

ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA EM UMA AULA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA

Patrícia dos Santos Queiroz Braga¹
Maria Nazareth de Lima Arrais²

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar como ocorrem as estratégias de mediação pedagógica empregadas pelo professor para a construção de conhecimentos, através da observação da execução de mediações utilizadas numa aula de Língua Portuguesa em uma turma de 8^o ano de Ensino Fundamental de uma escola particular do município de Icó-Ceará. Para tanto, foi utilizada a Teoria da Sociolinguística Interacionista Escolar de Bortoni-Ricardo (2005). Trata-se de uma pesquisa etnográfica de caráter qualitativo. Partindo da análise, verificou-se que foram utilizadas importantes estratégias de mediação de aprendizagem com pistas de contextualização. Destarte, esta pesquisa revela que o conhecimento e a utilização de variadas formas de mediação com inferências indiretas contextualizadas constrói, com maior eficácia, a consolidação da aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Sociolinguística Interacionista Escolar, Mediação pedagógica, Pistas de contextualização.

INTRODUÇÃO

As mudanças ocorridas na área da educação, nos últimos tempos, são visíveis. Dentre elas, está a forma como o professor ministra suas aulas. As metodologias não são mais as mesmas, visto que devem acompanhar os avanços tecnológicos e sociais para bem atender a demanda dos alunos da modernidade.

Isso requer maior dinamismo e mediação pedagógica do início ao término da aula de qualquer componente. Desde o início da aula, o professor precisa traçar estratégias de mediação para emergência dos conhecimentos. E aqui, nos direcionamos, principalmente a esse processo nas aulas de Língua Portuguesa.

Diante disso, o presente estudo objetiva, de modo geral, analisar as estratégias de mediação pedagógica com pistas de contextualização em uma aula de análise linguística do componente curricular Língua Portuguesa de uma turma de 8^o do Ensino Fundamental.

¹Professora de Língua Portuguesa da rede municipal de ensino de Dep. Irapuan Pinheiro-Ceará; Mestra em Letras pela Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras-PB (UFCG), (patriciaqueirozprof@gmail.com);

²Professora do Curso de Mestrado profissional em Letras da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras-PB (UFCG); Doutora e mestra em Letras pela Universidade Federal da Paraíba, (nazah_11@hotmail.com).

Partimos da ideia de que as estratégias de mediação são usadas, no entanto falta a consciência do docente no que se refere à importância de adequá-las à situação de uso.

A metodologia adotada está pautada, essencialmente, em uma pesquisa etnográfica, de caráter qualitativo, para a qual foi utilizada uma técnica de análise da transcrição parcial de uma aula gravada. Esta transcrição parcial se justifica porque foi suficiente para perceber as estratégias de mediação com pistas de contextualização utilizadas pelo docente.

Para as discussões teóricas, buscamos sustentação nos estudos de Bortoni-Ricardo et. al., (2012), no que diz respeito à Sociolinguística Interacionista Escolar, bem como em estudiosos e teóricos que com esta teoria dialoga, a exemplo de Vygotsky (1991), Freire (1996), entre outros.

Tendo em vista a importância dessa temática, torna-se oportuna e relevante esta pesquisa, pois seus resultados e evidências poderão influenciar na prática docente, bem como servir de orientação para professores em formação e professores já atuantes.

Este artigo se estrutura em quatro tópicos, sendo o primeiro a introdução; o segundo faz a exposição da metodologia utilizada no decorrer pesquisa; o terceiro tópico foi destinado à discussão sobre a análise de trechos da aula gravada e dos resultados encontrados; e no último tópico, expõem-se os resultados e considerações.

METODOLOGIA E DESENVOLVIMENTO

Esta é uma pesquisa etnográfica, isto é, uma técnica de observação, descrição e análise de experiências, que conforme Angrosino (2009, p. 34) “[...] também é um produto de pesquisa. É uma narrativa sobre a comunidade em estudo que evoca a experiência vivida daquela comunidade e que convida o leitor para um vicário encontro com as pessoas [...]”. No caso desta pesquisa, a comunidade é escolar, o que caracteriza a metodologia como etnográfica escolar.

A abordagem é qualitativa, visto que " procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto" (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34). Neste caso, buscamos analisar e interpretar como ocorreu o processo de mediação com uso de pistas de contextualização em uma aula de Língua Portuguesa, portanto o contexto é a sala de aula.

O campo de levantamento dos dados foi uma escola de Ensino Fundamental da rede privada, localizada no município de Icó, região do Vale do Salgado, no estado do Ceará. A Escola, quanto à infraestrutura dispõe 01 (uma) diretoria/coordenação, 20 (vinte) salas de aula, 08 (oito) banheiros e 01 (um) pátio. E quanto aos recursos humanos, esta instituição é

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

composta por 06 (seis) auxiliares de serviços gerais e 26 (vinte e seis) professores, sendo que 08 (oito) lecionam na educação infantil, 08 (oito) trabalham nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e 10 (dez) lecionam nos anos finais do Ensino Fundamental. Quanto à sua formação, 20 (vinte) professores são especialistas na área em que trabalham e 06 (seis) são graduados. O professor participante desta pesquisa é especialista.

A escola atende a 125 (cento e vinte e cinco) alunos da Educação Infantil, 156 (cento e cinquenta e seis) discentes nos anos iniciais (1^o ao 5^o ano) do Ensino Fundamental, e 101 (cento e um) alunos nos anos finais (6^o ao 9^o ano) do Ensino Fundamental, perfazendo um total de 382 (trezentos e oitenta e dois) discentes.

Usamos da técnica de gravação que foi feita em aparelho celular por maior comodidade e discrição, no dia quatorze de fevereiro de dois mil e dezoito. O áudio foi de aproximadamente trinta minutos de uma aula que teve duração de cinquenta minutos, porém só foram analisados os primeiros cinco minutos da aula, em virtude de compreender que, nesse pequeno percurso já se podia perceber dados suficientes para que fosse observado e investigado o processo de mediação direcionado aos procedimentos de estimulação dos conhecimentos e presença das pistas de contextualização. Após gravação, foram realizadas as transcrições, conforme as convenções estabelecidas por Marcuschi (2003).

Os sujeitos colaboradores foram: um professor e vinte e oito alunos, que assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O professor é licenciado em Letras, com especialização em Língua Portuguesa e Literatura; e os alunos estavam na faixa etária de quatorze a quinze anos, compondo uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental. Ambos foram codificados para se resguardar suas identidades. A codificação foi grafema da primeira letra do papel que exercem no momento da aula: P para professor e A para indicar um aluno. Estes foram seguidos de enumeração A1, A2... E quando muitos falavam ao mesmo tempo, usamos As.

A categoria que serviu de ancoragem para a fundamentação analítica foi a mediação pedagógica que faz uso das pistas de contextualização (GUMPERZ ([1982] 2002). Esta categoria está vinculada à teoria histórico-cultural de Vygotsky (1991) que trata da Zona de Desenvolvimento Proximal como o espaço entre o que o aluno consegue fazer com ajuda de alguém mais experiente e o que ele consegue fazer sozinho.

O critério que direcionou esta pesquisa foi: como ocorrem as estratégias de mediação pedagógica com pistas de contextualização numa aula de análise linguística? Este critério nos possibilitou uma observação mais delimitada da categoria observada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO: UM DIÁLOGO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

A mediação pedagógica da aprendizagem vinculada à teoria histórico-cultural de Vygotsky (1991), autor que abordou a Zona de Desenvolvimento Proximal como o espaço entre a Zona de Desenvolvimento Real e a Zona de Desenvolvimento Potencial. Para este teórico, esse intermédio “[...] consiste no papel da pessoa que, como par mais competente, faz a mediação para que o outro possa se apropriar de forma mais cooperativa dos conhecimentos que estão sendo abordados” (apud BORTONI-RICARDO et. al., 2012, p. 49).

No contexto da sala de aula, faz-se necessário considerar que o professor, além de direcionar e proporcionar o conhecimento, deve saber lidar com os diversos anseios da turma, considerando a necessidade de estimular o aluno a sentir-se motivado, desejoso por adquirir novos conhecimentos, processo que deve ser constante. Neste procedimento de mediação, esse profissional é o grande mobilizador do processo de ensino aprendizagem.

Nessa direção, Bulgraen (2010, p.31) pondera:

Sem dúvida, o professor além de ser educador e transmissor de conhecimento, deve atuar, ao mesmo tempo, como mediador. Ou seja, o professor deve se colocar como ponte entre o estudante e o conhecimento para que, dessa forma, o aluno aprenda a “pensar” e a questionar por si mesmo e não mais receba passivamente as informações como se fosse um depósito do educador.

Embora a ideia inicial da citação supramencionada de que o professor é “transmissor de conhecimento” esteja comprometida, considerando que o conhecimento não é transmitido, mas construído, há uma importante consideração sobre a mediação em sala de aula. O professor tem uma missão muito maior do que simplesmente transferir ao outro aquilo que sabe. Ele é um norteador, um mediador do processo de ensino aprendizagem e um incansável condutor da formação crítica dos educandos.

Masetto (2008, p. 144-145) afirma que o processo de mediação se refere à

[...] atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas uma ponte “rolante”, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos. É a forma de se apresentar e tratar um conteúdo ou tema que ajuda o aprendiz a coletar informações, relacioná-las, organizá-las, manipulá-las discuti-las e debatê-las com seus colegas, com o professor e com outras pessoas (interaprendizagem), até chegar a produzir um conhecimento que seja significativo para ele, conhecimento que se incorpore ao seu mundo intelectual e vivencial, e que o ajude a compreender sua realidade humana e social, e mesmo a interferir nela.

Quando o professor age conforme descrito por Masetto, a aprendizagem flui com maior eficiência, pois diante de uma exposição tão grande de informações, o aluno necessita de um mediador que lhe auxilie nesse processo. Neste mesmo sentido, Franciosi, Medeiros e Colla (2003 apud SOUZA, SARTORI E ROESLER, 2008, p. 330-331) asseguram que,

[...] a ação do professor - como mediador- é transitiva e visa: colocar o pensamento do grupo em movimento; propor situações e atividades de conhecimento; provocar situações em que os interesses possam emergir; dispor objetos / elementos / situações; propor condições para o acesso a novos elementos, possibilitando a elaboração de respostas aos problemas; interagir com o sujeito; construir e percorrer caminhos, favorecendo a reconstrução das relações existentes entre o grupo e o objeto de conhecimento.

Assim, para que a aprendizagem aconteça, é necessário que o professor assuma sempre essa postura descrita por Franciosi, Medeiros e Colla (2003), em que o mediador traça estratégias para que advenha o interesse para a sistematização dos conhecimentos e novas oportunidades de interação.

No excerto a seguir, observa-se que a complementação feita por A1 nos sugere que ele estava acompanhando o raciocínio de P e que, portanto, compreendeu o uso da sua estratégia de mediação, o que foi evidenciado um pouco mais adiante, quando ela sintetiza a discussão e a complementa, introduzindo sua própria interpretação do conceito que está sendo explicado por P. Vejamos.

P: /.../ pronto então e o verbo transitivo direto e indireto ele exige dois objetos (+) um que vem acompanhado por preposição e o outro sem preposição (+) ou ao contrário né” (++) e aqui nós temos também um verbo INTRANSITIVO (+) o verbo intransitivo é aquele que não precisa de complemento (+) esse (+) esse prefixo aqui IN é o que eu vou usar ele como negação (++) na língua portuguesa é usada como partícula de negação então intransitivo não precisa de comple de complemento

A1: como comeu né tia” (+) o verbo comeu

P: por exemplo aqui né” o homem não desistiu

A1: não precisa dizer o motivo que ele não desistiu, né”

P: [pronto desistiu aqui ele aqui não exige um complemento

A: [tia como assim”

[como Lucas saiu não precisa de pra dizer onde ele saiu só Lucas saiu

P: sim por exemplo o sinal tocou (++)

A2: ah ele tocou”

É possível observar também, como de uma discussão inicial sobre transitividade verbal emerge a possibilidade de se fazer pontes com outros conteúdos (verbos, verbos significativos, preposições, regência verbal, objeto direto e indireto) que são predeterminantes para a apreensão do conteúdo atual. Desse modo, a mediação auxilia na organização do pensamento e tem uma função importante na aquisição dos conhecimentos.

Vejam os próximos enxertos:

P: pronto oh gente hoje nós vamos começar revisando a transitividade verbal (+) primeiro nós vamos ter que lembrar o que é um verbo transitivo e o que é um verbo intransitivo (+) um verbo intransitivo É quando o verbo precisa é OU / um verbo transitivo é quando ele precisa de complemento e esse complemento é o que eu chamo de objeto né”

Conforme se observa, P já inicia a aula com o conteúdo e parece não fazer uso de estratégias de antecipação para identificar aquilo que o discente já conhece sobre o conteúdo, embora P esteja fazendo uma revisão (*P: pronto oh gente hoje nós vamos começar revisando a transitividade verbal (+)*).

Segundo Bortoni-Ricardo et. al. (2012, p. 52): “Falar sobre o tema do texto é uma forma de antecipar a leitura, de explorar, se for de conhecimento do aluno, o que ele já sabe sobre o assunto”. Podemos associar esse pensamento das autoras às estratégias de antecipação do assunto da aula, tão necessárias para a exploração e aguçamento dos conhecimentos prévios dos discentes.

É perceptível que P poderia ter aproveitado a oportunidade para instigar os alunos para retomada de conhecimentos adquiridos, anteriormente, através de uma conversa inicial sobre a temática geral da aula. Sobre este ponto, Silva (1990, p.18) argumenta que

O professor deve questionar seus alunos, interpretá-los constantemente, ser um elemento de guia nessa interação. [...] É ele quem deve discutir e colocar as questões essenciais das atividades propostas, levando a criança a refletir sobre suas concepções e procedimentos de ação. Nesse tipo de interação, a criança é levada a tomar consciência e refletir tanto sobre suas próprias idéias, suas estratégias e descobertas, como sobre aquelas elaboradas pelos outros.

Baseado nessa asseveração de Silva, pode-se afirmar que P deveria ter realizado um diálogo para ativação de conhecimentos construídos antes, acerca do tema a ser tratado para estabelecer pontes com os novos conhecimentos que estão sendo propostos, pois isso contribui significativamente, para um olhar sobre o assunto, mais centrado e autodirigido e possibilitaria a ativação de conhecimentos prévios e, conseqüentemente, a total compreensão do conteúdo atual.

É necessário ressaltar que os modos comuns de mediação observados durante esta análise, são mediações que, certamente, podem funcionar com diferentes conteúdos temáticos e em diferentes componentes curriculares, uma vez que faz uso das pistas de contextualização, que, de acordo com Gumperz ([1982] 2002), são:

[...] quaisquer traços da forma linguística e/ou não-linguística (i.e, os gestos, postura etc.) que contribuem para assinalar as pressuposições contextuais – o código, o dialeto e processos de mudança de estilo, fenômenos prosódicos, escolha entre opções sintáticas e lexicais, expressões formulaicas, estratégias de fechamento e sequenciação - podem todas ter funções de contextualização (p. 149-152).

Para Gumperz, a interlocução é “[...] canalizada e restringida por um sistema multinível de sinais verbais e não verbais que são adquiridos e que ao longo da vida são automaticamente produzidos e intimamente coordenados” (GUMPERZ, [1982] 2002, p.109), ou seja, a todo o momento fazemos uso de inferências conversacionais contextualizadas para, juntamente com a linguagem verbal, atingirmos o objetivo comunicacional. De acordo com Gumperz, as pistas de contextualização podem ser de caráter prosódico (entonação, ritmo, intensidade da voz) ou de caráter não verbal (mudança de enquadre interacionais, postura e gestos).

As pistas de contextualização que são utilizadas no tempo de aula analisado são de natureza prosódica, direcionadas à exposição do conteúdo sobre transitividade verbal e possibilitam o compartilhamento dos conhecimentos envolvidos nas explicações, na medida em que são expressos verbalmente por P, através da explanação oral, das exemplificações e de questionamentos, fazendo o uso de inferências contextualizadas como, por exemplo, as respostas do professor como forma de esclarecimento às perguntas de um aluno (A1), conforme pode ser observado nestes extratos:

P: [pronto desistiu aqui ele aqui não exige um complemento

A1: [tia como assim”

[como Lucas saiu não precisa de pra dizer onde ele saiu só Lucas saiu

P: sim por exemplo o sinal tocou (++)

/.../

A1: /.../ tia, toda vez que o verbo vier na no final da frase ele não precisa de complemento né tia”

P: não necessariamente no final da frase. Por exemplo, eu posso dizer é:::(++) comi bem no café da manhã (+) aí você pode me perguntar (+) você comeu no no café da manhã” (+) aí eu posso dizer (+) sim comi ou apenas comi bem (+) então não necessariamente o verbo tem que vir no final da frase pra ser intransitivo (+) ele pode vir no início ou pode vir no meio também desde que ele não exija um complemento para que a frase tenha um sentido completo

Observa-se que há presença de respostas de um aluno (A1), principalmente dando respostas às pistas de contextualização dadas pelo professor como é o caso do marcador “né” utilizado por P, como uma pista que infere uma resposta ou sugere uma concordância àquilo que estava sendo explicado. Portanto, isso demonstra o funcionamento dessa mediação.

Ainda são feitas ênfases em palavras e repetição. A ênfase no vocábulo “INTRANSITIVO” e sua repetição são pistas de contextualização porque servem como estratégias para chamar a atenção dos alunos, conforme se verifica no trecho a seguir:

P: /.../ pronto então e o verbo transitivo direto e indireto ele exige dois objetos (+) um que vem acompanhado por preposição e o outro sem preposição (+) ou ao contrário né” (++) e aqui nós temos também um verbo INTRANSITIVO (+) o verbo intransitivo é aquele que não precisa de complemento (+) esse (+) esse prefixo aqui IN é o que eu vou usar ele como negação (++) na língua portuguesa é usada como partícula de negação então intransitivo não precisa de comple de complemento

Além disso, nesse mesmo trecho percebemos algumas mudanças na intensidade da voz como estratégias de mediação que podem ser constatadas quando P dá ênfase nos termos “INTRANSITIVO” e “IN” para que os discentes percebam a diferença entre um verbo transitivo e intransitivo. Portanto, todos esses recursos são utilizados a fim de apoiar os alunos a chegarem a um consenso quanto ao conteúdo abordado na aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediação pedagógica são estratégias de interferência para garantir a eficácia do processo de ensino-aprendizagem, a construção da criticidade, da capacidade de reflexão e ainda possibilitar o desenvolvimento da interação social, isto é, o educador, através de sua mediação possibilita condições para uma boa formação nos aspectos cognitivo, social, físico e emocional.

Sob essa perspectiva, constatamos, através da análise, que as estratégias de mediação por meio das pistas de contextualização são empregadas na aula analisada, mesmo que tenha sido de forma inconsciente por parte de P, ela realiza de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades de sua clientela.

Em alguns momentos, mesmo fazendo uso de importantes pistas de contextualização de natureza prosódica, principalmente, P perdeu a oportunidade de fazer uso de alguns recursos importantes como o de instigar os alunos para emergência de conhecimentos prévios.

A partir do diagnóstico aqui empreendido, pode-se perceber a riqueza que há nessas interações, estando estas circulando a todo o momento nas relações estabelecidas no contexto escolar, sejam elas conscientes ou não. Mesmo assim, verificou-se que foram utilizadas importantes estratégias de mediação de aprendizagem por meio de algumas pistas de contextualização.

Portanto, acreditamos que investigações desta natureza podem gerar uma reflexão maior sobre a importância dos processos de mediação em sala de aula e fazer repensar sobre a nossa prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

ANGROSINO, M.; FLICK, U. (coord.). **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BORTONI-RICARDO, S. M. et. al. (org.). **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. (Estratégias de Ensino, 8)

BULGRAEN, V. C. **O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento**. Revista Conteúdo, Capivari, v.1, n.4, ago./dez. 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 17 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, M. T. de A. Vygotsky e Bakhtin. **Psicologia e Educação**: um intertexto. 3. ed. São Paulo: Ática, 1996.

GUMPERZ, J. J. Convenções de contextualização. In: RIBEIRO, B. T. & GARCEZ, P. M. (orgs.). **Sociolinguística Interacional**. 2. ed. rev. e amp. São Paulo: Edições Loyola, [1982] 2002. Cap.6, p 149-182.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2003.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M.; MASETTO M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2008. p.141-171.

NOVA ESCOLA. **Vygotsky e o conceito de aprendizagem mediada**. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/274/vygotsky-e-o-conceito-de-aprendizagem-mediada>>. Acesso em: 18 fev. 2018.

SILVA, M. A. S. S.; ESPINOSA, R. de C. M. **A Leitura e a Escrita numa abordagem interacionista: uma experiência em sala de aula.** Revista da ANDE. São Paulo, Ano 9, n. 15, p.17- 24, 1990.

SOUZA, A. SARTORI, A.; ROESLER, J. **Mediação pedagógica na educação a distância.** In: Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 8, n. 24, p. 327 – 339, maio/ago, 2008.

ANEXO

TRANSCRIÇÃO DA AULA GRAVADA ATRAVÉS DE APARELHO CELULAR EM UMA TURMA DE 8º ANO DE UMA ESCOLA DA REDE PRIVADA DO MUNICÍPIO DE ICÓ-CE

P: pronto oh gente hoje nós vamos começar revisando a transitividade verbal (+) primeiro nós vamos ter que lembrar o que é um verbo transitivo e o que é um verbo intransitivo (+) um verbo intransitivo É quando o verbo precisa é OU / um verbo transitivo é quando ele precisa de complemento e esse complemento é o que eu chamo de objeto né”

P: /.../ pronto então e o verbo transitivo direto e indireto ele exige dois objetos (+) um que vem acompanhado por preposição e o outro sem preposição (+) ou ao contrário né” (++) e aqui nós temos também um verbo INTRANSITIVO (+) o verbo intransitivo é aquele que não precisa de complemento (+) esse (+) esse prefixo aqui IN é o que eu vou usar ele como negação (++) na língua portuguesa é usada como partícula de negação então intransitivo não precisa de comple de complemento

A1: como comeu né tia” (+) o verbo comeu

P: por exemplo aqui né” o homem não desistiu

A1: não precisa dizer o motivo que ele não desistiu, né”

P: [pronto desistiu aqui ele aqui não exige um complemento

A1: [tia como assim”

[como Lucas saiu não precisa de pra dizer onde ele saiu só Lucas saiu

P: sim por exemplo o sinal tocou (++)

A2: ah ele tocou”

P: não exige um complemento né” (+) então sempre que o verbo não exigir um complemento esse verbo vai ser denominado como verbo in / verbo intransitivo.

/.../

A1: /.../ tia, toda vez que o verbo vier na no final da frase ele não precisa de complemento né tia”

P: não necessariamente no final da frase. Por exemplo, eu posso dizer é:::(++) comi bem no café da manhã (+) aí você pode me perguntar (+) você comeu no no café da manhã” (+) aí eu posso dizer (+) sim comi ou apenas comi bem (+) então não necessariamente o verbo tem que vir no final da frase pra ser intransitivo (+) ele pode vir no início ou pode vir no meio também desde que ele não exija um complemento para que a frase tenha um sentido completo

P:/.../ pronto oh aí no livro de vocês na página trinte e três (+) abram aí (++) (incompreensível). Oh na última aula é: eu passei uma atividade pra vocês e tinha uma questão que falava sobre os verbos significativos

A2: yes eu fiz todinha ontem

P: pronto, algumas pessoas ficaram com dúvida sobre O QUE É esse verbo significativo (+) o verbo significativo, gente, é aquele verbo que indica uma ação (+) então todo verbo que indica uma ação é o que nós chamamos de verbo significativo (+) então aí nós temos oh ó ((lendo)) juntos o verbos significativo e seus complementos, ou seja, os verbos que indicam ação e seus complementos, que é o que nós chamamos de objeto é:: caso existam (+) formam o predicado verbal quem lembra o que é o predicado verbal”

A1: é o predicado que tem como núcleo um verbo.

P: exatamente (+) então ((lendo)) cujo núcleo é sempre um verbo ou uma locução verbal (+) é::: na aula passada nós vimos também os tipos de predicado vocês estão lembrados”

/.../