

A LÍNGUA EM USO

Reflexões sobre
Construções
Morfossintáticas

Organizadoras:
Marlete Sandra Diedrich
e Ângela Dal Bosco



Pedro & João
editores



A LÍNGUA EM USO
REFLEXÕES SOBRE CONSTRUÇÕES
MORFOSSINTÁTICAS

**MARLETE SANDRA DIEDRICH
ÂNGELA DAL BOSCO
(ORGANIZADORAS)**

**A LÍNGUA EM USO
REFLEXÕES SOBRE CONSTRUÇÕES
MORFOSSINTÁTICAS**

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Marlete Sandra Diedrich; Ângela Dal Bosco [Orgs.]

A língua em uso: reflexões sobre construções morfossintáticas. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 63p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-1086-5 [Digital]

1. Ensino de línguas. 2. Morfossintaxe. 3. Língua em uso. 4. Educação básica. 5. Universidade de Passo Fundo - UPF I. Título.

CDD – 410

Capa: Ângela Dall Agnol Dal Bosco com finalização técnica de Luidi Belga Ignacio

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2024

SUMÁRIO

Apresentação	7
Marlete Sandra Diedrich Ângela Dal Bosco	
A classe dos adjetivos no texto: usos e sentidos	9
Yasmim Dornelles	
Adjuntos adnominais e sua função argumentativa	17
Bianca Costa Lubian	
O tempo dos predicados	21
Alessandra de Oliveira Samuel Martins	
Abordando a gramática normativa por via textual no ensino básico	25
Brenda Brunetto Romanovski Kailane Massolini	
A dicotomia análoga às vozes verbais do português brasileiro nas proposições teóricas da gramática prescritiva e da sociolinguística	31
Lucca Marchiori Paiz	
Uma proposta de ensino de sintaxe a partir da leitura do conto “<i>Quantos filhos Natalina teve?</i>”, de Conceição Evaristo	35
Rudimar R. de Oliveira Junior Isabela Morette	

A ineficácia do ensino por meio de gramáticas prescritivas e o ensino pautado na língua em uso através de gramáticas funcionalistas Cyntia de Miranda Paludo	43
[A'sĩ si 'sa.Bi] & assim se explica: parte 2 Camila Donida	49
Decifrando as entrelinhas musicais Lucas Wenning do Nascimento	55
As autoras e os autores	61

APRESENTAÇÃO

Esta obra reúne reflexões construídas ao longo de um semestre de estudo na disciplina de Morfossintaxe, no curso de Letras - Português e Inglês na Universidade de Passo Fundo (UPF).

Assumimos na disciplina por nós ministrada princípios advindos da perspectiva funcionalista, segundo a qual as construções gramaticais são estudadas na língua viva, na língua em uso. O curso de Letras da UPF forma professores que atuarão ou já atuam na Educação Básica. Por essa razão, entendemos que um dos objetivos do estudo da língua neste curso é possibilitar aos nossos acadêmicos a escolha consciente e crítica de metodologias de ensino para seus estudantes, e foi isso que pretendemos ao trabalhar os temas aqui discutidos e propiciar reflexões em forma dos ensaios que aqui se apresentam.

Estamos todos em formação, aprendendo no cotidiano com nossas leituras, nossos estudos, nossos estudantes, colegas professores, pesquisadores, enfim, com o mundo à nossa volta.

Em muitas das reflexões aqui apresentadas, percebemos que a Linguística encontra a Literatura, questão central no nosso curso, o qual tem na formação de leitores um dos seus eixos centrais. Com essa motivação, parafraseamos Alberto Manguel, na obra *Com Borges: é a vida em palavras que vemos*.

Marlete Sandra Diedrich
Ângela Dal Bosco
As organizadoras

A CLASSE DOS ADJETIVOS NO TEXTO: USOS E SENTIDOS

Yasmim Dornelles

O presente ensaio tem como cerne o estudo dos adjetivos dentro de contextos literários, de forma a compreender, em uso, a importância desses para a obtenção de sentidos. Desse modo, a análise de diversas obras literárias - que viajam desde o romance até a poesia - é importante visando um entendimento funcionalista da língua, ou seja, conceber as classes gramaticais em funcionamento. Para tal fim, as obras de Maria Helena de Moura Neves e de Evanildo Bechara são as bases teóricas do estudo, justificando-se, ao longo desse.

A reflexão acerca do papel dos adjetivos na construção de sentido no discurso é relevante e precisa ser destacada no estudo de língua. Ao deparar-se com a leitura de um poema, de um conto, de um romance e até mesmo de uma fábula infantil, é possível perceber que a classe dos adjetivos contribui na delimitação dos substantivos, na concepção da opinião de quem escreveu, na ênfase de ideias, entre outras características. Para isso, a análise de palavras isoladas de seu contexto é ineficaz, fazendo-se necessária uma abordagem de ensino em que se analise o texto e os arranjos sintáticos entre as palavras que o compõem.

O estudo de qualquer língua requer o reconhecimento das funções das unidades sintáticas, bem como a relação dessas com as classes gramaticais, de modo a descobrir o sentido pretendido em cada situação de uso dessa língua. Embora para isso seja necessário o estudo da gramática normativa, para conseguir apreender efetivamente as intenções de cada uso linguístico, é importante empregar, nessa análise, uma perspectiva funcionalista da língua,

ou seja, a língua em uso. Conforme coloca Maria Helena de Moura Neves (2002, p. 236), o texto é uma “unidade maior de funcionamento da linguagem, por isso, mesmo, a unidade privilegiada de reflexão e de análise.”; portanto, parafraseando essa ideia, é muito importante trabalhar as classes gramaticais dentro do texto, visando uma melhor compreensão.

Tendo como objetivo reconhecer o adjetivo dentro de um texto, nesse caso o literário, é importante, desde o início, compreender que não há maneira de isolá-lo para análise. Sendo o adjetivo, segundo a Moderna Gramática Portuguesa, a “classe de lexema que se caracteriza por constituir a delimitação, isto é, caracterizar as possibilidades designativas do substantivo [...]” (BECHARA, 2019, p. 157), já é possível perceber que o adjetivo tem relação intrínseca ao substantivo, atribuindo-lhe propriedades singulares.

Assim, o adjetivo não pode ser analisado isolado da frase e, na perspectiva funcionalista, a frase não pode ser isolada do texto; portanto, para que se possa compreender o uso desses adjetivos nos textos analisados neste ensaio, é necessário que seja explicitado o contexto em que determinadas frases foram retiradas para análise, trazendo, então, o enredo e as possíveis intenções dos autores ao utilizar determinados adjetivos.

Em vista de todos esses aspectos, os primeiros trechos para análise estão presentes na obra “*Til*”, de José de Alencar. O romance, estruturado em dois grandes volumes, conta a história de Besita e Berta, respectivamente mãe e filha. Publicada em 1872, a obra faz parte do movimento literário romantismo - movimento esse que traça suas características baseadas nos ideais da burguesia que surgira durante o período, trazendo uma marca importante: a idealização do herói, nesse caso, a heroína, e da mulher. As mulheres, para os românticos, eram consideradas seres divinais, encantadores e “enfeitiçantes”. Entretanto, há uma linha tênue entre essas características serem consideradas boas ou ruins: ao mesmo tempo em que enfeitiça com seus encantos, a mulher idealizada pode ocupar o lugar de sedutora e impostora ao ser vista

como consciente pelos seus atos. Observe os dois trechos selecionados a seguir que fazem referência a personagem Berta:

Em seu **lindo** semblante já não restavam traços da comoção que nela produzira a cena anterior. Como a onda **crystalina**, que turva um instante a asa **negra** da borrasca e logo após reflete a bonança do céu, era seu olhar **sereno** e **meigo**. [...] Ninguém diria que nesse corpo **mimoso** dormia a alma que se revela poucos momentos antes e parecia espedaçar o **frágil** e **delicado** invólucro; ninfa **celeste** a romper a argila de sua **formosa** crisálida. (ALENCAR, 2019 p. 12, grifo nosso)

Miguel tinha razão. Tão **ardilosa** era a expressão do rostinho da menina e tão **brejeiro** seu olhar, que a transfiguravam completamente. Quem assim a visse, julgaria ter diante de si, a chasqueá-lo, o trejeito garoto de um caipirinha. (ALENCAR, 2019, p. 15, grifo nosso)

Nota-se que o uso de adjetivos como *meigo* e *sereno*, em “olhar meigo e sereno”, *mimoso*, em “corpo mimoso” e *celeste*, “em ninfa celeste”, no primeiro trecho, criam um contraste com os adjetivos empregados no trecho a seguir, como expressão *ardilosa*, fazendo referência ao substantivo “expressão” e *brejeiro*, referindo-se ao olhar da personagem Berta.

O uso desses adjetivos, de certo modo antagônicos em seu sentido geral, pode ter sido utilizado com a intenção de querer representar essa dualidade do feminino para Alencar: ora são boas e celestes, ora são ardilosas e infernais. Também, para que pudesse expressar o sentido pretendido na obra - de mostrar essa dualidade da personagem - adjetivos tão contrários foram necessários: “E assim é tudo nela; de contraste em contraste, mudando a cada instante, sua existência tem a constância da volubilidade.” (ALENCAR, 2019, p. 16).

Permanecendo na análise dos adjetivos dentro da obra *Til*, outro ponto que merece destaque é aquele que se refere às qualidades masculinas e às qualidades femininas. Para melhor ilustrar a questão, a tabela a seguir faz referência aos personagens Berta e Miguel, protagonistas do primeiro volume da obra:

Alguns adjetivos empregados durante a narrativa para se referir à personagem feminina <i>Berta</i> :	Alguns adjetivos empregados durante a narrativa para se referir ao personagem masculino <i>Miguel</i> :
buliçosa (p. 8)	ágil (p. 8)
pequena (p. 8)	alto (p. 8)
ardilosa (p. 15)	apaixonado (p. 102)
sedutora (p. 44)	inconsciente (p. 45)

Percebem-se as possíveis intenções do autor ao utilizar determinados adjetivos para Berta e outros para Miguel. Durante a narrativa, fica perceptível que o personagem masculino tem rompantes de ciúmes de Berta e age com algumas atitudes maldosas e de raiva. Apesar disso, ainda assim a personagem feminina é colocada como agente/ responsável, visto que suas características (*ardilosa, sedutora...*) têm influência nas atitudes de Miguel. Logo, os adjetivos na obra de Alencar ajudam na construção dos personagens, na formação dos atributos românticos e no delineamento das próprias opiniões do narrador perante os personagens.

Para a análise do gênero literário conto, o olhar sobre um clássico no gênero é muito profícuo. Baseando-se nisso, o conto *O coração delator*, de Edgar Allan Poe, é um brilhante exemplo do importante uso do adjetivo para configurar uma característica do personagem, e isso, no conto (gênero de curta narrativa), faz com que se trace todo o enredo. Observe o primeiro parágrafo do conto:

É verdade! Sempre fui e sou *nervoso*, terrivelmente *nervoso*! Mas por que pretende o senhor que estou *louco*? A doença aguçou-me os sentidos, não os destruiu nem enfraqueceu. E, antes de tudo, o ouvido apurou-se. Ouço todas as coisas no céu e na terra: ouvi muitas no inferno. Como então, posso estar *louco*? Escute! e observe com que lucidez - com que calma eu lhe posso contar a história. (POE, 2017, p. 331, grifo nosso).

Logo nas primeiras linhas da narrativa, o narrador em primeira pessoa demonstra certa preocupação acerca de sua sanidade mental, embora tente convencer os leitores de que nada há de errado. Para isso, as palavras *nervoso* e *louco*, ambos adjetivos masculinos, são utilizados pelo narrador-personagem para moldar um aspecto de sua personalidade que se mostrará durante o desenvolvimento do enredo. O personagem principal planeja a morte de seu companheiro de residência, um senhor de idade que nada lhe fez. Durante o conto, é narrado os momentos antes do assassinato, o crime em si e a confissão do crime pelo personagem à polícia.

Fica evidente que o personagem - embora tente convencer o leitor do contrário - está desorientado no momento em que confessa o crime aos policiais; tal atitude é tomada após ele ouvir o pulsar do coração do morto, mesmo comprovado a morte desse. A estratégia de repetir várias vezes durante o conto os adjetivos “louco” e “nervoso” pode ter sido escolhida por Edgar Allan Poe de modo a trazer significação para o texto literário:

É provável, também, que o “efeito único” exigido por Edgar Allan Poe de todo conto bem feito não resida tanto na simplicidade do trecho ou no pequeno número de atos e de seres que porventura o habitem; o sentimento de unidade dependerá, em última instância, de um movimento interno de *significação*, que aproxime parte com parte, de um ritmo e de um tom singulares que só leituras repetidas (se possível, em voz alta) serão capazes de encontrar. (BOSI, 1974, p. 8, grifo nosso).

Assim, compreende-se que, para o texto literário, nesse caso, o conto, alcançar a significação desejada pelo autor, é necessário utilizar estratégias internas. Nesse caso, a repetição desses adjetivos foi uma estratégia de mostrar que o próprio personagem questionava sua sanidade mental, não conseguindo parar de tentar provar para os leitores - e, principalmente, para si - que ele não estava louco. Visto que os contos tratam, na maioria das vezes, de pessoas e situações específicas, os adjetivos são importantes para caracterizar os sujeitos de modo a fazer sentido ao decorrer do enredo.

Logo, tanto no romance quanto no conto, as personagens são criadas a partir de palavras. Beth Brait, em sua obra *A personagem*, evidencia essa questão: “o problema da personagem é, antes de tudo, um problema linguístico-artístico, pois a personagem não existe fora das palavras.” (BRAIT, 2017, p. 19). À vista disso, estratégias linguísticas na construção do texto são utilizadas de modo a criar, no imaginário do leitor, personagens completos, com características e destino próprio. Nesses dois exemplos, a classe dos adjetivos foi uma dessas estratégias, pois evidenciou qualidades específicas pretendidas pelos autores.

Outra forma literária que utiliza de maneira singular a classe dos adjetivos, é o poema. Sendo a essência da poesia a subjetividade, ligando-se ao âmago do ser humano, ou seja, o “eu” colocado em palavras, é possível encontrar formas de dizer esse alguém. Para isso, o uso dos adjetivos é inevitável, pois é aquilo que caracteriza o substantivo, nesse caso, o “eu”. Em funcionamento, observe essa classe gramatical no poema *eu*, de Florbela Espanca:

EU

Eu sou a que no mundo anda **perdida**
Eu sou a que na vida não tem norte
Sou a irmã do Sonho, e desta sorte
Sou a **crucificada...** a **dolorida...**
Sombra de névoa **ténue** e **esvaecida**
E que o destino **amargo, triste** e **forte**
Impele brutalmente para a morte!
Alma de luto sempre **incompreendida!**
Sou aquela que passa e ninguém vê
Sou a que chamam **triste** sem o ser
Sou a que chora sem saber porquê
Sou talvez a visão que Alguém sonhou
Alguém que veio ao mundo pra me ver
E que nunca na vida me encontrou!
(ESPANCA, 2015, p. 19, grifo nosso).

Nesse poema, constata-se o uso dos adjetivos para caracterizar esse “eu” feminino pontuado pela poeta. Essa *persona* poética é

entendida como uma pessoa deslocada do mundo e que ninguém compreende, conforme caracterizada pelas seguintes palavras: *perdida, crucificada, dolorida, incompreendida, triste*, etc. Percebe-se, desse modo, aquilo pontuado por Bechara anteriormente neste ensaio: o adjetivo caracteriza o substantivo; nesse caso, o uso de adjetivos que remetem a tristeza e incompreensão levam o leitor a entender a *persona* poética como alguém insatisfeita com a vida e com o tratamento que recebe, podendo gerar, assim, um sentimento de empatia e identificação.

O último gênero textual a ser analisado é a fábula. As fábulas infantis são famosas por apresentarem, ao final da história, um ensinamento. Por apresentarem esse caráter moral e ser destinada às crianças, são histórias curtas e com poucos personagens, com um conflito que é resolvido até o final. Uma das fábulas infantis mais conhecidas é a fábula *A Lebre e a Tartaruga*, em que uma lebre convencida desafia a pobre tartaruga para uma corrida.

Os adjetivos utilizados para caracterizar essas personagens são necessários, nessa historinha, para dar o sentido esperado e levar ao desfecho, a moral da história. A lebre, por ser convencida, não dá a devida importância para a corrida pois acreditava que ganharia de qualquer jeito e, assim, repousa à espera da tartaruga. Já a tartaruga, embora lenta, com seu esforço consegue ultrapassar a linha de chegada antes da lebre e ganha a corrida, ensinando uma lição sobre humildade para a lebre.

Todos os exemplos trazidos neste ensaio demonstram a enorme importância dos adjetivos para a construção de sentidos e como ferramenta para evidenciação de opiniões. Conforme afirma Neves:

Para que um estudante reflita sobre os recursos que a língua lhe oferece para um melhor desempenho, o que proponho como absolutamente imprescindível é que se propicie uma reflexão sobre a funcionalidade das escolhas que o falante faz e sobre os resultados de sentido que cada escolha desencadeia. (NEVES, 2002, p. 247).

Assim, o estudo com textos literários demonstrou, funcionalmente, os sentidos produzidos pelos adjetivos escolhidos em determinada obra, sendo importante para compreensão, em prática, das classes gramaticais. Portanto, é válido utilizar conhecimentos interdisciplinares para que haja a compreensão, em uso, dos conhecimentos linguísticos, como é o caso da interdisciplinaridade entre sintaxe e literatura.

Referências

- ALENCAR, José de. **Til**. 3ª ed. São Paulo: Principis, 2019.
- AZEVEDO, Aluísio. **O Cortiço**. 1ª ed. São Paulo: Panda Books, 2017.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 39ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.
- BOSI, Alfredo. **O conto brasileiro contemporâneo**. São Paulo: Editora Cultrix, 1974.
- BRAIT, Beth. **A personagem**. 9ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2017.
- ESPANCA, Florbela. **Antologia Poética**. São Paulo: Martin Claret, 2015.
- NEVES, Maria Helena de Moura. A gramática escolar no contexto do uso linguístico. **Revista de Estudos de Linguagem**. Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p.233-253, jul./dez. 2002.
- NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de Usos do Português**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.
- PABST, Marcel L. **A Lebre e a Tartaruga**. Blumenau: Starke Design Editora.
- POE, Edgar Allan. **Histórias Extraordinárias**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ADJUNTOS ADNOMINAIS E SUA FUNÇÃO ARGUMENTATIVA

Bianca Costa Lubian

Adjuntos adnominais, segundo Evanildo Bechara (2015, p. 467) são definidos como “determinantes que têm por missão crescer ideia acidental complementar ao significado do substantivo nuclear”. O autor complementa argumentando que essas expansões conferem diferentes características à realidade do conteúdo significativo do substantivo sem promover alterações na relação gramatical do núcleo.

A abordagem de Rocha Lima (2011) reforça este conceito, quando o autor define adjunto adnominal como “termo de valor adjetivo” uma vez que o significado do núcleo substantivo é acrescido de novas informações.

As abordagens são similares e ambos autores apresentam consenso sobre a definição do termo, de maneira que pode-se resumir adjunto adnominal como um termo que qualifica e/ou especifica um substantivo, exercendo função de adjetivo em uma sentença.

Neves (2002) destaca o fundamental papel do adjunto adnominal como ferramenta de argumentação. Visando um melhor entendimento vamos ilustrar este funcionamento com trechos do conto “A Caçada” de Lygia Fagundes Telles, presente na obra “Antes do baile verde”, publicado originalmente em 1970. No conto, um homem visita uma loja de antiguidades as quais não lhe parecem muito interessantes, até que se depara com uma peça um tanto intrigante, um tapete que retrata uma caçada, cena que causa diversas emoções e questionamentos ao homem.

[...] Era uma caçada. No primeiro plano, estava o caçador de arco *retesado*, apontando para uma touceira *espessa*. Num plano mais profundo, o segundo

caçador espreitava por entre as árvores do bosque, mas esta era apenas uma vaga silhueta, cujo rosto se reduzira a um esmaecido contorno. Poderoso, absoluto era o primeiro caçador, a barba *violenta* como um bolo de serpentes, os músculos *tensos*, à espera de que a caça levantasse para desferir-lhe a seta.

Em vista da construção detalhada da cena, retratando os momentos em que o homem observava a peça, os adjuntos adnominais denotam as características de cada singelo detalhe ao qual o personagem se atinha, o arco não poderia ser simplesmente um arco, ele era *retesado*, estava preparado para a ação, a touceira era *espessa*, retratando o porquê da tensão do caçador, o seu alvo estava escondido e o cenário era de mata densa. A barba *violenta* faz uma alusão à imagem poderosa do caçador em questão, de músculos *tensos* retomando a ideia de aflição do momento.

[...]Saiu de cabeça *baixa*, as mãos *cerradas* no fundo dos bolsos. Parou meio ofegante na esquina. Sentiu o corpo *moido*, as pálpebras *pesadas*.

Nesta parte do relato do acontecimento os adjuntos adnominais são essenciais para expressar o estado físico do personagem após a observação da peça de tapeçaria, após vivenciá-la em sua espécie de delírio. A partir destes pequenos recortes podemos perceber o quanto a ausência de adjuntos adnominais na narrativa poderia ocasionar um texto raso, que até mesmo não tomaria a atenção do leitor ou deixaria vaga a ideia dos acontecimentos, com pobreza de detalhe das cenas e do sentimento do protagonista.

Em vista de constituir uma educação de qualidade e elucidativa acerca das questões gramaticais nas escolas brasileiras, Neves (2002) ressalta a importância do trabalho com a realidade da língua em uso, dos acontecimentos da linguagem em sua forma plena e diversificada não apenas em um simples molde onde os estudantes recebem frases descontextualizadas e restritas a um olhar pobre ao qual não se consegue identificar uma real utilização deste conhecimento, o trabalho com estas questões necessita transitar entre a realidade do aluno e as questões acerca de sua

vida, para que ele perceba que como falante nativo do idioma tem propriedade das funções da língua, utilizando-as para suas construções diariamente, e é na produção de textos que o aluno cria e percebe as funções existentes na língua e seus empregos, necessitando ser explorada no ambiente escolar de uma forma rica e não descontextualizada.

Referências

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 36. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012. 696 p.

FAGUNDES TELLES, Lygia. **Antes do baile verde**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

NEVES, Maria Helena de Moura. A gramática escolar no contexto do uso lingüístico. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 10, n. 2, 31 dez. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.17851/2237-2083.10.2.233-253>. Acesso em: 26 jun. 2023.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da; SILVA NETO, Serafim da. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 49.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

O TEMPO DOS PREDICADOS

Alessandra de Oliveira
Samuel Martins

Ao refletir sobre os aspectos dos predicados verbais e predicados nominais, uma estranheza pode se anunciar aqui ou ali. Quando se atenta às funções que desempenham, essa estranheza toma uma forma mais concreta. Em seu artigo *“Falar de... e dizer que.. Ou A construção das predicacões”*, a professora Maria Helena de Moura Neves, logo na introdução, fala sobre o uso das predicacões na oralidade e a frequência do uso das frases nominais nos textos, desse modo, surgem algumas questões no âmbito de uma narrativa; quanto tempo aparenta ter passado com o uso de determinados verbos e seus predicados? Não se trata do tempo em si, mas do efeito de sentido que se consegue através das escolhas de predicacões.

Começaremos diferenciando os predicados nominais e verbais sem tratar dos verbo-nominais, pois subentende-se que são a soma de um ao outro. A gramática de Cunha e Cintra define da seguinte forma: “Predicado nominal é formado por um verbo de ligação + predicativo” (2008, p. 97). “O predicado verbal tem como núcleo, isto é, como elemento principal da declaração que se faz do sujeito, um verbo significativo” (2008, p. 100). Com essas definições podemos atribuir a função descritiva ao predicado nominal, pois o predicativo dá ao sujeito características, através de substantivo e adjetivos. Enquanto, o predicado verbal assume a função de descrever uma ação.

Para refletirmos sobre o tempo das predicacões visitaremos, mais uma vez, o texto de Maria Helena de Moura Neves:

[...] é o verbo que projeta a especificação que com ele (predicado) contraem os participantes (argumentos). A conjunção desses elementos compõe a

predicação, a qual necessariamente as insere numa dimensão temporal [...] (p. 68, 2006.)

Agora, para adentrarmos definitivamente no passar do tempo de uma narrativa através dos predicados, precisaremos nos utilizar da Literatura como mecanismo de entendimento como já garantia Morim (1999) em seu tópico “Compreensão humana” onde a Literatura seria como um manual de sobrevivência e substituto de experiência. A narrativa que melhor se encaixa no tema é a presente no livro “*A Biblioteca da Meia-noite*” de Matt Haig que trata sobre Nora Seed, uma mulher com muitos arrependimentos na vida e que decide que quer morrer. Ao tentar tirar a própria vida, ela se encontra perante a Biblioteca da Meia-noite, um lugar parado no tempo e que possui infinitas prateleiras, repletas de livros que nada mais são do que as possibilidades de vida dependendo de suas escolhas, além do livro dos arrependimentos.

Podemos encarar a biblioteca como o texto e Nora como leitora, tanto na narrativa quanto da narrativa, desta forma, os livros são as orações. Sem mais delongas, trataremos sobre o tempo decorrido dentro da narrativa desempenhado por cada tipo de predicado, e para isso, utilizaremos a obra de Edgar Allan Poe, “*O Baile da Morte Escarlate*” para observar a passagem de tempo na narrativa.

Quando o olhar do príncipe Próspero caiu sobre tal imagem espectral, viram-no se agitar, primeiro com um violento espasmo de terror ou desgosto; depois, com uma ira que lhe tingiu a face.

- Quem se atreve? – Perguntou em voz rouca para os cortesãos que o rodeavam. -Quem se atreve a nos insultar com este escárnio blasfemo? Segurem-no e removam sua máscara para sabermos quem será enforcado nas muralhas quando o sol nascer! (p. 80, 2017)

O trecho destacado é um prato cheio de predicados verbais. Já no primeiro período é possível notar uma passagem de tempo, uma ação que demora a se passar, mesmo que sejam míseros segundos. A relação estabelecida com o primeiro período garante uma

continuidade quando o verbo “viram” aparece esboçando uma consequência que precede o acesso de raiva do príncipe Próspero e com partícula “-no” direcionam a ação para ele por meio de objeto direto. Esse fato é arranjado sinteticamente através de um adjunto adverbial de tempo (depois) indicando a cronologia dos acontecimentos. Há de se pontuar que os predicados verbais presentes entre travessões, isto é, na fala do príncipe, não significam progressões temporais longas, pois tudo isso não é de fato uma ação acontecendo, mas uma ordem dada aos guardas.

Para se dissertar sobre o tempo do predicado nominal pode-se retirar um trecho do livro de J.R.R. Tolkien, “*O Hobbit*”, onde é descrita a aparência dos *hobbits*:

Eles são (eram) um povo pequeno, com cerca de metade da nossa altura, e menores do que anões barbados. Hobbits não têm barba. Há pouca ou nenhuma magia neles, exceto a do tipo comum e cotidiano que os ajuda a desaparecer em silêncio rapidamente quando gente estúpida e grande como você e eu chega desengonçada, fazendo um barulho feito o de elefantes, que eles conseguem escutar a uma milha de distância. (p. 28, 2019)

O tempo nos predicados nominais passa de maneira diferente ou não passa de modo algum, pois ao descrever a raça de *hobbits* é como se houvesse uma pausa entre os acontecimentos, uma pausa no tempo. Mesmo sendo um período de grande duração, não ocorre nenhuma ação propriamente na narrativa, talvez ações que aconteceram no passado. Logo poderia ser uma memória, uma lembrança.

Este recurso de predicados nominais é dispensado em sua maioria em HQ’s e Mangás, pois estes possuem a linguagem não-verbal. Logo as cenas são desenhadas e dispensam a imaginação do leitor. O mesmo ocorre em filmes e séries quando se mostram cenas do passado utilizam-se filtros de cores diferentes, enquanto na narrativa literária é utilizado um tempo verbal diferente, o que não implica necessariamente na passagem de tempo.

Após levantar todas essas ocorrências pode-se concluir que o tempo narrativo dos predicados é constante em predicados verbais

cuja função seja principalmente relatar uma ação. Já o predicado nominal parece permanecer estático no tempo, uma vez que tais descrições podem ser pegadas em um olhar geral da cena, isto ao fazer uma comparação entre livros, produções audiovisuais e mangás em que a função do predicado nominal é suprir o recurso visual que as narrativas de livros normalmente não possuem. Porém em um livro, a passagem de tempo e dimensão temporal é dada pela conjugação do verbo, como no exemplo da obra de Tolkien com a correção de “são (eram)”, que levou da atualidade para um tempo passado a existência dos Hobbits. Com essas constatações, saímos da Biblioteca da Meia-noite.

Referências

CUNHA, C; CINTRA, L. **Nova Gramática do Português contemporâneo**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

HAIG, M. **A Biblioteca da Meia-Noite** / Matt Haig; tradução Adriana Fidalgo. 13ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2023.

MORIM, E. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 1999

NEVES, M.H.M. **Falar de... e dizer que... OU: a construção das predicções**. In. _____. *Texto e gramática*. São Paulo, Contexto, 2006. Disponível em Biblioteca Virtual Pearson.

POE, Edgar Allan. **Medo Clássico: coletânea inédita de contos do autor**. Rio de Janeiro, Darkside Books, 2017.

TOLKIEN, J.R.R. **O Hobbit: ou lá e de volta outra vez / texto e ilustrações de J.R.R. Tolkien; tradução de Reinaldo José Lopes -1ªed** – Rio de Janeiro: Harper Collins, 2019.

ABORDANDO A GRAMÁTICA NORMATIVA POR VIA TEXTUAL NO ENSINO BÁSICO

Brenda Brunetto Romanovski
Kailane Massolini

INTRODUÇÃO

O presente ensaio visa enfatizar a importância da conexão entre texto e gramática normativa do português brasileiro nas salas de aula. A autora referência para o presente ensaio foi *Maria Helena de Moura Neves*, afirmando a devida importância dessa junção essencial que jamais devem ser ensinadas em áreas separadas.

O conceito de educação surgiu na época de Sócrates, em que, atuando como professor comparava-se a sua mãe cuja profissão era parteira. Sócrates incentivava seus alunos a pensarem e exporem suas ideias e opiniões contrárias ou favoráveis; acreditava que o *mestre* adquiria uma expansão de conhecimento com os novos pensamentos libertos dos alunos. O filósofo, por fim, uniformizava à luz do nascimento e a luz das ideias expandidas.

Similar ao exemplo de Sócrates, Maria Helena de Moura Neves foi uma linguista e pesquisadora da gramática do português brasileiro. Com base em seu artigo *A gramática escolar no contexto do uso linguístico*, nota-se a importância da interação entre indivíduos que usufruem a linguagem. Em seus textos, não há dúvida de que uma discussão somente será realizada a partir do momento em que o indivíduo decide ler um discurso ou um enunciado.

Em ambas as referências citadas, são vereditos os métodos de ensino de leitura, interpretação e discussão, respectivamente, do tema abordado em sala de aula.

DESENVOLVIMENTO

Os campos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do 6º ao 9º ano, exigem leitura, produção textual, oralidade, interpretação e análise linguística/semiótica. Por meio de textos, o professor pode orientar seus alunos para todos os campos exigidos pela BNCC através de produções teatrais, debates, ensinamento de um novo conteúdo com didática atrativa, coordenando a interpretação e oralidade dos estudantes. Ao contrário, estes campos são impostos de uma forma equivocada na maioria das vezes. As atividades são passadas através de frases soltas, sem a interação de toda a parte do texto, assim a ação se torna singular, restrita, sendo rematada no fim do arranjo da oração. O estudante é limitado de enxergar além da frase, em olhar o texto como um todo nas múltiplas interpretações. O estudo da gramática nada mais é que a nossa língua em ação, porém tornou-se normas prontas e artificiais, servindo única e exclusivamente para classificação.

A linguagem é um conjunto variável, restrita de padrões, ou seja, não cabe colocá-la em um “caixinha”, a qual refere-se aos exercícios isolados e modelados. O único propósito destas atividades separadas seria decorar as regras, sendo que o estudante não vai aprender usar corretamente a língua seguindo esquemas. De acordo com Bagno (2005), a língua está sendo isolada, de uma forma como se ela se bastasse sozinha sem precisar enxergar o que está a sua volta. Não faz sentido pegar uma frase e limitá-la, desagregando-a de um todo. Se a oração ou o enunciado saiu de um texto, seria interessante saber sobre ele, não o separar amargamente de sua origem. Este texto tem uma mensagem no seu todo, é impossível interpretá-lo e conhecer sua história, seu significado e sua intenção através de um recorte.

De acordo com Antunes (2003, p. 31-32), o trabalho com a gramática na sala de aula reflete o ensino de: uma gramática descontextualizada, fragmentada, sem relevância, voltada para a nomenclatura e a classificação das unidades, inflexível, petrificada,

de uma língua supostamente uniforme e inalterável. Assim, uma gramática predominantemente prescritiva e que não tem como apoio o uso da língua em textos reais. Neves (2002, p. 176) considera “as gramáticas como sistemas adaptáveis, por constituir uma estrutura cognitiva, a gramática é sensível às pressões do uso. Assim é, a gramática é flexível, porque é ajustável, a partir de centros categoriais, ou núcleos nocionais” (NEVES, 2002, p. 173).

Analisando a frase solta, o discente não está sendo motivado a aprender em um todo e sim se prender a um detalhe. Desta forma, não vai mostrar interesse, pensando que a gramática não é utilizada na comunicação, apenas para classificar, isolada e não planejada para o entendimento de um todo linguístico e assim não possui nem uma utilidade. Dentro da concepção funcionalista do uso da gramática, analisar apenas o arranjo de uma sentença não é o bastante. A fim de indicar o ponto de vista semântico e fonológico é preciso fazer uma análise e interpretação do funcionamento da língua. É preciso começar apoiado à realidade da língua e não ver ela como imaginária e imóvel. De acordo com Neves (2002, p. 241), o texto “codifica o discurso” e é a unidade maior de investigação da língua em função, exatamente a unidade na qual se manifesta o complexo das funções que a língua exerce por meio da combinação das unidades menores.”

O estudante compreenderá a gramática exercitando-a e integrando-a dentro de um texto, seja ele escrito ou falado. Ou seja, aprenderá as regras gramaticais usando e praticando no uso e não de forma solta e isolada. De acordo com Neves (2008, p. 55), não há motivos para que se descarte a prescrição, que é ponto significativo para a escrita formal, pois é necessário que se tenha certo padrão uniforme a seguir. A questão é que tal padrão deveria sair de um movimento invertido ao que vemos: do uso para as normas, “sem autoridade de quem quer que seja”.

Fechamento

Com base nas afirmações de Neves (1985) se comprova que a análise da língua deve partir de seu uso, jamais em frases sem contextos e de forma duvidosa. “A língua em funcionamento que tem de ser objeto de análise em nível pedagógico, já que a compartimentação da gramática como disciplina desvinculada do uso da língua tem sido um dos grandes óbices à própria legitimação da gramática como disciplina com lugar no ensino da língua portuguesa” (NEVES, 1985, p. 4).

A língua deve ser concedida ao sentido das palavras, dando ênfase à construção de escrita e fala. Assim como declara Bagno (2005, p. 24), “a língua falada é um tesouro onde é possível encontrar coisas muito antigas, conservadas ao longo dos séculos, e também muitas inovações, resultantes das transformações inevitáveis por que passa tudo o que é humano - e nada mais humano do que a língua”. Contudo, em sala de aula ainda ocorre a comum alienação dos conteúdos aonde as classes gramaticais e sintáticas são decoradas. Também, ainda ocorre um equívoco de que a língua falada e escrita é distinta, porém as duas se complementam dentro de suas particularidades.

Segundo Neves (2002), apenas estruturar a frase com precisão não basta para que o sujeito saiba se expressar e combinar os elementos sintáticos em uma língua. Tudo isso está entrelaçado com a habilidade em adaptar assuntos dentro dos acontecimentos, fazendo assim o uso concreto da gramática. Segundo a autora, quando se fala em ensino de gramática é importante que seja pautado na reflexão sobre o funcionamento da língua. Dessa maneira, tornará significativo para o estudante. O aluno passa a observar na prática os usos que são feitos na língua e os contextos adequados ou não de determinadas estruturas.

Referências

CARVALHO, Roseli Aparecida Marques. **Que gramática estudar na escola? Norma e uso na língua portuguesa**. 2015. Disponível

em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/14914/1/2015_RoseliAparecidaMarquesCarvalho_tcc.pdf. Acesso em 29 de maio de 2023.

FERREIRA, Ediane P.; SILVA, Thaiza O. **Concepção de gramática e de ensino de gramática nas obras de Neves**. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/61994/33300>

LEITE, Marli Quadros. **Gramática, Uso e Norma**: a Contribuição de Maria Helena de Moura Neves ao Ensino. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/62348/65152>. Acesso em 27 maio de 2023.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática escolar no contexto do uso linguístico**. Disponível em: <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/2341/2290>. Acesso em 01 de junho de 2023.

PASQUALI, Ingrid Bruna. **Gramática normativa e gramática funcional**: uma proposta para o ensino de língua na educação básica. 2019. Disponível em <https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/6267/TCC%20Ingrid%20Bruna%20Pasquali.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 28 de maio de 2023.

A DICOTOMIA ANÁLOGA ÀS VOZES VERBAIS DO PORTUGUÊS BRASILEIRO NAS PROPOSIÇÕES TEÓRICAS DA GRAMÁTICA PRESCRITIVA E DA SOCIOLINGUÍSTICA

Lucca Marchiori Paiz

Dois são os termos essenciais de uma oração para a gramática tradicional: o sujeito e o predicado. No entanto, há díspares formas de se enxergarem essas noções que, em muitos casos, opõem-se às prescrições normativas. Com efeito, o modo como se constitui um enunciado está necessariamente atrelado a um efeito de sentido almejado pelo enunciador. Nesse contexto, visa-se elaborar uma análise acerca de duas proposições dicotômicas associadas à questão do falar de em estruturas de voz ativa e de passiva. Para tanto, analisar-se-á, por um lado, a perspectiva purista fundamentada pelos gramáticos Celso Cunha e Lindley Cintra; e, por outro, a sociolinguística respaldada pelo linguista Marcos Bagno.

É preciso considerar, em primeiro lugar, a centralidade do sujeito em função agente e em paciente. Nesse sentido, deve-se destacar como ocorre a formação das vozes verbais do Português Brasileiro (PB). Assim, de acordo com a Nova Gramática do Português Contemporâneo (2016, p. 398-399), há três vozes: 1) a ativa, cujo sujeito é agente, praticante da ação; 2) a passiva, cujo sujeito é paciente, alvo da ação; 3) a reflexiva, cujo sujeito pratica e sofre a ação. Além disso, aponta a cisão da passiva em sintética e em analítica. Dessa forma, aquela é formada pelo verbo somado à partícula apassivadora *se* em concordância com o sujeito; enquanto esta, pelo verbo auxiliar *ser* somado ao participípio do sintagma verbal do enunciado.

Para aclarar essa noção, seguem exemplos básicos, comumente utilizados em livros didáticos:

- a. Vendemos uma casa.
- b. Vende-se casa.
- c. Casa é vendida.

No exemplo (a), pode-se perceber a estrutura sintática canônica: sujeito (desinencial, nesse caso); verbo e objeto. Tal padrão marca a voz ativa, cujo sujeito, apesar de elíptico, pratica a ação de vender. Em (b), nota-se a presença de um verbo transitivo direto seguido da partícula apassivadora *se* e um sujeito paciente posposto, o que configura a voz passiva sintética. Por fim, em (c), observa-se um sujeito paciente anteposto à locução verbal, formada pelo auxiliar *ser* e o particípio do verbo principal; temos, portanto, a voz passiva analítica.

Antes de partirmos à perspectiva sociolinguística, é necessário, nesse ínterim, destacar as nuances semânticas por trás desses empregos. Sendo assim, em sentido lato, a voz ativa destaca um sujeito praticante da ação em detrimento do objeto; enquanto a passiva, transforma o objeto direto do enunciado da voz ativa em sujeito paciente, intensificando semanticamente o alvo da ação, abrindo possibilidade de o sujeito da voz ativa ocupar lugar de agente da passiva.

Não obstante, essa é somente uma possibilidade de análise de acordo com uma variante específica da língua: a prescritiva. Nesse sentido, cabe salientar, por outro lado, aquela sociolinguística concebida por Marcos Bagno. Para isso, deve-se aclarar que tal ciência, diferentemente de uma abordagem normativa, não se preocupa em estabelecer e categorizar fixamente classes e estruturas da língua; mas sim apreender o uso específico derivado de comunidades específicas de fala para se chegar a uma inferência dinâmica, e não estática.

Dessa maneira, consoante a obra *Preconceito Linguístico* (2015, p. 147-148), considera-se que, por exemplo, o enunciado (b) não estaria na voz passiva, mas sim na ativa, com um sujeito indeterminado, sendo *casa* objeto da venda. Ademais, para o autor, só há a possibilidade de existência de uma única voz passiva: aquela cuja constituição se dá pela marcação do sujeito paciente no

início da oração seguido do verbo auxiliar ser e somado ao particípio do verbo principal, tal qual no exemplo (c).

Nesse contexto, é imprescindível destacar as razões pelas quais o linguista apresenta tal avaliação contendor a à purista. Para tanto, convém considerar os critérios analíticos que compõem essa perspectiva. Segundo Bagno, três critérios guiam sua análise:

(1) o sintático - a colocação dos termos na oração; (2) o semântico - o significado que cada tipo de enunciado assume segundo a posição ocupado pelos termos na oração; (3) o pragmático - o efeito visado pelo falante ao escolher enunciar uma oração na voz ativa, passiva ou reflexiva.

Assim, como, para ele, grande parte da população não realiza a concordância com o suposto sujeito paciente na "voz passiva sintética", ela nem sequer existe. Considerando os critérios apresentados e seguindo uma noção gerativista de língua, cuja gramática está inculcada em cada falante de dado idioma desde a sua constituição, não se reconhece um sujeito paciente posposto, tampouco uma partícula apassivadora; mas sim um sujeito indeterminado - indicado pela partícula se -, um verbo transitivo direto e um objeto direto.

Fica evidente, portanto, que, apesar de as estruturas sintáticas serem semelhantes, a perspectiva teórica sobre tal objeto se altera a depender da variante em enfoque. Para a prescritiva, o PB é constituído por duas vozes passivas, cujo sujeito é notória e claramente alvo da ação em ambas as formas. Agora, para a sociolinguística de Bagno, há única e exclusivamente a possibilidade de ocorrer uma forma passiva, constituída de uma locução verbal específica com verbo auxiliar e o particípio do verbo principal. Infere-se, portanto, que a língua, como sistema vivo e interativo, permite o olhar de discrepantes esferas analíticas acerca de seus fenômenos.

Referências

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2016.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico**. São Paulo: Parábola Editorial, Janeiro de 2015.

UMA PROPOSTA DE ENSINO DE SINTAXE A PARTIR DA LEITURA DO CONTO “QUANTOS FILHOS NATALINA TEVE?” DE CONCEIÇÃO EVARISTO

Rudimar R. de Oliveira Junior
Isabela Morette

Introdução

Este estudo se orienta na abordagem funcionalista da linguagem. Trata-se de uma proposta de cunho linguístico, morfossintático e semântico baseado na língua como uma articulação de regras que deve, em primeiro lugar, se preocupar em tornar o aluno um sujeito identitário na sala de aula e na sociedade a partir das suas interações linguísticas. Deste modo, deve-se fazer com que tratar da gramática na atividade escolar seja considerar o funcionamento da linguagem. Portanto, o que procuramos aqui, sobretudo, é desenvolver uma proposta prática pautada no contexto escolar a partir da leitura e interpretação do conto “*Quantos Filhos Natalina teve?*” da obra *Olhos d’água* (2016), de Conceição Evaristo.

O funcionamento da linguagem e o texto

A questão central que certamente nos deve orientar neste trabalho é a seguinte: onde a linguagem funciona? A resposta é simples: na interação. É ensinado nas aulas de Língua Portuguesa (LP) que esse processo interativo ocorre entre interactantes durante a produção e recepção de texto: o emissor, aquele que emite uma mensagem, e o receptor, aquele que recebe a mensagem emitida.

Durante este circuito interacional, Neves (2002) atribui além de um mecanismo entre dois sujeitos: há outras dimensões a serem consideradas além da mensagem em questão. Há uma inserção

social, histórica, cultural e ambiental (NEVES, 2002). Essa inserção sociocultural se dá por intermédio da língua. Em sua obra *Texto e gramática*, Neves (2022) considera a língua do falante uma particularidade histórica.

O ensino de uma gramática funcionalista apresenta aos estudantes as inúmeras possibilidades de efeitos de sentidos no texto literário que podem se apresentar em determinadas construções, do uso de determinadas expressões, da intencionalidade do autor etc. Para caracterizar o sujeito que reflete sobre a língua, Mendonça (2006) afirma que a escola deve ter o objetivo de formar *usuários da língua*, e não, como tem tentado, sem sucesso, formar *gramáticos*. Assim, para a autora, a escola deve formar sujeitos “capazes de agir verbalmente de modo autônomo, seguro e eficaz, tendo em vista os propósitos das múltiplas situações de interação com que se deparam cotidianamente” (MENDONÇA, 2006, p. 204).

Ensinar a gramática num contexto morfossintático deve excluir totalmente qualquer possibilidade de tratar a língua como algo pré-moldado, imutável e fechado:

[...] O funcionamento da língua se rege por um sistema gramatical, necessariamente com suas restrições (o ‘sistêmico’), mas dentro dele o falante é absolutamente livre para compor suas peças de linguagem, no sentido de obter os resultados de sentido e os efeitos pragmáticos que pretende. (NEVES, 2022, p. 62).

Assim, a linguagem é resolvida pela complementaridade entre forças internas e externas ao sistema (DU BOIS, 1985 apud NEVES, 2022). Portanto, o que se deve propor no ensino funcionalista é, certamente, a produção de sentido no texto, e o que a gramática faz, neste momento, é organizar aquilo que o falante vai utilizar no seu ato de receber e produzir texto:

(...) d) O texto apresenta um fluxo de informação, que naturalmente se acompanhará de um fluxo de atenção que o ouvinte desenvolve a partir do empacotamento da informação que lhe é apresentado;

e) O processo de gramaticalização (cognitivamente dirigido) é constitutivo da atividade discursiva, porque a pressão dessa atividade sobre o sistema obriga a uma contínua reorganização do quadro das estruturas da linguagem, ressalvando-se, entretanto, que nunca se quebrará a regularidade que o sistema da língua organiza e permite prever. (NEVES, 2022, p. 62)

O professor, ao atuar em sala de aula deve ter bem claro em mente que a variedade linguística, seja social, cultural ou política que o aluno constitui, não deve ser substituída pela norma padrão/formal, mas que ambas devem coexistir e serem acionadas conforme a necessidade comunicativa deste. Ou seja, mostrar ao aluno a validade das possibilidades de usar a língua.

Os estudos culturais vêm proporcionando uma abertura significativa para o ensino de análise linguística através de textos literários. Neste sentido, o ensino de gramática funcional consiste em formar:

um sujeito leitor livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar a respeito – que é previsto aqui. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que vislumbra esse ensino da literatura (ROUXEL, 2013, p. 20)

É importante trabalhar a análise linguística por meio de textos que abordam temáticas sociais, pois quando se leva para sala de aula textos dessa ordem, torna-se possível favorecer uma formação mais humanística e crítica dos alunos, estimulando a reflexão sobre a sociedade e o seu compromisso social enquanto cidadão.

Deste modo, o trabalho com a análise linguística, termo usado pelos PCNs para se referir à gramática, deve guiar-se pela seguinte corrente:

o modo de ensinar [...] não reproduz a clássica metodologia de definição, classificação e exercitação, mas corresponde a uma prática que parte da reflexão produzida pelos alunos mediante a utilização de uma terminologia simples e se aproxima, progressivamente, pela mediação do professor, do

conhecimento gramatical produzido. Isso implica, muitas vezes, chegar a resultados diferentes daqueles obtidos pela gramática tradicional, cuja descrição, em muitos aspectos, não corresponde aos usos atuais da linguagem, o que coloca a necessidade de busca de apoio em outros materiais e fontes. (BRASIL, 1998, p. 29).

Experiências como as narradas na literatura afrobrasileira, como nos contos de Conceição Evaristo, constituem a mentalidade brasileira e a sociedade nacional refletidas nas origens da nossa sociedade, nas desigualdades herdadas dos tempos colonial e monárquico: desigualdade racial, desigualdade de gênero e desigualdade social (SANTOS, 2019). Por outro lado, os mesmos textos não perdem seu caráter estético e artístico, representando um modo de ver, de ser, de ler o mundo, oferecendo-se como uma realidade que abala o leitor e o faz construir novos sentidos a partir do texto literário (BAJOUR, 2012, apud SANTOS, 2019), mantendo sua capacidade aguçada a fim de estabelecer relações sensoriais com o texto.

Olhos d'água, de Conceição Evaristo

A questão da identidade no interior da linguagem surge na literatura como um espaço privilegiado de produção e reprodução simbólica de sentidos. Na obra *Olhos d'água* (2016), Conceição Evaristo, tendo como base a memória (inter)subjetiva de sua comunidade, ressignifica a posição dos negros na sociedade brasileira, tentando desconstruir pensamentos estereotipados sobre o negro, além de reescrever histórias que se compõem na heterogeneidade e diversidade social.

Por conhecer a dura realidade social das populações subalternizadas, sua obra é composta por contos, poemas e romances, que versam sobre temas do cotidiano dessas camadas desprivilegiadas no âmbito político, social e econômico, bem como exaltam a força da população negra, especialmente a das mulheres. É o que ocorre em *Olhos D'água*, composta por quinze contos que,

de modo geral, tematizam as inúmeras violências e desigualdades sociais que assolam o país.

Em *Olhos d'água*, Evaristo apresenta indagações de categoria religiosa, social e cultural, ligadas a feridas em que a voz narrativa está situada desde a infância. Evaristo introduz a voz autoral, o assunto abordado e suas concepções, sem se descuidar da estética em sua escrita. A memória escrita por Evaristo desencadeia não apenas as recordações de um passado histórico, contudo, recupera uma lembrança que contribui para uma construção feminina identitária negra, envolvida em subalternidade, que deixa o silêncio para dar lugar a uma voz significativa.

Uma proposta de análise sintática do texto *Quantos filhos Natalina teve?*

Já de início pode-se tecer algumas considerações possíveis de serem compreendidas como de caráter reflexivo. Durante o desenvolvimento da prática, o que deve ser desencadeado nos alunos é uma reflexão linguística acerca da temática do texto, principalmente quanto a sua natureza étnico-racial, de gênero, de violência e de pobreza. Para esta proposta, selecionamos um conto do livro *Olhos d'água*, o *Quantos filhos Natalina teve?*. É um texto brutal, que narra “situações típicas do homem contemporâneo - como, por exemplo, a violência ou mesmo a pobreza, a miséria brasileira - de forma aguda, veemente.” (FERNANDES, 2012, p. 8).

Durante a interação linguística, há quatro elementos fundamentais que formam a Estética da Recepção, termo que, conforme Rildo Cosson (2014), procura a motivação, introdução, leitura e interpretação do estudante; são eles: 1) O contato do leitor, diretamente, com a obra; 2) A troca de informação sobre o texto com os outros alunos; 3) Desenvolvimento do repertório literário; 4) Atividades relacionadas à competência literária.

Quantos filhos Natalina teve? conta a história de uma jovem negra que morava num subúrbio com sua mãe (empregada doméstica), seu pai e mais sete irmãos. O conto apresenta ao leitor

o desejo maternal da protagonista, o que a leva a calar-se sobre o estupro, numa estratégia em que o silêncio serve como refúgio e como (re)existência, (re)instalando-a em sua identidade feminina e procriadora, além de reforçar uma função colonial: a da reprodução com o alvo de gerar mão de obra para o trabalho escravo (SANTOS, 2019). Analisaremos como exemplo o **Trecho 01**:

Natalina alisou carinhosamente a barriga, o filho pulou lá de dentro respondendo ao carinho. Ela sorriu feliz. Era a sua quarta gravidez, e o seu primeiro filho. Só seu. De homem algum, de pessoa alguma. Aquele filho ela queria, os outros não. Os outros eram como se tivessem morrido pelo meio do caminho. Foram dados logo após e antes até do nascimento. As outras barrigas ela odiara. Não aguentava se ver estufando, estufando, pesada, inchada, e aquele troço, aquela coisa mexendo dentro dela. Ficava com o coração cheio de ódio. Enjoava e vomitava muito durante quase toda gravidez. Na terceira, vomitou até na hora do parto. Foi a pior gravidez para Natalina. Pior até do que a primeira, embora fosse ainda quase uma menina quando pariu o primeiro filho. Brincava gostoso quase todas as noites com o seu namoradinho e quando deu fé, o jogo prazeroso brincou de pique-esconde lá dentro de sua barriga. A mãe desesperada perguntou se ela queria o filho e se Bilico queria também. Ela não sabia responder por ele. Sabia, porém, que ela, Natalina, não queria. Que a mãe a perdoasse, não batesse nela, não contasse nada para o pai. Que fizesse segredo até para o Bilico. Ela estava com ódio e vergonha. Bilico nunca mais brincaria com ela. Ele não ia querer uma menina que estivesse esperando um filho. Que a mãe ficasse calada. Ela ia dar um jeito naquilo. (EVARISTO, p. 32, 2016).

No geral, o **Trecho 01** retrata uma experiência de gravidez complexa e contrastante. A personagem valoriza profundamente o filho atual, o quarto, considerando-o seu verdadeiro filho, enquanto os filhos anteriores são retratados como não desejados e perdidos ao longo do caminho, sem o mesmo grau de conexão emocional. Uma análise pronominal possibilita o aluno a olhar o efeito de sentido entre o abandono e a maternidade em torno da história. Nos trechos "os outros não", "as outras barrigas ela odiara" e "aquele troço, aquela coisa mexendo dentro dela", os pronomes indefinidos denotam as relações contraditórias da personagem em relação à maternidade. Em "Os outros eram como se tivessem morrido pelo meio do caminho" é

gerada uma sensação de perda e falta de conexão emocional com os filhos das gestações anteriores. A comparação com a morte sugere que esses filhos foram, de certa forma, abandonados ou esquecidos ao longo do caminho, não alcançando o mesmo vínculo afetivo que o filho atual, o quarto. Por outro lado, os pronomes possessivos, como em “Era a *sua* quarta gravidez, e o *seu* primeiro filho. Só *seu*.” traça um sentido de que a quarta gravidez tem um significado emocional verdadeiro para a personagem.

Além disso, no **Trecho 01**, é observável o quanto a narrativa utiliza diversos determinantes em relação aos núcleos nominais apresentados. Esses determinantes não apenas fornecem informações específicas, mas também introduzem elementos argumentativos que direcionam o argumento pretendido na construção da personagem. Um exemplo desses determinantes é o uso de numerais acompanhando os núcleos nominais “gravidez” (quarta) e “filho” (primeiro). O emprego desses numerais ordinais confere sentido ao título da narrativa e estabelece uma oposição de sentido entre eles: quarta gravidez, mas primeiro filho. Essas construções permitem deduzir que a personagem Natalina teve várias gravidezes, mas sem filhos, os quais, como narrados durante a história, foram dados.

Por fim, no **Trecho 01**, destacamos o papel dos adjuntos adverbiais e o seu poder em moldar as emoções da personagem quanto às gravidezes. Um exemplo é o termo *carinhosamente*, que contextualiza ao leitor o modo como Natalina alisou a barriga, no caso da quarta gravidez, de forma carinhosa. O adjunto *Lá de dentro* expressa ideia de lugar, indicando de onde o filho pulou em resposta ao carinho, ou seja, de dentro da barriga de Natalina. “De homem algum, de pessoa alguma” são construções que reforçam a ideia de que o filho não é de nenhum homem ou de ninguém além de Natalina.

Sugerimos que este trabalho seja desenvolvido nas aulas de Língua Portuguesa no âmbito do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Para tanto, desenvolvemos (**Anexo I**) um plano de aula que deve direcionar, como referência, os objetivos e habilidades a serem atingidas.

Referências

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p
- DE MOURA NEVES, Maria Helena. **A gramática: história, teoria e análise, ensino**. Unesp, 2002.
- DE MOURA NEVES, Maria Helena. **Gramática e texto**. Texto e gramática. A funcionalidade em questão. *Confluência*, p. 56-76, 2021.
- EVARISTO, C. **Olhos d'água**. Pallas Editora, 2016.
- MENDONÇA, M. **Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto**. Em:
- MENDONÇA, M. R. S. e BUNZEN, C. (orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, p. 199-226, 2006.
- ROUXEL, Annie. **Aspectos metodológicos do ensino de literatura**. In: DALVI, Maria Amélia et al. (Org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013, p. 17-33.
- SANTOS, R. C. Z. (2019). Experiência, autoridade e consciência crítica na formação do professor de graduação em Letras/Literatura. *EntreLetras*, 10(2), 481–493. <https://doi.org/10.20873/uft.2179-3948.2019v10n2p481>
- VERASTEGUI, B. A. (2022). O papel dos contos na educação para as relações étnico-raciais: literatura e representação. *Ensino Em Perspectivas*, 3(1), 1–11. Recuperado de <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/9070>.

A INEFICÁCIA DO ENSINO POR MEIO DE GRAMÁTICAS PRESCRITIVAS E O ENSINO PAUTADO NA LÍNGUA EM USO ATRAVÉS DE GRAMÁTICAS FUNCIONALISTAS

Cyntia de Miranda Paludo

Introdução

Conforme afirma Maria Helena de Moura Neves(2002), os pais, as famílias, esperam que seus filhos escrevam e leiam melhor a partir das aulas de português. No entanto, sua escrita e leitura não têm sido aprimoradas. O objetivo deste trabalho é apontar o quão ineficiente é ensinar português de modo sistemático, ao passo que ensiná-lo com base no uso traz grandes benefícios aos alunos. Partindo disso, será feita aqui uma abordagem acerca de quais têm sido os resultados do ensino de Língua Portuguesa embasado em gramáticas normativas/descriptivas. Há um tempo considerável, o reflexo produzido pela utilização desse estilo de gramática têm sido o mesmo – ou quase o mesmo –, pouquíssima coisa tem se alterado, pois parece inerente ao professor de português a gramática que dispara para todas as direções, um sem fim de normas; o docente silencia e deixa ela falar e ministrar a aula.

O grau de produtividade a partir da utilização de gramáticas prescritivas

Como foi mencionado anteriormente, no ensino de português na educação básica há a supremacia do uso de gramáticas prescritivas. Em decorrência disso, os alunos saem da escola sem o domínio adequado das competências atreladas à Língua Portuguesa; e não é difícil de descobrir o porquê: estudar e

classificar palavras isoladas não é produtivo. O homem vive e se desenvolve em sociedade e os elementos da língua também precisam existir em sociedade. Ou seja, o estudo é produtivo quando se analisa palavras e frases contextualizadas, pois as escolhas das palavras, das frases gera os sentidos e o sentido depende do contexto. Assim, "As figuras sonoras, a organização sintática, o vocabulário, o emprego das categorias gramaticais só podem ser analisados tendo-se em vista o sentido global do texto." (GOLDSTEIN, 2006).

Por isso, é pouquíssimo produtivo ensinar nas escolas listas de palavras de diferentes classes gramaticais, assim, de modo tão literal. Nesse viés, sabe-se que toda e qualquer palavra pode ser substantivada, então em uma frase como *No altar, quando foi dizer o sim, ela se emocionou*, se o aluno for ensinado de modo literal, não perceberá que o *sim* cumpre a função de substantivo nesse caso. Não é nada produtivo extrair frases de textos para que as palavras que as compõem sejam classificadas. Afinal, elas são parte de um todo organizado de sentido, que é o texto; não podem ser separadas. As palavras em um texto são como células e as frases, como órgãos, estas e aquelas compõem o corpo, que é o texto; cada uma cumpre um importante papel para que o todo funcione. No texto, o sentido de uma frase exerce influência no sentido de outras frases e também sofre influência com o sentido de outras frases. Isso pode ser observado nesse exemplo: *Ontem não fui a Passo Fundo. Felizmente*. Bem, *felizmente* exerce uma enorme influência sobre a frase interior, pois gera a impressão de que o sujeito da frase encara o fato de não ter ido a Passo Fundo como algo positivo, *felizmente* contamina a frase antecessora com um ar de alívio. Mas poderia ser diferente, caso fosse acrescentado à palavra *felizmente*, o prefixo *in*.

O problema é persistente

É preciso concordar com Veiga (2004), quando diz que "Com base nos desacertos observados na prática pedagógica em nossas escolas, o processo de planejamento do ensino precisa ser

repensado". Já que é evidente o fato de não ser uma boa alternativa ensinar a partir de gramáticas normativas, ensinar definições, estudar classes de palavras a partir de frases soltas, por que continua sendo assim? Quando, em dado momento, houve indícios de que o rumo mudaria, de que livros didáticos poderiam tornar o ensino significativo, veio a decepção, explicitada através de Leite (2010): "A razão da dificuldade decorre da dimensão e do papel que o mestre quer atribuir ao livro: em vez de simples auxiliar do ensino, ele o transforma em bibliografia principal para suas consultas e, ainda, espera que o livro cumpra sozinho a sua tarefa, a de ensinar."

A questão é que o conteúdo do livro didático pode ser muito eficaz, servindo de apoio, mas acabou sendo mais uma ferramenta de ensino sistematizado. De que adianta utilizar livros didáticos, tirinhas, se o professor vai abordá-los de modo tradicional, continuando com o ensino normativo, pedindo para que os alunos circulem os substantivos da tirinha. Isso não estimula os alunos a entenderem o sentido da tirinha, não desenvolve o *olhar além*. Talvez muitos professores nem tenham total culpa, pois eles mesmos são incitados a ensinar de modo sistemático, são estimulados pelo sistema a transformar os alunos em ferramentas de trabalho que nem sabem em que sua função colabora.

Em uma montagem de carros, por exemplo, há pessoas que trabalham na produção de uma peça a qual nem sabem qual função desempenhará no veículo. Espere, e não é assim também no texto? Se no texto há a frase: *Maria casa na próxima semana*. Se se olhar para as peças constituintes da frase como coisas isoladas, independentes, *casa* pode ser classificada, talvez, como verbo, quem sabe como substantivo comum, o que se sabe é que não é possível saber ao certo; e a resposta só se conquista olhando para o contexto em que a palavra está inserida.

Como tornar os alunos proficientes na arte da leitura, da escrita e, dessa forma, expandir seus horizontes

Maria Helena aborda a língua em uso, portanto segue a abordagem funcionalista, que trata da língua funcionando na prática. Mas será que é mais eficiente? Paulo Freire conseguiu alfabetizar em pouquíssimo tempo um grupo de pessoas utilizando uma linguagem que fazia parte da vida daquelas pessoas, baseou-se no uso. Ele obteve êxito porque os alunos viram sentido e perceberam que aquele conteúdo fazia parte de seu dia a dia. Obviamente é muito cômodo entregar um trecho de um texto-pretexto e pedir para os alunos classificarem as palavras que o compõem. Mas é muito mais produtivo e recompensador se esforçar e procurar um texto com contexto, que provoque o raciocínio dos alunos, um texto como *Maria*, de Conceição Evaristo, para que percebam que o substantivo *Maria*, naquele contexto, naquele arranjo, em meio àquela construção de sentidos, está mais para comum do que para próprio. E isso é incrível.

Esse exercício faz com que os alunos olhem além do que está evidente; é como uma pessoa que possui miopia: sem óculos vê bem apenas o que está mais próximo, e quando coloca os óculos, passa a ver as coisas que estão mais distantes. Esse *ver além*, essa proficiência em entender o que há nas entrelinhas do texto se espalha para a vida do aluno, faz com que ele veja com olhos mais críticos, faz com que não seja um soldadinho obediente. É uma pena que as aulas de português – ainda se utilizando das doenças oftalmológicas –, tornem os indivíduos astigmáticos: mostram o que é mais cômodo, ensinam os alunos a olharem superficialmente, porque certamente é mais incômodo olhar mais além, é mais difícil. E desse modo, ensinando apenas a classificar as palavras de um texto, de forma isolada, sem esclarecer que uma contribui com a outra, sem esclarecer que o sentido de uma palavra da classe X se espalha para uma palavra da classe Y, os arranjos de sentido, a riqueza do texto ficam esquecidos, são apenas borrões, luzinhas tremulantes e ofuscadas bem ao longe.

Conclusão

Logo, com base no conteúdo aqui exposto, conclui-se que para tornar os alunos bons escritores e bons leitores, é necessário que as aulas de português sejam pautadas no uso da língua, ou seja, em algo que faça sentido na vida dos alunos. Partir da língua em funcionamento fará o aluno obter uma melhor experiência com o lado padrão da língua (LEITE, 2010). Se é extensa a lista de conteúdos a ser trabalhada, para que perder o precioso e curto tempo ensinando definições e normas? Muitos professores seguem piamente a gramática tradicional, aplicam-a aos alunos, quando essa deve ser aliada do professor, deve lhe servir de norte. Para as aulas, é necessária uma gramática de caráter funcionalista, voltada para o uso: eis, aqui, o X da questão.

Referências

- GOLDSTEIN, Norma Seltzer. **Versos, sons, ritmos**. 14 ed. São Paulo: Ática, 2006.
- LEITE, M. Q. **Gramática, uso e norma**: a contribuição de Maria Helena de Moura Neves ao ensino. *Linha D'Água*, [S. l.], n. spe, p. 133-155, 2010. DOI: 10.11606/issn.2236-4242.v0 pp 133-155. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/62348>. Acesso em: 20 maio. 2023.
- NEVES, Maria Helena de Moura. A gramática escolar no contexto do uso linguístico. **Rev. Est. Ling.**, Belo Horizonte, v.10, n. 2, p.233-253, jul./dez. 2002. Disponível em: <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/2341/2290>. Acesso em: 20 maio. 2023.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Repensando a didática** (coord.). 21 ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

[a'sĩ sI 'sa.bI] & ASSIM SE EXPLICA: PARTE 2

Camila Donida

Perspectivas gramaticais

Caro leitor, em dezembro de 2022, submeteu-se à Revista Letrilhando — revista de caráter online da Universidade de Passo Fundo — um ensaio intitulado: [a'sĩ sI 'sa.bI] & Assim se explica. ([a'sĩ sI 'sa.bI] é a transcrição fonética (SILVA, 2003, p. 36) das palavras “assim se sabe”. Ou seja, é a expressão falada da ortografia “assim se sabe”). Com cunho linguístico, o trabalho visava discorrer a respeito do *assim se sabe* e *assim se explica* que constitui a trajetória dos docentes. Enxergando a vida profissional da docência linguística como a ponte facilitadora do conhecimento dos vossos alunos; sabendo da importância acarretada ao domínio técnico dos termos, e também, tendo o bom senso de que o aluno não precisa, necessariamente, ter o mesmo domínio.

Dando sequência à linha de pensamento da primeira parte, o atual ensaio, o [a'sĩ sI 'sa.bI] & Assim se explica: parte 2 objetiva abordar, criticamente, outra situação-exemplo, trazendo outra forma possível de sairmos da caixa do *assim se sabe* — abdicando o uso de termos e teorias técnicas — para nos permitir adentrar e ampliar, ainda mais, a caixa do *assim se explica*. No capítulo 3 da obra *Repensando a Didática*, Antonia Osima Lopes fala a respeito da importância existente por detrás de um planejamento de ensino sob uma perspectiva crítica de educação, tencionando um processo integrador e significativo entre a escola e o contexto social do discente. É exatamente isso que prevemos construir no presente ensaio.

A tarefa de planejar o ensino passa a existir como uma ação pedagógica essencial ao processo ensino-aprendizagem, pois somente com um trabalho

intencional e comprometido conseguimos, com base em conteúdos curriculares preestabelecidos, ampliar os conhecimentos de nossos alunos e propiciar-lhes oportunidades de avançar em busca de novos conhecimentos. (LOPES, 2005, p. 58)

Nesse sentido, esperamos que consiga compreender e tornar perceptível a você, a partir de argumentações e exemplificações apresentadas a seguir, as consequências e diferenças de fazer-se o uso da gramática normativa e/ou funcionalista na sala de aula. Para isso, teremos como cerne, respectivamente, a *Moderna Gramática Portuguesa* de Evanildo Bechara e *Que gramática usar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa* de Maria Helena de Moura Neves. Essas duas perspectivas gramaticais serão analisadas a partir do ensino, em sala de aula, do substantivo enquanto sujeito da oração. Mas, com o intuito de aproximar você, leitor, ao tema abordado, facilitamos sua compreensão fazendo o uso de exemplos técnicos e, sobretudo, didáticos.

Assim se sabe e assim se explica

Ao estudarmos o sujeito presente na *Moderna Gramática Portuguesa* de Bechara, nós, enquanto professores, ampliamos nosso conhecimento técnico a respeito desse conceito. A partir da gramática normativa passamos a substantivar a nomeação de pessoas, lugares, animais, vegetais minerais, coisas, ações, estados e qualidades. Enxergamos esses aspectos como substantivos. Mas, vamos além, notamos que “quanto à função sintática, o substantivo exerce por excelência a função de sujeito [...] da oração” (BECHARA, 2019, p. 156). Ou seja, quando tais substantivos exercem função de sujeito, compreendemo-los e identificamo-los como termos essenciais da oração. Segundo Marlete Sandra Diedrich, Dra. em linguística, desprendemo-nos do comum e passamos a enxergar muita coisa dentro do sujeito.

Apenas a nível de exemplificação da maneira como nós, linguistas profissionais das Letras, aprendemos e compreendemos o sujeito no âmbito técnico, vejamos os exemplos nas orações a seguir:

Oração 1: João era um menino comum.

Oração 2: João e Maria corriam para a beira do rio.

Oração 3: Passou a infância na casa da avó.

Oração 4: Faz seis dias que não escrevo.

Oração 5: Roubaram o meu anel de brilhante.

(Exemplos meramente ilustrativos)

Enquanto profissionais, conseguimos observar tecnicamente e localizar nas orações acima o sujeito nas suas cinco formas. Seguindo a ordem dos exemplos oracionais mencionados, notamos na oração 1 um caso de sujeito simples, sendo o “João” a pessoa da qual o verbo “era” se remete. Deparamo-nos na oração 2 com um caso de sujeito composto (mais de um sujeito praticando a ação verbal), ou seja, “João” e “Maria” são os sujeitos que estavam correndo. Agora, na oração 3, encontramos um caso de sujeito desinencial/oculto (subentende-se a partir do verbo quem é o sujeito praticante da ação), aqui, ele (terceira pessoa do singular) é o sujeito oculto da oração. Na oração quatro, por outro lado, temos um caso de sujeito inexistente (oração sem sujeito) uma vez que o verbo se encontra na forma impessoal (faz). Por fim, no quinto e último exemplo, deparamo-nos com o sujeito indeterminado, que é quando não sabemos quem pratica a ação verbal e o verbo, também, não deixa oculto esse sujeito.

Conseguimos, mesmo que por meio de frases soltas e independentes de um contexto, identificar o sujeito e classificá-lo. Mas, podemos utilizar o mesmo exemplo e recurso explicativo quando se trata do ensino básico? Quando o interlocutor for o aluno, para ele, fará sentido apenas identificar e classificar o sujeito de frases “soltas” e “fora” de contexto? Corroborar para a construção e desenvolvimento de conhecimentos futuros? Esse aprendizado será significativo para o aluno ou será apenas uma “decoreba”, perdoem-me pelo uso da expressão, para a prova? Vale a reflexão, caro leitor.

Logo, ao se tratar de alunos do ensino fundamental e/ou ensino médio, não precisamos ensinar o que são os sujeitos com o mesmo cunho e nível técnico que nós o sabemos, menos ainda, utilizar-nos de

termos e explicações gramaticalmente normativas. Podemos, ou melhor dizendo, devemos simplificar e facilitar a eles a compreensão. Dito de outra forma: poderíamos fazer o uso da gramática funcionalista ao realizar o planejamento do ensino desse determinado conteúdo curricular a fim de torná-lo próximo ao aluno.

Michèle Petit reitera, em sua obra, que “o leitor não consome passivamente um texto, ele se apropria dele, o interpreta, deturpa seu sentido [...]” (2013, p. 27). Isto é, por sabermos da importância de incentivar-se a cultura da leitura desde cedo, uma alternativa e sugestão seria, ao realizar-se um trabalho de leitura em sala de aula, por exemplo com o texto *Figurinha 32* presente no livro *Álbum de Figurinhas* do escritor Carlos Urbim, podemos selecionar trechos da narrativa que tragam fortemente o uso de sujeitos e suas derivações. Como é o caso de “João”, sujeito simples que norteia todo o enredo da história. No texto de Urbim, torna-se o sujeito central, o praticante da grande parte das ações verbais. Ou seja, com base no sujeito “João” e em suas derivações (“ele”, por exemplo), faz-se a explicação ao aluno a respeito do que é um sujeito — isso, analisando o texto como um todo — e, conseqüentemente, os tipos de sujeitos que podemos nos deparar, não necessariamente no trecho de *Figurinha 32*, mas, sim, em outra narrativa qualquer.

Dessa forma, além de compreender o sujeito e sua função, o aluno estará aprendendo que o uso das derivações de sujeito — simples, composto, desinencial/oculto, sem sujeito, indeterminado — corrobora significativa e positivamente para a não repetição de termos e palavras, mantendo, assim, a coesão e coerência que um bom e compreensível texto demanda. Vejamos alguns trechos de *Figurinha 32* passíveis dessa análise:

Trecho 1: “João não era um guri comum. **Passou** a infância na Volta do Freitas, município de General Câmara [...]”.

Trecho 2: “Sempre que **podia** brincar, **João** corria para a beira do rio. [...] E **havia** os cardumes de dourados vistos das barrancas. [...]”.

Trecho 3: “Quando **creceu**, sempre fascinado pelas pedras, **João** se tornou o escultor Bez Batti [...]”.

Trecho 4: “Até hoje ele guarda as lembranças e a coleção de seixos que começou a fazer quando era gurizinho [...]”.
(Fragmentos retirados do texto *Figurinha 32* de Carlos Urbim, 2000)

Note que os termos sublinhados referem-se ao sujeito central, “João”, que quando apresentado aos alunos, torna-se o agente norteador das ações da narrativa. Aquele que dá mobilidade e vida ao texto. O fato de o sujeito transparecer por meio de verbos e pronomes, mesmo que às vezes, de maneira implícita, mantém a coesão da escrita e, conseqüentemente, a compreensão e entendimento do leitor ao que o autor, Carlos Urbim, quer transmitir.

Ao utilizar *Figurinha 32* para exemplificar o sujeito, em resumo, estamos exemplificando, ao mesmo tempo, um contexto; um todo construído de sentido. Estamos proporcionando ao aluno uma teia de repertórios: escrita, texto, leitura, história e social. Ou seja, tornamos a aprendizagem significativa. O aluno percebe a ausência das palavras e nota a importância e necessidade delas no todo: o texto.

A normativa torna-se funcionalista quando o assunto é aluno

Infere-se, então, a importância de professores qualificados tecnicamente, mas sobretudo, qualificados humanamente. Passíveis e dispostos a transformações. Não tenho dúvidas de que a docência precisa ser prazerosa para quem está a exercendo. Isso é fato. Precisamos utilizar recursos e técnicas que nos deixem confortáveis e seguros diante dos discentes. Mesmo assim, acredito ser de grande valor disponibilizarmos de um olhar atencioso e individual aos nossos alunos, observando se nossas explicações estão chegando até eles de maneira eficiente ou se estão apenas elevando o quanto sabemos a respeito dos termos técnicos, o que, somente, fortalece as barreiras e percalços que dificultam a troca de conhecimento mútuo.

Esses empecilhos podem vir da parte do aluno sim, mas não se esqueça de que eles também podem vir da nossa parte. Por que não aderir a gramática funcionalista em sala de aula? Será que ela desqualifica a gramática normativa e o nosso conhecimento técnico a respeito das questões voltadas ao sujeito, por exemplo? Portanto, voltar o olhar para si, também faz-se necessário para que as mudanças no ensino educacional ocorram. “Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas mudam o mundo” (FREIRE, 1987, p. 87).

Referências

- BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 39a ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.
- DONIDA, Camila. [a'sí sI 'sa.bI] & Assim se explica. Ed. v. 5. Rio Grande do Sul: Revista Letrilhando, 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17a ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa**. 4a ed. São Paulo: Editora Contexto, 2011.
- PETIT, Michèle. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público**. 1a ed. São Paulo: Editora 34 Ltda, 2013.
- SILVA, Thais Cristóforo. Tabela fonética consonantal. In: SILVA, Thais Cristóforo. **Fonética e Fonologia do Português: roteiro de estudos e guia de exercícios**. 7a ed. São Paulo: Editora Contexto, 2003.
- URBIM, Carlos. Álbum de Figurinhas. In: URBIM, Carlos. **Figurinha 32**. 1a ed. Editora AGE, 2000.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Repensando a didática. In: LOPES, Antonia Osima. **Planejamento do ensino numa perspectiva crítica de educação**. 22a ed. São Paulo: Editora Ltda, 2005.

DECIFRANDO AS ENTRELINHAS MUSICAIS

Lucas Wenning do Nascimento

A música é uma forma de arte que encanta e emociona pessoas, sempre transmitindo mensagens e contando histórias por meio de letras e melodias envolventes. Nas letras das músicas, encontramos uma variedade de elementos linguísticos que contribuem para a expressão artística. A sintaxe de uma língua oferece a possibilidade de arranjos criativos, como aqueles que ocorre com os sujeitos e os verbos.

A regência e os sujeitos nas letras de música desempenham um papel fundamental na construção da narrativa, na transmissão de emoções e no estabelecimento de conexões com os ouvintes. Ao analisar o uso dos verbos e sujeitos nas letras musicais, podemos compreender como as ações, estados e qualidades que estão sendo expressos e como essas escolhas linguísticas afetam a interpretação e o significado das composições explorando a presença e a importância deles nas letras de música, examinando exemplos e desvendando as diversas formas de como é empregado para criar impacto e transmitir mensagens aos ouvintes.

O objetivo é analisar e destacar a presença e o papel da regência dos verbos e dos sujeitos nas composições musicais, investigando como as letras de músicas os utilizam para expressar ações, estados e qualidades relacionadas aos sujeitos implícitos ou explícitos nas músicas.

Pode-se abordar diferentes aspectos, como a variedade de formas e estruturas das letras de músicas, e a relação entre o verbo e o sujeito e o tema ou mensagem da música, e como o uso contribui para a narrativa, o significado e o impacto emocional das letras. Além disso, é possível analisarem-se exemplos específicos de letras de músicas e destacar como os verbos e os sujeitos são utilizados

para transmitir ideias, contar histórias, expressar emoções e criar conexões com os ouvintes.

Portanto, para análise usaremos uma canção da Rita Lee Jones de Carvalho ou mais conhecida como Rita Lee, que foi uma cantora, compositora, intérprete e escritora brasileira, nasceu na cidade de São Paulo, em 31 de dezembro de 1947. Rita Lee era filha de um dentista descendente de norte-americano, chamado Charles Fenley Jones e de Romilda Padula, mulher descendente de italiano. Rita Lee ingressou na música na década de 60 e junto com seus irmãos fundaram a banda Os Mutantes, mas acabou sendo expulsa por seus irmãos. Em carreira solo entre suas músicas mais famosas estão “Lança perfume, “Ovelha negra e “Amor e sexo”. Rita foi casada e teve três filhos e veio a falecer no dia 08 de maio de 2023 aos 73 anos, por conta de um câncer no pulmão.

A música escolhida para análise foi a versão brasileira de “In My Life” dos compositores John Lennox e Paul McCartney. Rita Lee foi intérprete da versão brasileira conhecida como “**Minha vida**” sendo utilizada no álbum “**Novelas**”, lançado em 2001.

Tem lugares que me lembram
Minha vida, por onde andei
As histórias, os caminhos
O destino que eu mudei
Cenas do meu filme em branco e preto
Que o vento levou e o tempo traz
Entre todos os amores e amigos
De você me lembro mais

Tem pessoas que a gente
Não esquece nem se esquecer
O primeiro namorado
Uma estrela da TV
Personagens do meu livro de memórias
Que um dia rasguei do meu cartaz
Entre todas as novelas e romances
De você me lembro mais

Desenhos que a vida vai fazendo
Desbotam alguns, uns ficam iguais
Entre corações que tenho tatuados
De você me lembro mais
De você não esqueço jamais

Lembrar: É verbo transitivo direto, pois precisa de um complemento direto que indica aquilo que é lembrado. Na música, ele é utilizado nas formas "Tem lugares que me lembram", aqui o sujeito é desinencial e o anunciado "De você me lembro mais" também é sujeito desinencial.

Andar: É verbo intransitivo, pois não requer um complemento. Na música, é utilizado na expressão "por onde andei", o sujeito é desinencial.

Mudar: É verbo transitivo direto, pois necessita de um complemento direto que indica aquilo que é mudado. Na música, é utilizado na forma "destino que eu mudei"

Levar: É verbo transitivo direto e indireto, pois pode ter um complemento direto (aquilo que é levado) e um complemento indireto (aquele para quem algo é levado). Na música, é utilizado na expressão e na expressão "De você me lembro mais", em que "de você" é o complemento indireto. E em ambos os casos o sujeito é desinencial

Trazer: É verbo transitivo direto e indireto, assim como o verbo "levar". Na música, é utilizado na expressão "E o tempo traz", em que "o tempo". Os sujeitos também são desinenciais.

Esquecer: É verbo transitivo direto, pois requer um complemento direto que indica aquilo que é esquecido. Na música, é utilizado na expressão "Não esquece nem se esquecer".

Rasgar: É verbo transitivo direto, pois necessita de um complemento direto que indica aquilo que é rasgado.

Desbotar: É verbo intransitivo, pois não requer um complemento. Na música, é utilizado na expressão "Desbotam alguns, uns ficam iguais".

Quando analisada a regência de alguns verbos, conseguimos identificar na letra da música verbos transitivos direto e indireto,

como também verbos transitivos diretos e verbos intransitivos. O uso destes verbos auxilia na articulação de diferentes elementos que contribuem para a construção do arranjo musical. Assim como, na letra podemos identificar alguns sujeitos implícitos e indeterminados que contribuem para a harmonização entre a melodia e a poesia, criando uma fusão perfeita entre os elementos musicais e linguísticos.

Para o linguista Rocha Lima, autor do livro *“Gramática normativa da Língua Portuguesa”*, o sujeito implícito desempenha um papel importante na estruturação da frase que fornece informações sobre quem ou o que realiza a ação verbal e geralmente encontrado em orações na voz ativa, nas quais o sujeito exerce a ação expressa pelo verbo.

E para Evanildo Bechara, autor do livro *“Moderna Gramática Portuguesa”*, o sujeito explícito é aquele que está claramente expresso na oração, seja por um substantivo, pronome ou expressão equivalente. Assim como Rocha Lima, Bechara ressalta que o sujeito explícito desempenha um papel fundamental na estruturação da frase e na identificação de quem realiza a ação verbal.

No entanto, para Bechara, também enfatiza a importância da concordância entre o sujeito explícito e o verbo. E explica que o verbo deve concordar em número e pessoa com o sujeito, garantindo a correção gramatical da frase.

Através da análise podemos desvendar a complexidade das composições e apreciar a habilidade dos compositores em transmitir suas ideias de maneira concisa e poética, e também aprofundar nossa conexão emocional com as músicas que tanto amamos. Essas escolhas foram cuidadosamente feitas, buscando despertar memórias e a imaginação dos ouvintes.

Portanto, os verbos e os sujeitos desempenham um papel fundamental na expressão artística e na comunicação entre o artista e o público. Adicionando profundidade e significado nas composições musicais, tornando-as verdadeiramente memoráveis e impactantes.

Referências

BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 39. ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2019. p. 426-579.

LETRAS DE MÚSICA. **Letra da música Minha vida**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/rita-lee/63084/>. Acesso em: 3 jul. 2023.

LIMA, Rocha. **Gramática Normativa da Língua Portuguesa**. 49. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

AS AUTORAS E OS AUTORES

Alessandra Oliveira é estudante do nível IV do curso de Letras - Português e Inglês, da Universidade de Passo Fundo - RS. Atua como bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Capes. Estagiária no Prisma Espaço Geek. E-mail: aleoliveira463@gmail.com

Ângela Dall Agnol Dal Bosco é acadêmica do 2º semestre do Curso de Letras da Universidade de Passo Fundo (UPF). Tecnóloga em Design Gráfico pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Bolsista PIBIC/UPF. E-mail: angeladbosco@gmail.com.

Bianca Costa Lubian é acadêmica do curso de Letras - Português e Inglês na Universidade de Passo Fundo. E-mail: 167638@upf.br

Brenda Bruneto Romanowski é acadêmica do Curso de Letras - Português e Inglês na Universidade de Passo Fundo – RS. Atuou como bolsista de extensão no ano de 2023 na mesma instituição. E-mail: 193332@upf.br

Camila Donida é Acadêmica do IV nível de Letras - Português e Inglês na Universidade de Passo Fundo - RS. Bibliotecária auxiliar no Colégio Scalabrini e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Capes. E-mail: donidacamila9@gmail.com

Cyntia de Miranda Paludo é estudante do IV nível do curso de Letras - Português e Inglês na Universidade de Passo Fundo - RS. Atua como bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibic – Capes, bem como no projeto de pesquisa intitulado Ler e escrever na escola: atividades, necessariamente, enunciativas, que tem como agência de fomento a Fundação de

Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul - Fapergs. E-mail: cyntiapaludo712@gmail.com.

Kailane Massolini é estudante do IV Nível de Letras - Português e Inglês na Universidade de Passo Fundo - RS. Professora de Inglês na Escola de Idiomas Wizard - Serafina Corrêa. E-mail: kailanemassolini@gmail.com.

Isabela Morette é acadêmica do IV nível de Letras Português-Inglês na Universidade de Passo Fundo (UPF). Atua como monitora de Redação e Produção Textual no curso pré-vestibular Fleming. E-mail: isab.mtt@gmail.com

Yasmim Dornelles é acadêmica do IV nível de Letras Português-Inglês na Universidade de Passo Fundo (UPF). Atua, desde o primeiro nível, como bolsista de Iniciação Científica no projeto *Acervos Literários: modos políticos de (o)usar*, coordenado pelo professor Dr. Miguel Rettenmaier da Silva, atualmente com bolsa PIBIC-UPF. E-mail: yasmim_dornelles@outlook.com

Lucca Marchiori Paiz é estudante do IV Nível de Letras - Português e Inglês na Universidade de Passo Fundo - RS. Professor de Português e Inglês na Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Teresinha. E-mail: luccampaiz@gmail.com

Lucas Wenning do Nascimento é acadêmico do IV nível de Letras Português-Inglês na Universidade de Passo Fundo. E-mail: 160749@upf.br

Marlete Sandra Diedrich é professora e pesquisadora na área de Língua Portuguesa e Língua Portuguesa na Universidade de Passo Fundo. É doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: marlete@upf.br

Rudimar Risso de Oliveira Junior é acadêmico de Letras na Universidade de Passo Fundo e de Ciências Biológicas no IFRS - Campus Sertão. Atua como monitor de Língua Inglesa no Colégio Marista Conceição e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid-Capes. Foi bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul - Fapergs na área da aquisição da linguagem. É escritor de ficção, poesia e prosa nas temáticas de sexualidade, infância e saúde mental. E-mail: rudirisso45@gmail.com

Samuel Machado Martins é acadêmico do IV Nível de Letras - Português e Inglês, da Universidade de Passo Fundo - RS. Atua como Professor de Inglês na Educação Infantil da escola St. Patrick e Monitor de Aprendizagem no Colégio Marista Conceição, bolsista Pibid - Capes. E-mail:samuelmachadamartins03@gmail.com .



UPF
UNIVERSIDADE
DE PASSO FUNDO

Este livro reúne textos produzidos pelos acadêmicos do Curso de Letras - Português e Inglês da Universidade de Passo Fundo.

A obra representa importante reflexão sobre as possibilidades da língua em uso num olhar especializado para os arranjos morfossintáticos.

