de 2021, foi bastante positiva para a discussão em sala ao trazer um exemplo real e atual. O governador afirmou: "Sou um governador gay. Não sou um gay governador", destacando como a posição do adjetivo "gay" em relação ao substantivo "governador" altera o foco e o sentido da frase. Quando ele se descreve como "um governador gay", o foco está em sua função como governador, com "gay" sendo uma característica adicional. Já em "um gay governador", a ênfase recai sobre sua orientação sexual, antes de sua função pública.

Figura 5.21

Através dos sentidos que um adjetivo pode trazer ao ser empregado, faça uma reflexão do porquê o governador afirmou "sou um governador gay. Não sou um gay governador". Explique as diferenças de sentido que ocorrem nas duas afirmações.

a. Sou um governador gay:  
b. Não sou um gay governador:

a) gay caracteriza o governador  
b) governador caracteriza gay, sendo gay  
o substantivo.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Essa reflexão ajudou os alunos a compreenderem que a língua portuguesa oferece recursos para moldar significados de acordo com a intenção do falante. Além disso, a atividade destacou a importância da escolha e da posição dos adjetivos nas construções frasais, e isso incentivou os alunos a pensarem mais criticamente sobre como a linguagem pode ser usada para comunicar diferentes nuances de sentido. Essa discussão foi considerada pelos alunos como uma das mais enriquecedoras da oficina, pois, segundo comentários em sala, foi possível ampliar a percepção sobre o poder da linguagem na construção dos significados.

**A Oficina III, intitulada "Materiais Manipuláveis na Aprendizagem Ativa e Metacognição em 'O Jogo da Interpretação'",** foi elaborada com base nos pressupostos de Pilati (2017) e visou desenvolver a consciência linguística dos alunos. Para isso, utilizou-se de materiais concretos e interativos que permitiram explorar as propriedades gramaticais da Língua Portuguesa, com um foco específico na classe dos adjetivos. Através de um jogo de interpretação, a atividade proporcionou aos alunos a oportunidade de manipular estruturas linguísticas e discutir as ambiguidades que emergem da posição dos adjetivos em diferentes orações.

Durante a atividade, os alunos foram divididos em equipes e participaram ativamente, utilizando códigos QR para acessar frases com ambiguidades que precisavam ser desvendadas. Esse formato interativo incentivou a colaboração entre os alunos e proporcionou um ambiente dinâmico de aprendizagem. Ao escanear os códigos, os alunos eram desafiados a refletir sobre as diferentes interpretações que uma frase

pode ter, dependendo da posição dos adjetivos, o que facilitou a compreensão de como esses elementos gramaticais podem alterar o sentido das orações.

A atividade foi um momento de diversão na turma e foi bem recebida pelos alunos, que demonstraram grande interesse em participar das discussões e em desvendar os diferentes sentidos das frases apresentadas. A utilização de materiais concretos, tornou a experiência mais tangível e engajadora, promovendo o que Pilati chama de "aprendizagem ativa". Os alunos foram capazes de perceber como a manipulação das palavras, especialmente dos adjetivos, pode gerar diferentes significados, o que contribuiu para o desenvolvimento de habilidades metacognitivas e para uma maior autonomia na análise e na reflexão linguística.

Ao final da atividade, os alunos foram capazes de reconhecer que a posição dos adjetivos em uma frase pode definir suas funções sintáticas, além de também ter o poder de influenciar diretamente a interpretação do sentido geral da oração. A prática serviu como uma alternativa eficaz para o ensino de ambiguidades, e proporcionou uma compreensão mais profunda e reflexiva da linguagem, além de estimular o pensamento crítico e a criatividade dos alunos.

#### IMAGENS DA APLICAÇÃO DA OFICINA:

Figura 5.22



Figura 5.23



Figura 5.24



Fonte: elaborado pelo Autor

Fonte: elaborado pelo Autor

Fonte: elaborado pelo Autor

**A Oficina IV, intitulada "O Adjetivo na Produção da Argumentação"**, encerrou a sequência didática com uma atividade que desafiou os estudantes a desenvolverem parágrafos argumentativos utilizando adjetivos específicos. Após a dinâmica interativa com materiais palpáveis, a atividade final visou à aplicação prática do que foi aprendido ao longo das oficinas anteriores, agora focando na construção de argumentos através do uso estratégico de adjetivos.

Nesta atividade, os alunos foram orientados a escrever parágrafos em que se posicionassem favoráveis ou contrários a temas polêmicos, como o terraplanismo, o voto impresso e o uso de medicamentos sem comprovação científica para tratar a COVID-19. A proposta incluía o uso de adjetivos previamente selecionados, como "falsa", "inteligente", "velho", "confiante", entre outros, para enriquecer e dar ênfase às argumentações apresentadas. Cada estudante deveria redigir dois parágrafos para cada tema: um defendendo a ideia e outro criticando-a.

O exercício foi estruturado de forma a trabalhar as funções dos adjetivos tanto como adjuntos adnominais quanto como predicativos, explorando como esses elementos podem influenciar o entendimento e o sentido dos parágrafos argumentativos. Os alunos foram incentivados a compartilhar suas produções com o grande grupo, lendo em voz alta os parágrafos criados.

A atividade serviu para desenvolver as habilidades argumentativas dos alunos, que demonstraram criatividade e perspicácia ao manipular os adjetivos disponíveis. A troca de experiências durante a leitura dos parágrafos permitiu que os estudantes identificassem as sutilezas na escolha e na posição dos adjetivos, percebendo como essas decisões influenciam a força e a clareza de um argumento.

Os alunos se mostraram engajados e participaram ativamente da discussão, o que refletiu no elevado nível de argumentação apresentado. A atividade reforçou o conteúdo gramatical relacionado aos adjetivos e promoveu o desenvolvimento de habilidades críticas e de argumentação, que são fundamentais para a formação de cidadãos conscientes e articulados. Essa oficina, por fim, buscou consolidar o aprendizado ao integrar teoria e prática, resultando em uma compreensão mais profunda e aplicada do papel dos adjetivos na construção de textos argumentativos.

## 4.2 RESUMO DO CAPÍTULO

Este capítulo abordou o tratamento dos adjetivos no ensino básico, destacando as lacunas frequentemente deixadas pelos livros didáticos, que não exploram adequadamente o tema. A pesquisa foca nos alunos do ensino médio e propõe uma abordagem fundamentada na Teoria da Aprendizagem Ativa, segundo Pilati (2017). Quatro oficinas didáticas foram desenvolvidas para promover uma compreensão mais profunda do uso dos adjetivos, valorizando o conhecimento prévio dos alunos.

As oficinas desenvolvidas no estudo visaram aprofundar a compreensão dos alunos sobre o uso dos adjetivos por meio de atividades interativas e diagnósticas. Elas incluíram desde a análise da insegurança gramatical dos alunos, discussões sobre a função dos adjetivos na produção textual, até exercícios práticos envolvendo textos com excesso de adjetivos. Um dos destaques foi a atividade "O Jogo da Interpretação", que utilizou materiais manipuláveis e códigos QR para explorar as ambiguidades causadas pela posição dos adjetivos nas orações. As oficinas promoveram um ambiente de aprendizagem ativa e colaborativa, estimulando o pensamento crítico e a autonomia dos estudantes na análise linguística.

No próximo tópico, serão apresentadas as considerações finais do trabalho, sintetizando os principais resultados da pesquisa e refletindo sobre a importância das oficinas para o ensino dos adjetivos na educação básica.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta dissertação, foi possível observar a importância de uma abordagem educacional inovadora no ensino dos adjetivos, destacando a necessidade de estratégias que realmente considerem as dificuldades dos alunos. Um aspecto particularmente ressaltado foi a falta de conhecimento sobre as funções específicas do adjetivo na estrutura da frase. Surpreendentemente, muitos alunos mostraram dificuldades em identificar e aplicar adequadamente os adjetivos em contextos gramaticais simples. Essa lacuna no entendimento linguístico manifestou-se em uma série de obstáculos durante a atividade inicial da sequência didática.

Diante dessas dificuldades iniciais, tornou-se evidente a necessidade urgente de abordar os conceitos gramaticais de maneira mais acessível e prática, visando à solidificação do conhecimento e à construção de uma base sólida para o aprendizado subsequente. O momento diagnóstico revelou as deficiências no domínio da gramática entre os alunos, ressaltando a importância de métodos de ensino mais dinâmicos e envolventes para superar esses desafios.

Essa percepção inicial dos alunos serviu como um motivador adicional para a implementação da sequência didática, buscando transmitir conhecimento e promover uma compreensão mais profunda e significativa dos princípios gramaticais essenciais. Os estudantes, ao se engajarem ativamente nas oficinas, tornaram-se protagonistas de sua própria aprendizagem. O ambiente descontraído e participativo os incentivou a explorar as nuances dos adjetivos, reconhecendo sua importância como uma ferramenta fundamental na expressão e interpretação da linguagem cotidiana. A inclusão de jogos didáticos, como a resolução de ambiguidades em frases por meio de códigos QR, reforçou também a eficácia da aprendizagem ativa, conforme destacado nos estudos de Pilati (2017) com o uso de materiais concretos.

Colocar o aluno no centro do processo educativo amplia a compreensão dos conteúdos e ajuda a desenvolver habilidades essenciais, como análise crítica e resolução de problemas. Ao se perceberem como agentes ativos na construção do conhecimento, os estudantes puderam assimilar os conceitos relacionados aos adjetivos e reconheceram sua aplicabilidade prática no cotidiano. Assim, as oficinas contribuíram para um entendimento mais sólido dos aspectos gramaticais, além de fomentar uma abordagem mais participativa e engajada no processo educacional.

À luz das reflexões e resultados apresentados, é possível afirmar que a implementação das oficinas didáticas sobre adjetivos pode preencher lacunas significativas no entendimento gramatical dos alunos. A combinação de metodologias inovadoras, como a utilização de jogos e atividades interativas, demonstrou ser eficaz na promoção de um ambiente educacional mais dinâmico e colaborativo.

Os desafios identificados no início da pesquisa foram abordados de maneira a instigar o interesse dos alunos e facilitar uma compreensão mais profunda dos conteúdos. A trajetória percorrida neste estudo reforça a importância de métodos de ensino que valorizem o conhecimento prévio e estimulem a curiosidade, elementos essenciais para a formação de cidadãos críticos e reflexivos.

Assim, espera-se que os resultados e reflexões aqui apresentados possam servir de inspiração para futuros trabalhos, contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que promovam um ensino mais significativo e eficaz. O caminho trilhado nesta pesquisa evidencia que a educação, ao ser concebida como um processo colaborativo e ativo, pode gerar frutos duradouros, transformando a maneira como os alunos se relacionam com a língua e a forma como percebem e interagem com o mundo ao seu redor.



## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Napoleão Mendes de. Gramática metódica da língua portuguesa. 35. ed. São Paulo: Saraiva, 1988.
- ALBERGARIA, L.; FERNANDES, M.; ESPESCHIT, R. Português na ponta da língua, 5ª série. Belo Horizonte: Dimensão, 2002.
- BECHARA, Evanildo. Moderna Gramática Portuguesa. 37ª. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.
- BRANSFORD et al. (orgs). Como as pessoas aprendem: cérebro, mente, experiência e escola. São Paulo: Editora Senac, 2007.
- CAMARA JR, J. M. Estrutura da Língua Portuguesa. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- CEREJA, W. R. C; MAGALHÃES, T. C. Português: Linguagens, 6º ano. São Paulo: Atual, 2010.
- CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. Nova gramática do português contemporâneo. 5ª. ed. Rio de Janeiro: Lexicon, 2008.
- CHOMSKY, Noam. Noam Chomsky writes to Mrs. Davis about grammar and education. English Education. Volume Sixteen, number 3, p. 165-166, 1984.
- DEMO, Pedro. *Educação e Qualidade: O Papel da Pesquisa*. 4. ed. Campinas: Papyrus, 2004.
- LOBATO, Lúcia. Linguística e Ensino de Línguas. Brasília: Editora da UnB, 2015.
- MIZ, Karina Elisa da Rocha, ABREU, Sabrina Pereira. **stagem** Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Letras. Curso de Especialização em Gramática e Ensino de Língua Portuguesa, 2015.
- MINUSSI, R. D. ReVEL na escola: gramática formal e ensino. ReVEL, v. 19, n. 37, 2021. Traducción de Gabriel de Ávila Othero [www.revel.inf.br/esp].
- PILATI, Eloisa. **Linguística, gramática e aprendizagem ativa**. Campinas, SP: Pontes Editores 2ª ed. 2017.
- PILATI, Eloisa. Linguística, gramática e aprendizagem ativa. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.
- PINILLA, M. A. Classes de palavras. In: VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. (Org.). Ensino de gramática: descrição e uso. São Paulo: Contexto, 2008.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique. Gramática Normativa da Língua Portuguesa. 42ª ed Rio de Janeiro: José Olímpio, 2002.

ROEPER, Tom. Como podemos enriquecer a experiência e a compreensão da linguagem nas escolas? In: ROEPER, Tom; MAIA, Marcus; PILATI, Eloisa, Experimentando Linguística na Escola: conhecimento gramatical, leitura e escrita. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 13-62, 2020.

PIRES DE OLIVEIRA, Roberta; QUAREZEMIN, Sandra. **Gramáticas na escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

SAUTCHUK, I. Prática de morfossintaxe: como e porque aprender análise (morfo)sintática. 2. ed. Barueri, SP: Manole, 2010.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia: polêmicas de nosso tempo*. Autores Associados. 32 ed. 2012. p 56.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MELO, Priscilla Siqueira et al . Composição fenólica e atividade antioxidante de resíduos agroindustriais. **Ciência Rural**, Santa Maria , v. 41, n. 6, jun. 2011. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84782011000600027&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84782011000600027&lng=pt&nrm=iso)>. cessos em 10 dez. 2013.

NEVES, M. H. M. **A gramática do português revelada em textos**. São Paulo: Unesp, 2018.

NOLASCO, Abraão Cleber Silva. **ADJETIVO, COMO ADJUNTO ADNOMINAL, EM UM LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS**. Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli | V.10., N.8., OUT.-DEZ. 2021, p. 208-228.

ROITMAN, I. et. al. **Tratado de microbiologia**. São Paulo: Malone, 1987.

SILVA, Janssen Felipe (org.). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas**: em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação, 2010. p.64.

SILVA, Miriam Ferreira da; MENDOZA, Cynthia Carolina González. "A importância do ensino, pesquisa e extensão na formação do aluno do Ensino Superior." *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, vol. 08, pp. 119-133, junho de 2020.

VIANA, Guilherme. *Adjunto Adnominal*. Português, 2021. Disponível em: <https://www.portugues.com.br/gramatica/predicativo-adjunto-adnominal.html/>. Acesso em: 20 fev. 2024.

VIANA, Guilherme. *Adjunto Adverbial*. Português, 2021. Disponível em: <https://www.portugues.com.br/gramatica/adjunto-adverbial.html>. Acesso em: 20 fev. 2024.

SOBREIRA, Lucas et. al. Qualidade microbiológica da água. **Revista Higiene Alimentar**. v.3, n. 130, p.59-68, abr. 2012.

TABORDA, José. **Qualidade microbiológica do leite**. Dissertação (Mestrado em Biologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Ciências Biológicas, Programa de Pós-graduação em Biologia, Porto Alegre, 2010.

## APÊNDICES

### OFICINA I DIAGNÓSTICO - VAMOS REFLETIR SOBRE O QUE VOCÊ JÁ SABE SOBRE O ADJETIVO?

A primeira oficina possui o objetivo de trabalhar e construir o conceito de adjetivo junto aos estudantes. A intenção é que através de perguntas norteadoras, as quais estão disponíveis a seguir, a reflexão do conceito de adjetivo seja guiado em conjunto para, através de uma discussão, chegar em uma possível definição. Indicação é de duas aulas de 45 minutos cada para realizar a primeira oficina.

Orientação: a oficina pode ser facilmente adaptada, ou seja, o professor pode escolher o caminho para realizar a abordagem proposta. Pode fazer as perguntas oralmente aos estudantes em sala de aula, assim como pode realizá-las de maneira escrita, com respostas no caderno ou de modo que os alunos compartilhem suas respostas com o grande grupo, para a construção conjunta de um conhecimento e aprendizado sobre a temática proposta.

#### 1) Leia as questões, reflita sobre o tema e as responda logo a seguir:

- a) Sabemos que você frequenta aulas de língua portuguesa há bastante tempo, com base nisso, se alguém te perguntasse como você se sente em relação a gramática do português, o que você responderia? Você se considera alguém que sabe gramática? Por quê?
- b) Antes de ler as próximas questões, busque responder, primeiramente, com as palavras que surgem na sua cabeça, a seguinte pergunta: como você responderia se alguém te perguntasse o que são os adjetivos e para quê eles servem?
- c) Quando pensamos nos adjetivos, surge um aglomerado de nomenclaturas para defini-los, o que muitas vezes pode nos assustar um pouco. Por exemplo, se você precisasse agora escrever pequenas orações para representar suas flexões de gênero, número e grau, demonstrando exemplos de adjetivos biformes, uniformes, singular, plural, comparativo e superlativo, como você acha que se sairia? Talvez através destas nomenclaturas, você pense que está um pouco perdido, mas sabemos que você faz uso destas palavras no seu dia-a-dia. Você deve refletir como classificá-las!
- d) Para quê estudar os adjetivos, qual é sua importância no texto? Ter um conhecimento mais amplo e reflexivo, na sua opinião, faz diferença na hora de uma produção textual?
- e) Será que o adjetivo serve apenas para atribuir uma qualidade? Será que ele serve também para auxiliar na formação da sua opinião, por exemplo, dentro de um texto argumentativo? Quando você compreende as funções que as palavras desempenham dentro de um texto? Disserte.

**(perguntas diagnósticas para explorar o conhecimento exp/imp introduzindo a temática do texto dissertativo )**

**2) Abaixo há um pequeno texto descrevendo uma rotina.**

“O barulhento despertador toca bastante alto e, antes mesmo de abrir as pesadas pálpebras que cobrem os grandes e redondos olhos castanhos, a mão, levemente enrugada e gelada, é lançada rapidamente pelo longo e fino braço até a lisa e brilhante e riscada tela do pequeno celular, para desligar o escandaloso alarme. É a hora de levantar, escovar rapidamente os amarelados dentes de fumante, lavar o rosto com a água gelada e transparente, depois voltar depressa para o pequeno quarto escuro, para vestir a roupa preta de sempre, que foi separada na chuvosa noite anterior. O terno preto e caro é vestido rapidamente. Um aromático café preto e espumoso é preparado rapidamente pela belíssima cafeteira espresso e tomado também rapidamente. Rapidamente o carro azul brilhante é ligado e a porta de madeira envelhecida da espaçosa garagem é aberta.”

O texto acima serve para que possamos refletir sobre o uso dos adjetivos. Eles podem tornar um uma redação, por exemplo, mais interessante, mas também podem cansar os olhos do leitor com informações excessivas. É importante fazer a escolha adequada das palavras e ser mais objetivo no que se quer passar a quem lê.

**\*\*texto em sala de aula importante + manter a ideia, deixar o texto coerente \*\*\***

identificar os adjetivos que são adjuntos (quais podem ser retirados?) O texto continua com sentido?

Reescreva rapidamente o pequeno parágrafo utilizando menos adjetivos e somente os que você considera necessários:

---



---



---



---



---

**3) Você sabia que um adjetivo possui o poder de fazer um fato virar opinião, portanto, principalmente para vocês, estudantes do ensino médio, que logo prestarão vestibular, é importante possuir um conhecimento amplo sobre essa importante classe de palavras que ajuda expressar suas opiniões com mais clareza em um texto. Vejamos os exemplos de um fato sendo transformado em opinião através do uso de adjetivos:**

**\*\*Citar de onde tirei\*\*\***

- O sistema de saúde brasileiro nos cuidados das doenças mentais da população. (fato)
- O falho e ineficaz sistema de saúde brasileiro é ineficiente no tratamento das doenças mentais da população. (opinião)

Para seguir a linha de raciocínio das frases anteriores, o exemplo a seguir é sobre o tema da redação impressa do Enem 2020. “**O estigma associado às doenças mentais na sociedade brasileira**”.

Observe uma das redações que obteve nota máxima no enem 2020, da estudante Isabella Gedalha, publicada pelo site G1:

Note que nos lugares do texto onde possui um asterisco (\*) significa que alguma palavra foi removida.

*“Nise da Silveira foi uma \* psiquiatra \* que, indo contra a comunidade médica \* da sua época, lutou a favor de um tratamento \* para pessoas com transtornos psicológicos. No contexto nacional \*, indivíduos com patologias \* ainda sofrem com diversos estigmas criados. Isso ocorre, pois faltam informações \* sobre o assunto e, também, existe uma carência de representatividade desse grupo nas mídias.*

*Primariamente, vale ressaltar que a ignorância é uma das principais causas da criação de preconceitos contra portadores de doenças \*. Sob essa ótica, o pintor Vincent Van Gogh foi alvo de agressões por sofrer de transtornos \* e não possuir o tratamento adequado. O ocorrido com o artista pode ser presenciado no corpo social \*, visto que, apesar de uma parcela da população lidar com alguma patologia\*, ainda são propagadas informações \* sobre o tema. Esse processo fortalece a ideia de que integrantes não são capazes de conviver em sociedade, reforçando estigmas \* e criando novos. Dessa forma, a ignorância contribui para a estigmatização desses indivíduos e prejudica o coletivo.*

*Ademais, a carência de representatividade nos veículos \* fomenta o preconceito contra pessoas com distúrbios \*. Nesse sentido, a série de televisão da emissora HBO, "Euphoria", mostra as dificuldades de conviver com Transtorno Afetivo Bipolar (TAB), ilustrado pela protagonista Rue, que possui a doença. A série é um exemplo de representação desse grupo, nas artes, falando sobre a doença de maneira \*. Contudo, ainda é pouca a \* desses indivíduos em livros, filmes e séries, que quando possuem um papel, muitas vezes, são personagens \* e não há um aprofundamento de sua história. Desse modo, esse processo agrava os estereótipos contra essas pessoas e afeta sua autoestima, pois eles não se sentem representados.*

*Portanto, faz-se imprescindível que a mídia - instrumento de ampla abrangência - informe a sociedade a respeito dessas doenças e sobre como conviver com pessoas portadoras, por meio de comerciais periódicos nas redes sociais e debates \*, a fim de formar cidadãos \*. Paralelamente, o Estado - principal promotor da harmonia social - deve promover a representatividade de pessoas com transtornos mentais nas artes, por intermédio de incentivos monetários para produzir obras sobre o tema, com o fato de amenizar o problema. Assim, o corpo civil será mais educado e os estigmas contra indivíduos com patologias \* não serão uma realidade do Brasil."*

Como podemos perceber, através da leitura, diversos adjetivos foram retirados do texto original, com isso, a pergunta que fica agora é: como você reescreveria a redação? Sendo assim, utilizando o seu conhecimento sobre a classe dos adjetivos, faça a reescrita do texto adicionando os adjetivos necessários para melhorar o sentido e a argumentação para melhor discorrer sobre o tema proposto pela autora.

**Sugestão:** o professor pode trabalhar o texto no quadro, com os alunos, e realizar uma escrita conjunta, com os alunos participando e construindo a redação juntos. Ou também trabalhar em pequenos grupos onde os estudantes façam a produção da reescrita com o auxílio dos colegas. Seria interessante realizar esta atividade em sala, para que no final seja apresentada a versão original da redação e os estudantes possam compartilhar as ideias que tiveram e o que produziram.

**Depois que os estudantes terminarem a reescrita, de acordo com a escolha do professor de como a atividade deverá ocorrer, em duplas, ou em um grande grupo de discussão escrevendo no quadro, a sugestão é que se mostre o texto original para os estudantes analisarem também e depois reflitam sobre suas percepções acerca do primeiro texto, com alguns adjetivos removidos e do texto original.**

*"Nise da Silveira foi uma renomada psiquiatra brasileira que, indo contra a comunidade médica tradicional da sua época, lutou a favor de um tratamento humanizado para pessoas com transtornos psicológicos. No contexto nacional atual, indivíduos com patologias mentais ainda sofrem com diversos estigmas criados. Isso ocorre, pois faltam informações corretas sobre o assunto e, também, existe uma carência de representatividade desse grupo nas mídias.*

*Primariamente, vale ressaltar que a ignorância é uma das principais causas da criação de preconceitos contra portadores de doenças psiquiátricas. Sob essa ótica, o pintor holandês Vincent Van Gogh foi alvo de agressões físicas e psicológicas por sofrer de transtornos neurológicos e não possuir o tratamento adequado. O ocorrido com o artista pode ser presenciado no corpo social brasileiro, visto que, apesar de uma parcela significativa da população lidar com alguma patologia mental, ainda são propagadas informações incorretas sobre o tema. Esse processo fortalece a ideia de que integrantes não são capazes de conviver em sociedade, reforçando estigmas antigos e criando novos. Dessa forma, a ignorância contribui para a estigmatização desses indivíduos e prejudica o coletivo.*

*Ademais, a carência de representatividade nos veículos midiáticos fomenta o preconceito contra pessoas com distúrbios psicológicos. Nesse sentido, a série de televisão da emissora HBO, "Euphoria", mostra as dificuldades de conviver com Transtorno Afetivo Bipolar (TAB), ilustrado pela protagonista Rue, que possui a doença. A série é um exemplo de representação desse grupo, nas artes, falando sobre a doença de maneira responsável. Contudo, ainda é pouca a representatividade desses indivíduos em livros, filmes e séries, que quando possuem um papel, muitas vezes, são personagens secundários e não há um aprofundamento de sua história. Desse modo, esse processo agrava os estereótipos contra essas pessoas e afeta sua autoestima, pois eles não se sentem representados.*

*Portanto, faz-se imprescindível que a mídia - instrumento de ampla abrangência - informe a sociedade a respeito dessas doenças e sobre como conviver com pessoas portadoras, por meio de comerciais periódicos nas redes sociais e debates televisivos, a fim de formar cidadãos informados. Paralelamente, o Estado - principal promotor da harmonia social - deve promover a representatividade de pessoas com transtornos mentais nas artes, por intermédio de incentivos monetários para produzir obras sobre o tema, com o fato de amenizar o problema. Assim, o corpo civil será mais educado e os estigmas contra indivíduos com patologias mentais não serão uma realidade do Brasil."*

## **OFICINA II - ADJETIVO EM FOCO**

Esta oficina poderá ser desenvolvida em uma aula de 45 min e o professor pode sempre adaptar conforme achar necessário, de acordo com a realidade de sua turma.

### **1) Breve atividade de fixação para discussão em grupo na sala de aula:**

**A seguir estão descritas algumas frases e o que você precisa fazer é localizar e alterar a posição do adjetivo para trazer outros sentidos dentro da oração.**

#### **Exemplo 1:**

**O presidente do Brasil era um homem grande; neste caso o adjetivo “grande”  
O presidente do Brasil era um grande homem;**

**Refleta sobre os sentidos das duas frases: a primeira frase emprega o sentido de que o presidente era uma pessoa de maior estatura. Já a segunda traz a ideia de que o presidente era uma pessoa honrada e admirável.**

#### **Exemplo 2:**

**Aquele cara é um pobre professor:**  
\_\_\_\_\_:

**Refleta sobre os sentidos das duas frases:**

#### **Exemplo 3:**

**O falso advogado defende seu cliente:**  
\_\_\_\_\_:

**Refleta sobre os sentidos das duas frases:**

Como Naves (1990) aponta que “classes de palavras” é o tema mais priorizado pelos professores do ensino fundamental nas aulas de Língua Portuguesa, abordaremos a seguir uma rápida atividade reflexiva sobre o tema. Importante frisar que foi realizada uma adaptação, através de fragmentos e ideias desenvolvidas no capítulo escrito por Gravina (2021), intitulado Análise linguística do adjetivo: a correlação entre classes de palavras e funções sintáticas em propostas de atividades didáticas.

## 2) Reflita sobre o diálogo abaixo:

**Juliana espirra e em seguida sua amiga fala:**

**Gabriela: -Sai daqui, coronenta.**

- a) Através da demonstração acima, o que pode ser dito sobre o linguajar apresentado pela Gabriela? Qual o significado de “**coronenta**” no diálogo acima? Se a palavra não existe, como nós conseguimos dar um sentido a ela?
- b) Qual é a função desta palavra no diálogo acima? Quais palavras podemos considerar que são semelhantes para nos ajudar a explicar qual foi a lógica utilizada por Gabriela ao formar tal palavra?

Reflexão: Coronenta é aquela pessoa que pode estar infectada pelo coronavírus. Mesmo a palavra não existindo na Língua Portuguesa, quando a ouvimos, nos dias de hoje, é possível estabelecer um sentido de ser algo ruim. Percebemos isso através do sufixo “enta”, que aparece em adjetivos como: peçonhenta, piolhenta, fedorenta.

- 1) Como já sabemos, o adjetivo é uma palavra que se responsabiliza por caracterizar um substantivo, trazer algum tipo de característica ou até mesmo um estado. Vimos até agora que o adjetivo, quando alterado de posição, a depender da palavra que o acompanha, pode alterar a função ou o sentido de uma oração. Veja no exemplo a seguir:

- meu amigo é um gato
- o gato caçou o rato

A palavra gato possui diferentes funções no exemplo citado acima. Você consegue descrever sobre essas funções?

---

---

---

3) Em uma entrevista com Pedro Bial, em julho de 2021, o governador do estado do Rio Grande do Sul, Eduardo Leite, virou manchete em diversas reportagens ao aproveitar o mês do orgulho LGBTQIA + para falar sobre sua sexualidade abertamente na TV. Veja a seguir um trecho de sua fala:

**Do UOL, em São Paulo**

01/07/2021 21h20 | Atualizada em 01/07/2021 22h38

O governador do Rio Grande do Sul, Eduardo Leite (PSDB), de 36 anos, declarou publicamente pela primeira vez que é homossexual. O anúncio foi feito em entrevista ao programa Conversa com Bial, da TV Globo, que será exibido na madrugada de amanhã.

*“ Eu sou gay, eu sou gay e sou um governador gay. Não sou um gay governador, tanto quanto Obama nos EUA não foi um negro presidente. Foi um presidente negro. E tenho orgulho disso*

Eduardo Leite

Imagem retirada do site da UOL, acessado em 01 de julho de 2021. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2021/07/01/eduardo-leite-anuncia-orientacao-sexual-psdb-pedro-bial.htm>>

Através dos sentidos que um adjetivo pode trazer ao ser empregado, faça uma reflexão do porquê o governador afirmou “sou um governador gay. Não sou um gay governador”. Explique as diferenças de sentido que ocorrem nas duas afirmações.

- a) Sou um governador gay:
- b) Não sou um gay governador:

Após isso, faça a mesma reflexão sobre a segunda fala do governador: “Obama nos EUA não foi um negro presidente. Foi um presidente negro”.

O que Eduardo Leite quer dizer quando emprega a palavra “negro” como um adjetivo na afirmação: “Foi um presidente negro”? e o que difere da primeira frase, que diz: “Obama nos EUA não foi um negro presidente”?

Resposta:

### **OFICINA III - MATERIAIS MANIPULÁVEIS NA APRENDIZAGEM ATIVA E METACOGNIÇÃO EM: O JOGO DA INTERPRETAÇÃO**

Atividade pensada para realizar em uma aula de 45 minutos.

Esta atividade busca auxiliar no desenvolvimento da consciência linguística dos estudantes, através dos pressupostos apresentados por Pilati (2012), a fim de tornar visíveis na medida do possível, as propriedades abstratas dos sistemas gramaticais da Língua Portuguesa no Ensino Básico, no que diz respeito a classe dos adjetivos. De acordo com a autora, quando, em uma aula de gramática, ocorre a manipulação, a visualização e experimentação de estruturas linguísticas representadas em materiais que evidenciam o funcionamento das propriedades gramaticais do sistema da língua, fica mais propício de ocorrer o que aqui chamamos de *aprendizagem ativa*, pois facilita o processo de aprendizagem do sistema linguístico e ainda acaba por auxiliar os estudantes no desenvolvimento de habilidades metacognitivas e de leitura e escrita.

Se faz importante ressaltar que os materiais manipuláveis, que aqui citamos, podem ser definidos como quaisquer materiais que possam ser tocados (de forma concreta ou virtual) e cujo uso tenha sido planejado para evidenciar e explicitar propriedades linguísticas.

O objetivo geral de se utilizar materiais concretos nas aulas de gramática, de acordo com Pilati (2012) é promover situações interativas de análise e reflexão linguística para que os estudantes possam manipular este sistema com mais autonomia e consciência.

- 1) O intuito da atividade é servir como uma alternativa de ensino para a classe dos adjetivos quando se trabalha sobre ambiguidades. A proposta apresenta a ideia de um jogo da interpretação, onde algumas frases que contém ambiguidades, através dos adjetivos, são apresentadas para que os alunos discutam a respeito das possíveis interpretações que elas podem ter. Em resumo, sentidos diferentes devem ser desvendados durante a atividade. A reflexão para realizar sobre esta oficina diz respeito à posição dos adjetivos e suas alterações dentro do sentido da oração.

#### **INSTRUÇÕES:**

- Como funciona a atividade: A sala pode ser dividida entre duas equipes (equipe A e equipe B) A cada rodada, um integrante de cada equipe vai até uma caixinha que apresenta diversos códigos QR.
- O estudante deverá escolher um código e escanear com a câmera do celular.
- O código leva a uma frase (disponível na tabela abaixo), a qual deverá ser lida em voz alta e sua equipe tentará responder dentro do tempo estipulado em 30 segundos. Caso o tempo acabe, a equipe adversária poderá responder.
- As perguntas possuem pontuações diferentes, assim como há códigos que bonificam com pontuações ou a remoção delas.
- A equipe que obtiver mais pontos, vence.

(adjunto e predicativo) o professor pode trabalhar

Exemplo:

<p><b>ELE VIU O AMIGO CALMO</b></p> <p>Retire a ambiguidade desta frase.</p> <p><b>10 PONTOS</b></p>	<p><b>* FOI A RÉ CULPADA QUE O JUIZ JULGOU.</b></p> <p><b>* FOI CULPADA QUE O JUIZ JULGOU A RE.</b></p> <p>pergunta: Em qual das duas frases o juiz deu uma sentença?</p> <p><b>15 PONTOS</b></p>
<p><b>O PROFESSOR DEIXOU JOÃO DESCONSOLADO</b></p> <p>Retire a ambiguidade desta frase.</p> <p><b>5 PONTOS</b></p>	<p><b>FOI A MENINA COM BINÓCULO QUE O PEDRO VIU.</b></p> <p><b>FOI COM BINÓCULO QUE PEDRO VIU A MENINA.</b></p> <p>Pergunta: Em qual das duas sentenças a menina foi vista por um binóculos? por quê?</p> <p><b>20 PONTOS</b></p>
<p><b>BRITÂNICO DESCOBRE MENSAGEM DA SUA FILHA MORTA ATRÁS DA CAIXA D'ÁGUA</b></p> <p>Retire a ambiguidade desta frase</p> <p><b>10 PONTOS</b></p>	<p>Frase: O chefe deixou o funcionário irritado</p> <p>a) Foi irritado que o chefe deixou o funcionário</p> <p>b) Foi o chefe que deixou o funcionário irritado</p> <p>c) Foi o funcionário irritado que o chefe deixou</p> <p>d) O chefe estava triste</p> <p>Pergunta: Em qual das sentenças pode-se dizer que o chefe saiu de um ambiente em que havia um funcionário irritado?</p> <p><b>25 PONTOS</b></p>
<p><b>OS ALUNOS COMERAM AS MAÇÃS VERDES</b></p> <p>Retire a ambiguidade desta frase.</p> <p><b>20 PONTOS</b></p>	<p><b>ACHO AS SUAS AULAS FANTÁSTICAS</b> são fantásticas que acho as suas aulas são suas aulas que acho fantásticas</p>
<p><b>BRITÂNICO DESCOBRE MENSAGEM DA SUA FILHA MORTA ATRÁS DA CAIXA D'ÁGUA</b></p>	<p><b>BRITÂNICO DESCOBRE MENSAGEM DA SUA FILHA MORTA ATRÁS DA CAIXA D'ÁGUA</b></p>

<p>a) Foi da filha morta que o britânico descobriu a mensagem</p> <p>b) Foi a mensagem da filha morta que o britânico descobriu</p> <p>c) O britânico achou um celular novo</p> <p>Pergunta: Em qual das sentenças o britânico uma mensagem que sua filha havia enviado?</p> <p><b>35 PONTOS</b></p>	<p>d) Foi da filha morta que o britânico descobriu a mensagem</p> <p>e) Foi a mensagem da filha morta que o britânico descobriu</p> <p>f) O britânico achou um celular novo</p> <p>Pergunta: Em qual das sentenças o britânico descobriu que sua filha estava morta?</p> <p><b>35 PONTOS</b></p>
<p><b>OH, QUE PENA, VOCÊ ACABA DE PERDER 30 PONTOS!</b></p>	<p><b>OH, QUE PENA, VOCÊ ACABA DE PERDER 40 PONTOS!</b></p>
<p><b>ESCOLHA APENAS UMA PESSOA DA EQUIPE ADVERSÁRIA PARA RESPONDER.</b></p>	<p><b>VOCÊ GANHOU 5 PONTOS, COMEMORE!</b></p>
<p><b>EU VISITEI A IGREJA DA CIDADE QUE SOFREU O ATENTADO.</b></p> <p>Perguntas: Neste caso, atentado está significando um substantivo ou um adjetivo?</p> <p><b>20 PONTOS</b></p>	<p>exemplo de frase com a palavra “atentado”: <b>EU VISITEI A IGREJA DA CIDADE QUE SOFREU O ATENTADO.</b></p> <p>a) Crie duas frases diferentes com a palavra “atentado” em que uma esteja na posição de substantivo e outra na posição de adjetivo.</p> <p><b>20 PONTOS</b></p>

#### **OFICINA IV: O ADJETIVO NA PRODUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO**

A atividade que finaliza a última sequência didática, após o jogo interativo, com materiais palpáveis, busca fazer com que os estudantes realizem a produção de parágrafos argumentativos com adjetivos específicos. Na descrição da atividade estão os temas específicos para cada trecho, onde a produção ocorre de uma maneira argumentativa, primeiramente concordando com o tema e depois discordando. O intuito é que os estudantes compartilhem a experiência da produção com o grande grupo, ou seja, ler em voz alta os diferentes parágrafos que serão produzidos com os mesmos adjetivos. O objetivo é trabalhar as funções dos adjetivos, seja adjunto ou predicativo para a questão de entendimento e sentido dos parágrafos.

A atividade tem como objetivo desenvolver habilidades argumentativas através de adjetivos pré-selecionados. Orientações: nesta oficina os estudantes deverão escrever diversos parágrafos se posicionamento a favor ou contra determinado tema, utilizando argumentação

que convença o leitor através de alguns adjetivos que estarão disponibilizados no escopo do texto.

**1: terra planismo:**

**Escreva dois parágrafos sobre o tema citado, um posicionando-se favorável e outro contra a ideia do terra planismo. Você deve utilizar os seguintes adjetivos: falsa, plana, inteligente, velho, pequeno, vazio, confiante, responsável, horrível.**

**2: Voto impresso:**

**Escreva dois parágrafos argumentando sobre o tema citado, um posicionando-se a favor e outro contra a ideia do voto impresso. Você deve utilizar os seguintes adjetivos: falsa, inteligente, velho, cansado, brasileiro, confiante, responsável, horrível.**

**3: Medicamentos sem comprovação científica para tratar a covid-19:**

**Escreva dois parágrafos argumentando sobre o tema citado, um posicionando-se a favor e outro contra a ideia da medicação sem comprovação científica. Você deve utilizar os seguintes adjetivos: falsa, inteligente, velho, cansado, brasileiro, confiante, responsável, horrível.**