

ASPECTUALIZAÇÃO DE PERÍFRASES COM O VERBO DE MOVIMENTO “CHEGAR”: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DA AUXILIARIDADE VERBAL NO PORTUGUÊS DO BRASIL

Nayara Crisley Barreto Brasil Farias Rocha (UESB)

ncbrocha@gmail.com

Valéria Viana Sousa (UESB)

valeria.viana.sousa@uesb.edu.com

RESUMO

Neste trabalho, cujo enfoque está na língua em uso, apresentamos uma proposta didática para o ensino da auxiliaridade verbal no Português falado no Brasil. Para isso, mostramos como, nas perífrases verbais, o verbo de movimento em posição V1, pode exercer função de auxiliar aspectual e produzir várias significações em estruturas do tipo [V1 (x) + V2]. Neste intuito, elaboramos uma proposta didática para turmas do 9 ano do Ensino Fundamental, a partir do que propõe: i) a linguística Cognitiva (LAKOFF, 1987; LAKOFF; JOHNSON, 1980; LANGACKER, 1987; TAYLOR, 1995; FILLMORE, 1982; FILLMORE; KAY; O’CONNOR, 1988); ii) a Gramática das Construções (LANGACKER, 2009; GOLDBERG, 1995; 2006; BYBEE, 2010; 2015); e iii) a Linguística Funcional Centrada no Uso (DIEWALD, 2002; TRAUGOTT; TROUSDALE, 2012; 2013) em consonância às orientações Curriculares Nacionais (BRASIL 1998; 2018). Nossa hipótese é a de que o estudante possa ampliar o seu aprendizado sobre a gramaticalidade do verbo na Língua Portuguesa, se exposto à reflexão sobre os usos linguísticos em aulas de Português que tratem da auxiliaridade verbal, ultrapassando a abordagem lexical.

Palavras-chave:

Ensino. Perífrase verbal. Verbo “chegar”.

ABSTRACT

In this work, whose focus is on the language in use, we present a didactic proposal for the teaching of verbal auxiliary in Portuguese spoken in Brazil. For this, we show how, in verbal periphrases, the verb of movement in position V1, can exercise the function of auxiliary aspect and produce several meanings in structures of the type [V1 (x) + V2]. With this in mind, we elaborated a didactic proposal for 9th grade elementary school classes, based on these proposes: i) Cognitive linguistics (LAKOFF, 1987; LAKOFF; JOHNSON, 1980; LANGACKER, 1987; TAYLOR, 1995; FILLMORE, 1982; FILLMORE; KAY; O’CONNOR, 1988); ii) the Grammar of Constructions (LANGACKER, 2009; GOLDBERG, 1995; 2006; BYBEE, 2010; 2015); and iii) Use-Centered Functional Linguistics (DIEWALD, 2002; TRAUGOTT; TROUSDALE, 2012; 2013) in line with the National Curriculum guidelines (BRASIL 1998; 2018). Our hypothesis is that the student can expand their learning about the grammaticality of the verb in Portuguese, if exposed to reflection on linguistic uses in Portuguese classes that deal with verbal auxiliary, going beyond the lexical approach.

Keywords:
Teaching. Verbal Periphrasis. verb “to arrive”.

1. Introdução

O estudo da linguagem que parte das abordagens funcionalistas possibilita que o processo de ensino e aprendizagem seja mais humanizado. Isto porque, ao considerarem a língua em uso, as abordagens funcionalistas viabilizam o estudo da língua real, seu contexto comunicativo, e as variáveis sociais que condicionam o falar de uma dada comunidade, colocando em foco, o usuário da língua. Além disso, a partir da observação do funcionalismo linguístico em suas vertentes mais atuais, vemos que suas proposições muito se aproximam das orientações nacionais para o ensino de língua materna, com foco na *democratização social e cultural* (BRASIL, 1998: 19). Essas postulações sustentam o trabalho com a interação verbal, nos termos de Dik (1989), com as metafunções da linguagem, de acordo com o que diz Halliday (1973) e, com o estudo da língua em uso como apresenta Neves (2010).

Oliveira e Cesário (2007) afirmam que o funcionalismo é uma teoria que, em consonância com as orientações curriculares nacionais, pode colaborar para o ensino mais democratizado de estruturas linguísticas em uso. Isso se torna possível porque nessa perspectiva teórica, a linguagem é considerada em seu contexto dinâmico e interativo discursivo. Nesse viés, portanto, a intervenção na atividade docente deve propor, mais do que a descrição linguística, a reflexão holística sobre a língua.

Este artigo está organizado da seguinte forma: 1. Introdução; 2. O objeto de estudo; 3. Contextualização da proposta didática; 4. Atividades; 5. Considerações finais; 6. Referências Bibliográficas.

A seguir apresentamos o nosso objeto de estudo de acordo com a tradição gramatical, bem como uma seleção de autores que tratam da auxiliaridade verbal.

2. Objeto de estudo

O nosso objeto de estudo é o verbo em posição V1, figurando em estruturas do tipo [V1 (x) + V2], mas, neste trabalho, apresentamos outros verbos que, por analogia, podem ocupar, assim como chegar, posição V1. Nosso intuito é instigar os alunos a analisarem os sentidos que

V1 pode exercer nas estruturas perifrásticas. A seguir apresentamos alguns autores que versam sobre a estrutura em estudo nesse artigo:

- i. Rocha (2017) afirma que V1 funciona como suporte/ auxiliar para V2 e pode exprimir modo e/ou aspecto na língua portuguesa, envolvendo processos de domínio geral como metáfora e metonímia (Ex. ***Eu cheguei, falei assim... eu lembro que senti que não tava muito bem, eu senti uma falta de ar muito grande eu sentei na cadeira e falei: “ti-a...”*** [LSS M C PPVC]).
- ii. Macedo (2008) apresenta verbos como, ir, pegar e virar, em posição V1 como aspectualizador das orações, com indicação do caráter repentino, súbito e veloz sobre os quais o falante/ouvinte pode inferir surpresa/espanto, frustração//lamento ou irritação/crítica ([...] Depois delevar uma bronca de manhã bem cedo, eu e minha mãe fomos comprar umaroupa igual àquela, mas quando cheguei na loja era a última roupa e ***a moça foi e comprou***. Essa é a minha estória muito azarada. (Rio de Janeiro, informanteF., de 9 a 12anos, 4ª série do ensino fundamental)).
- iii. Martelotta (2011) apresenta um estudo com o verbo *ir*, cuja gramaticalização como auxiliar de futuro em português demonstra que o novo uso de *ir* é inferido a partir de contextos ambíguos, como no exemplo “[...] Ele vai falar com Paulo [...]” (MARTELOTTA, 2011, p. 95). Esse exemplo pode significar: i. Que há um ente que se move até Paulo em um determinado lugar e fala com ele, ou, pode ser apenas, ii. Uma indicação de que a ação acontecerá no futuro.

Como podemos observar, alguns estudiosos se dedicam ao estudo de verbos em posição V1, partindo do pressuposto de que estruturas do tipo [V1 (e) + V2] se expandem na língua e possibilitam a “entrada” de verbos em determinadas posições sintáticas, se gramaticalizando e ocupando posições previstas, tradicionalmente, para verbos como *ter*, *haver* e *ser* (Rocha, 2017).

Bechara (2004) é um exemplo de estudioso das várias funções dos verbos auxiliares na Língua Portuguesa, mas sempre partindo dos verbos *ter*, *haver* e *ser*, que como se sabe, são os que mais atuam como auxiliar/suporte em construções complexas. Por sua vez, Rocha Lima (2003) considera em seus estudos que além dos auxiliares canônicos, há outros verbos em português, como é o caso dos verbos *querer*, *estar*, *ficar* e *ir*, que podem exercer função de verbo auxiliar.

Almeida (2005) apresenta, em sua *Gramática Metódica da língua Portuguesa*, um estudo minucioso da categoria *verbo*. Para ele, verbo é toda palavra que indica ação e se difere das outras categorias por princípios semânticos e morfológicos. É uma classe de palavras que exprime ideia de tempo, modo, voz, pessoa e número e, muitas vezes, algumas formas verbais recebem o auxílio de outros verbos. Segundo Almeida (2005), como a maioria dos gramáticos, são auxiliares autênticos *ser, ter, haver e estar*:

Em português, os auxiliares *ter* e *haver*, seguidos da preposição *de* e de um infinitivo (*tenho de louvar* ou *hei de louvar*, *tinha de louvar* ou *havia de louvar* etc.) formam locuções verbais, que significam resolução ou obrigatoriedade de praticar uma ação. Tais circunlóquios implicam sempre ideia de futuro e em latim se traduzem pelo participio futuro seguido do verbo *sum*, conjugado no tempo em que se necessita. (ALMEIDA, 2005, p. 257)

Almeida (2005), afirma que a locução verbal é a expressão de uma ação por meio de uma frase, que pode ser constituída de dois ou mais verbos, sendo que sempre que isso acontece a ação é expressa pelo segundo verbo, ficando o primeiro verbo responsável por representar o modo, o tempo, a pessoa ou a ideia acessória da ação (p. 224). Para o autor, as locuções verbais se dividem em quatro tipos: 1. Que indicam passividade (*ser*); 2. Que indicam linguagem projetada (*ter* e *haver*); 3. que indicam continuidade, frequência ou reiteração da ação (*estar* seguido do gerúndio ou do infinitivo impessoal do verbo principal através da preposição *a*); 4. que indicam começo ou desenvolvimento gradual da ação.

Segundo vários estudos, inclusive os que consultamos para o desenvolvimento dessa pesquisa, os verbos auxiliares podem exercer várias funções e o comportamento gramatical desses itens, a nosso ver, precisa fazer parte da análise linguística em sala de aula a partir de atividades que considerem o contexto comunicativo e um diversificado aparato textual.

3. Funcionalismo e documentos oficiais no ensino de Língua Portuguesa

Para Hopper (1998), a gramática sempre emerge dos usos particulares dos falantes e da rotinização desses usos. Ou seja, segundo ele, novas camadas emergem e interagem com camadas antigas, num processo de coexistência, no qual diferentes formas servem a uma mesma função (estratificação), ou uma mesma forma desenvolve várias funções que se

diferenciam da sua prototipicidade (divergência).

Sweetser (1990), ao tratar do conceito de gramaticalização, afirma que as formas linguísticas possuem caráter polissêmico, com a aquisição de novas funções às formas existentes. Tendo em vista que a língua está em constante variação e mudança e que isso ocorre não só na forma, mas também na função, os estudos gramaticais empenhados em sala de aula precisam considerar a realidade dos falantes, em seu processo de comunicação, os objetivos discursivos, levando em conta os princípios cognitivos e funcionais ou seja, (...) os aspectos que fazem parte do falante, de modo constitutivo, e, também, da própria interação com o meio do qual faz parte, tendo em vista as intenções impregnadas na comunicação em virtude de alcançar fins específicos e determinados (Cf. MARTELOTTA, 2013).

Cabe ao professor de língua portuguesa associar o empenho criativo do falante para se comunicar com os recursos que a língua dispõe a partir do que é tradicionalmente estabelecido na gramática. Pois, para o funcionalismo linguístico gramática e uso da língua não são blocos díspares, mas, metaforicamente, podemos dizer que são como faces que compõem uma mesma moeda, ou seja: o discurso. Portanto, as situações reais de comunicação são o que interessam ao professor e ao aluno. E, a sala de aula não pode abster o aluno de conhecer os dois lados da moeda. Não é proveitoso. Não é rentável. E, não é cognitivamente produtivo. É necessário remodelar o ensino de gramática, pois a língua é dinâmica e moldada pelo uso, numa relação de reciprocidade, na qual gramática e discurso se constituem mutuamente (Cf. MARTELOTTA, 2013). Isso implica ensinar a variedade padrão considerando, também, o que não está prescrito.

Consideramos que a intervenção a que nos propusemos provoca o aluno no sentido de pensar na categoria verbal e na sua funcionalidade sintática e semântica e leva o professor a uma reflexão sobre o ensino de língua portuguesa. Para isso, ancoramo-nos na proposta funcionalista e consideramos que o uso modela a língua e que a gramática e o discurso estão vinculados para possibilitar a mutação da sintaxe e das formas linguísticas. Além disso, em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino de Língua Portuguesa, o funcionalismo linguístico defende o estudo da língua considerando que ela é o resultado da junção de elementos linguísticos e extralinguísticos e, por isso, a gramática não pode estar desvinculada do contexto, do uso linguístico concreto e dos discursos reais. Esta visão tira o aluno de um posicionamento

coadjuvante para protagonista do seu processo de aprendizado da língua.

Os PCNs (1998) consideram que para dominar a linguagem e a língua, o aluno precisa perceber que as suas práticas sociais estão relacionadas com os conteúdos vistos na escola. Ou seja, O domínio da linguagem precisa ser o resultado de uma “atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística” (PCNs, 1998, p. 20), condições de possibilidade de plena participação social.

O Art. 22 da Lei de Diretrizes e Bases da educação afirma que o objetivo da educação básica é; “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Portanto, é papel da escola construir um ambiente de aprendizagem no qual os discentes tenham acesso ao maior número de textos possíveis, sendo a aula de português um ambiente propício para isso, apesar de não ser o professor de língua materna o único responsável por esse compromisso.

Outro documento que discorre sobre o ensino de português no Brasil é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cujo eixo para o ensino de Língua Portuguesa está centrado na análise e na reflexão linguística e tem como foco o balizamento das competências e habilidades dos alunos das redes públicas e privadas dentro do território nacional. É verdade que o documento passa por críticas sobre a sua necessidade ou mesmo sobre a sua relevância, dado que muito do que nele se apresenta é oriundo de documentos anteriores, mas nos abstemos desse debate, pois todo documento é passível de melhoria e é, de alguma forma, resultado de reflexões anteriores. Então, questionar se a proposta para o estudo de língua portuguesa apresentada na BNCC visa a análise linguística ou apenas o ensino de gramática, não é objetivo desse artigo. Mas, valendos de termos como “língua em uso”, “práticas sociais” e “texto”, apresentamos como a BNCC pode ser considerada a partir do resultado do caminho já percorrido nos documentos anteriores a BNCC:

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas buscando atualizá-las em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século [...]. Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica: um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua histó-

Como vemos, a linguagem é um lugar de interação (Cf. GERALDI, 1984) e, texto e contexto são respectivamente unidade de trabalho e lugar de materialização ou produção da língua. Nesta direção, o uso significativo da língua está diretamente relacionado com as atividades de leitura, escuta e produção de textos nas mais variadas mídias e semioses. (Cf. BRASIL, 2018). Nessa direção A BNCC apresenta quatro eixos: 1. Oralidade; 2. Leitura/escrita; 3. Produção; 4. Análise linguística. Esses eixos, também assunto para discussões sobre a relevância do documento, a nosso ver, contempla o que consideramos ser uma visão holística para o ensino de língua portuguesa. O Funcionalismo linguístico abrange vários pressupostos que também aparecem nos documentos oficiais que regem a educação no Brasil, possibilitando a elaboração de aulas nas quais a categoria verbal seja vista para além das fronteiras da tradição gramatical.

Diante do exposto, ficam claras as evoluções dos estudos linguísticos que impulsionaram estudos diversificados acerca da língua e, conseqüentemente, da gramática. Isso explica a origem das tradições gramaticais disseminadas na escola, e justifica a escolha por um ensino de gramática que se paute, principalmente, nos usos reais dos usuários da língua, levando em consideração as variedades intrínsecas aos contextos comunicativos e interacionais que dispõem de objetivos e finalidades diversificadas.

Há necessidade de se tratar desse tema, tendo em vista que muitos pesquisadores abordam o uso dos livros didáticos em aulas de língua portuguesa no Brasil, de maneira geral, como correspondente à abordagem tradicional, ainda que a proposta dos PCNs (Cf. BRASIL, 1997; 1998) para o ensino de Língua Portuguesa, no que tange à gramática, seja inovadora e prevê o uso da língua pelos falantes em suas várias modalidades. Portanto, há um hiato entre o que sugerem os documentos oficiais e as práticas didáticas no ensino da língua portuguesa, sendo relevante que o professor e pesquisador proponha alternativas para adequação da práxis com os documentos que regem as práticas de ensino no Brasil.

As orações complexas figuram como um dos conteúdos trabalhados nas séries finais do ensino fundamental e a sua abordagem é apresentada nos livros didáticos utilizados em escolas públicas e particulares no Brasil, na maioria das vezes, sempre com foco nas relações sintáticas. Contudo, se considerarmos os documentos oficiais, há uma assonância desses com as abordagens adotadas, pois, para haver um trabalho que

contemple uma abordagem mais próxima das novas propostas e diretrizes curriculares, é necessário ultrapassarmos o estudo da forma e proporcionarmos aos nossos alunos o estudo das funcionalidades linguísticas, abrangendo os contextos e os propósitos comunicativos.

Na próxima seção contextualizamos a nossa proposta didática, que se direciona para alunos do fundamental II, mais especificamente, turmas do 9º ano.

4. Contextualizando a proposta didática

O propósito deste artigo é contemplarmos turmas do 9º ano do ensino fundamental II e, para tanto, optamos por trabalhar com 1 turma de controle, cuja metodologia se mantenha nos contornos tradicionais. Esta turma servirá para observarmos se há alteração nos resultados obtidos se comparados com as turmas participantes, nas quais será aplicada uma metodologia de base funcionalista.

A sequência didática é dada a partir de 3 diferentes recursos textuais, sendo eles: 1. O texto jornalístico escrito e falado; 2. Entrevista; 3. Artigo de opinião. A escolha se deu a partir da aproximação dos gêneros em questão com a língua falada, portando, mais próximos da língua em uso real.

A seguir demonstramos como os recursos textuais podem ser aplicados, tanto na turma de controle, quanto nas turmas efetivamente participantes. Observa-se recortes nos recursos textuais utilizados para que o presente artigo pudesse comportar os recursos.

Texto 1a – Jornalístico

INVASÃO DA UCRÂNIA | ‘PARECE REALIDADE PARALELA’: COMO A TV RUSSA ESTÁ RETRATANDO A GUERRA

Simona Kralova e Sandro Vetsko-BBC Monitoring-2 março 2022

Não há ilustração melhor da realidade alternativa da guerra na Ucrânia apresentada pela mídia estatal russa do que o ocorrido na terça-feira, 1º/03. Enquanto a TV BBC World abriu seu boletim de notícias com relatos de um bombar-

deio russo a uma torre de televisão em Kiev, a TV russa estava anunciando que era a Ucrânia a responsável pelos ataques em suas próprias cidades.

[...] ³²

Na terça-feira, porém, a grade foi interrompida às 5h30, horário de Moscou (23h30 do dia anterior no horário de Brasília). Os apresentadores anunciaram que a programação da TV foi alterada “devido a eventos sabidos”, e haveria mais notícias e atualizações. O boletim então sugere que os relatos sobre a destruição de equipamentos militares russos pelas forças ucranianas são falsos e projetados para “enganar espectadores inexperientes”.

“Continuam a circular na internet filmagens que não podem ser descritas como nada além de falsas”, explicou o apresentador, enquanto o espectador via fotografias do que era descrito como “manipulações virtuais sem sofisticação”.

No final da manhã, às 8h no horário de Moscou (2h no horário de Brasília), a reportagem da BBC sintonizou no boletim matinal do canal de televisão NTV, de propriedade de uma subsidiária da Gazprom, empresa controlada pelo Kremlin. O noticiário concentra-se quase que exclusivamente em eventos ocorridos em Donbas, região no leste da Ucrânia onde, em 24 de fevereiro, a Rússia declarou que estava iniciando sua “operação militar especial” para “desmilitarizar e desnazificar” a Ucrânia.

Não há qualquer menção ao comboio militar de quilômetros de extensão que está serpenteando Belarus, no norte, em direção a Kiev, capital da Ucrânia. No Reino Unido, esse é o principal assunto no boletim de notícias da BBC Rádio 4 meia hora depois.

Para o trabalho com esse texto, solicitaríamos aos alunos da turma de controle que circulassem as perífrases verbais encontradas e que identificassem o verbo auxiliar e o verbo

³² Parte do texto foi subtraído neste artigo, por uma questão de quantidade de laudas. Mas, pode ser conferido completo acessando o link: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-60586727>; último acesso em 10/03/2022.

principal em cada uma delas. Para a turma participante, a solicitação se estenderia para, além de identificar quais seriam as perífrases verbais, apontar quais os sentidos poderiam ser atribuídos a V1 em tais estruturas.

Texto 1b- Jornalístico – recurso áudio visual.

Trata-se de vídeo informativo, publicado no dia 10 de Março de 2022, com o título:

Qual é a posição do Brasil sobre a invasão russa à Ucrânia?

O trabalho com recurso audiovisual, como entrevistas, trechos de filmes e reportagens, em sala de aula de língua portuguesa é uma ferramenta interessante quando se trata na análise da língua em uso real. Por isso, atrelamos aos textos escritos tal atividade que possibilitaria ao aluno observar, além das palavras, o contexto comunicativo e, até mesmo, a linguagem não verbal embutida no ato de fala. Nesse intuito, para a turma de controle, solicitaríamos que os alunos escrevessem em seu caderno, caso ouvissem alguma perífrase verbal dita no contexto comunicativo do vídeo. Já aos alunos da turma participante, além de encontrarmos no vídeo as estruturas em estudo, identificando quem seria o auxiliar verbal, induziríamos os alunos a analisarem quais as funções desses verbos auxiliares dentro do contexto e qual a relação entre a forma e o significado para com o gênero textual em estudo. Seriam levantadas, também, questões pragmáticas envolvidas no contexto comunicativo. <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-60690024>.

Texto 2

Entrevista feita ao professor de Relações Internacionais da UnB, Antonio Ramalho, publicada na página da internet do G1 (Canal da Rede Globo de Televisão do Brasil). Entre as respostas dadas por ele estão:

a. “Vai depender das negociações que estão em curso entre as partes, mas é muito claro que não existe uma saída diplomática fácil.”

b. “Se a Ucrânia não tivesse resistido como vem resistindo, teria dado certo para Putin. Mas talvez ele tenha subestimado Volodymyr Zelensky, presidente da Ucrânia.”

c. “É um período muito turvo, de muita névoa. Não só a névoa própria da guerra, mas do ponto de vista da política internacional. E há muitas surpresas: o discurso do chanceler alemão [Olaf Scholz] ao parlamento foi impressionante. Isso é uma mudança de posição da Alemanha no que diz respeito a sua política de defesa desde a 2ª Guerra. E é uma mudança profunda, que cala fundo na alma alemã. A gente não está falando de fanfarrões, de bufões, a gente está falando de lideranças muito comedidas, muito sólidas, muito firmes. É um nível de união observada entre as potências europeias surpreendente até para os europeus.”

<https://g1.globo.com/mundo/ucrania-russia/noticia/2022/03/03/como-a-guerra-na-ucrania-pode-acabar-especialistas-analisam-o-conflito.ghtml>

O gênero entrevista se torna uma boa ferramenta para representar a língua falada em contexto real de comunicação, dado que se trata, geralmente, da transcrição da fala de alguém. Para a análise do texto 2, na turma de controle, novamente, sugerimos que o tratamento do assunto estudado seja em termos tradicionais, momento no qual o aluno fará uma atividade de leitura para reconhecimento e transcrição de tais estruturas em seu caderno pessoal. Já para a turma participante, delineamos um caminho no qual seja solicitado uma análise do perfil socioeconômico do entrevistado, a partir de opiniões e observações dos alunos sobre a linguagem empregada. Supondo que eles percebam que se trata de alguém com um bom nível de educação formal, o prosseguimento da atividade se dá em conduzir os alunos a pensar a respeito do uso das perífrases verbais em relação a escolaridade dos falantes do Português e da possibilidade de maior expressividade a partir do uso das estruturas perifrásticas. Além disso, seria dedicado um tempo para a análise de cada verbo em posição VI encontrado no texto lido, suscitando, outra vez, a questão dos sentidos que ele exerce na oração como um todo.

Texto 3- Artigo de opinião

Como atividade final para as turmas participantes, propomos a

produção de um artigo de opinião, cujo intento é que os alunos trabalhem com textos que mais se aproximem da língua falada.

Esta proposta didática é de natureza quali-quantitativa, interpretativista, que supõe a contabilização dos resultados obtidos na turma de controle e nas turmas participantes, considerando para isso aspectos discursivos, sintáticos, semânticos e pragmáticos que envolvem estruturas complexas do tipo [V1(x) + V2] na língua portuguesa falada no Brasil.

A organização didática para aplicação da proposta se deu da seguinte maneira:

1. Atividade de sondagem para todas as turmas (controle e participantes), a respeito do conhecimento prévio dos alunos sobre a classificação de V1 e V2 em estruturas perifrásticas. Para isso, os alunos são convocados a colaborar na confecção de um *brainstorm*³³ de ideias na lousa, caderno ou folha de papel, direcionados pelo professor com perguntas, como: a. Qual é o verbo principal na frase “Ela foi e disse tudo na cara dele”? b. Como você chegou a tal conclusão? c. Na frase “Ele estava chorando”, qual é o verbo principal, qual função desse verbo? E, o outro verbo exerce qual função, o que ele expressa? Porque V1 é necessário? Poderíamos dizer a mesma coisa sem a presença de V2? V2 poderia ser substituído?

A partir das respostas dos alunos o professor tem a oportunidade de falar dos verbos auxiliares canônicos e de outros verbos que podem ocupar posição V1.

2. Exposição do texto jornalístico escrito e falado na turma participante para suscitar discussões a respeito da função semântico pragmática das estruturas perifrásticas presentes neste gênero textual. E, exposição sistematizada para a turma de controle, numa abordagem tradicional, com apresentação do texto escrito, apenas.

3. Apresentação de uma entrevista para a turma de controle, solicitando que eles grifem no texto escrito as perífrases verbais. E, apresentação de duas entrevistas ao grupo parti-

³³ Em tradução literal, **brainstorm** significa “tempestade de ideias”. Trata-se de uma técnica criada em 1942 que consiste em deixar o pensamento fluir, sem muitos filtros, podendo ser utilizada em diferentes situações.

cipante, nas quais os entrevistados se diferenciam pela classe social e pelo nível de educação formal. A esse grupo são levantadas questões extralinguísticas que podem influenciar o uso de estruturas complexas.

4. Solicitação para que os alunos da turma participante produzam um pequeno artigo de opinião a respeito dos conflitos armados na Europa em 2022, se utilizando de estruturas perifrásticas, propositalmente. E, para os alunos da turma de controle será dado um exercício de identificação, nos termos tradicionais.

5. Considerações finais

Para a composição deste artigo, fizemos um rápido percurso nos pressupostos teóricos do Funcionalismo Linguístico e nos documentos oficiais que regem a educação em território brasileiro. O nosso intento foi mostrar que é possível aplicar uma intervenção pedagógica que considere a consonância entre a teoria escolhida para substanciar a prática do professor em sala de aula e as proposições e orientações curriculares nacionais, como os PCNs e a BNCC. Além disso, propomos a aplicação de atividades didáticas para turma do 9º ano do Ensino Fundamental II, considerando o texto como principal recurso, bem como a variedade de textos como mecanismo enriquecedor para as aulas de língua portuguesa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Napoleão Mendes de. *Gramática metódica da língua portuguesa*. 45. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

_____. *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*. São Paulo: Saraiva. 1986.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 36. ed., SP: Companhia Editora Nacional, 1997.

_____. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37. ed., Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 1999.

_____. *Moderna Gramática Portuguesa: cursos de 1º e 2º graus*. 20. ed. São Paulo: Nacional, 1976.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao

BRASIL. LDB – *Lei de Diretrizes e Bases da Educacional*. Lei 9394/96

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: _____. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura & produção*. 2 ed. Cascavel: Assoeste, 1984. p. 41-8

_____. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

HALLIDAY, M.A.K. The functional basis of language. In: BERNSTEIN, B. (Ed.). *Class, codes and control 2: applied studies towards a sociology of language*. Vol. IV of Primary socialization, language and education, ed. by B. Bernstein. Routledge & Kegan Paul, 346-66. Reprinted in Halliday, 1973, *Explorations...*, p. 22-47

HALLIDAY, M.A.K. (1973), The functional basis of language. In: BERNSTEIN, B. (Ed.), *Class, codes and control 2: applied studies towards a sociology of language*, vol IV of *Primary socialization, language and education*, ed. by B. Bernstein. Routledge & Kegan Paul, 346-366. Reprinted in Halliday (1973), *Explorations...*, 22-47.

HEINE, Bernd. *Auxiliaries: Cognitive Forces and Grammaticalization*. New York: Oxford University Press, 1993.

HOPPER, Paul J.; TRAUGOTT, Elizabeth Closs. *Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

KOCH, I. V.; VILELA, M. *Gramática da língua portuguesa*. Coimbra: Almedina, 2001.

_____. *Desvendando os segredos do texto*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARTELOTTA, E. *Mudança linguística: uma abordagem baseada no uso*. São Paulo: Cortez, 2011.

ROCHA, Nayara Crisley Barreto Brasil Farias. *Um estudo sociofuncionalista do verbo chegar na língua portuguesa: abstratização dentro e fora de estruturas perifrásticas*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2017. 138f.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 35. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

_____. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 43. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.