

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

DISSERTAÇÃO

**PERÍFRASE VERBAL DO FUTURO (IR+INFINITIVO): UMA
PROPOSTA DE APRENDIZAGEM COLABORATIVA PARA O 6º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

ALAIN FERREIRA DE LUCAS

2023



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

**PERÍFRASE VERBAL DO FUTURO (IR+INFINITIVO): UMA
PROPOSTA DE APRENDIZAGEM COLABORATIVA PARA O 6º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

ALAIN FERREIRA DE LUCAS

Sob a orientação da Professora Doutora

Angela Marina Bravin dos Santos

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Letras**, no Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, área de concentração em Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa em Estudos da Linguagem e Práticas sociais

SEROPÉDICA

2023

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

L933p Lucas, Alain Ferreira de , 1975
Perífrase Verbal do Futuro (IR+INFINITIVO): Uma proposta de aprendizagem colaborativa para o 6º ano do ensino fundamental / Alain Ferreira de Lucas. Rio de Janeiro, 2023.
112 f.: il.

Orientadora: Angela Marina Bravin dos Santos.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Profletras, 2023.

1. Perífrase Ir mais infinitivo. 2. Circuito didático. 3. Variação das formas do futuro. I. Santos, Angela Marina Bravin dos , 1965-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Profletras III. Título.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de financiamento 001

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

ALAIN FERREIRA DE LUCAS

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras, no Programa de Mestrado Profissional em Letras, área de concentração em Linguagens e Letramentos.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 28/06/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Angela Marina Bravin dos Santos (UFRRJ)
Orientador

Prof. Dr. Afranio Gonçalves Barbosa (UFRJ)
Avaliador externo

Prof. Dr. Adriana Tavares Maurício Lessa (UFRRJ)
Avaliador interno



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
SISTEMA INTEGRADO DE PATRIMÔNIO, ADMINISTRAÇÃO
E CONTRATOS

FOLHA DE ASSINATURAS

Emitido em 2023

TERMO Nº 753/2023 – PROFLET (12.28.01.00.00.00.78)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 04/07/2023 09:51)

ADRIANA TAVARES MAURICIO LESSA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptLCS (12.28.01.00.00.00.87)
Matrícula: ###031#1

(Assinado digitalmente em 03/07/2023 14:44)

ANGELA MARINA BRAVIN DOS SANTOS
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptLCS (12.28.01.00.00.00.87)
Matrícula: ###356#8

(Assinado digitalmente em 06/07/2023 22:16)

AFRANIO GONÇALVES BARBOSA
ASSINANTE EXTERNO
CPF: ###.###.967-##

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrj.br/documentos/> informando seu número: 753, ano: 2023, tipo: TERMO, data de emissão: 03/07/2023 e o código de verificação: ffdaca658

DEDICATÓRIA

- À memória de minha mãe, que me orientou até seus últimos dias.
- A minha esposa, Ana, que me deu o suporte necessário para poder me dedicar a esse texto.

AGRADECIMENTOS

À professora Ângela Bravin dos Santos, minha orientadora.

RESUMO

LUCAS, Alain Ferreira de. **Perífrase verbal do futuro (ir+infinitivo): uma proposta de aprendizagem colaborativa para o 6º ano do ensino fundamental**. 2023. 112 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2023.

Esta pesquisa é propositiva, não apresenta, pois, dados de amostra constituída por meio de uma aplicação didático-pedagógica em sala de aula. Elabora, porém, um produto que futuramente poderá ser desenvolvido. A meta consiste, assim, em criar esse produto, denominado Circuito didático, para o estudo e uso da perífrase *ir + infinitivo*, como forma de expressão do tempo futuro, por alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. Toma-se por base o caráter variável do uso dessa perífrase, que compete com a forma simples do futuro do indicativo. Por isso, o eixo metodológico da pesquisa relaciona-se a abordagens teórico-linguísticas variacionistas: Weinreich, Labov, Herzog, (2006) [1968] e Bortoni-Ricardo (2004, 2005). O trabalho partiu da análise das referidas expressões na Coleção ALPHA de livros didáticos (2018), utilizada em escolas da Cidade do Rio de Janeiro. Percebeu-se, nessa análise, que no ensino dos verbos não há nenhuma menção ao uso das perífrases como expressão de futuridade, apesar de essa forma ser bastante utilizada, inclusive em contextos de mais monitoramento, como comprovam estudos como o de Gibbon (2014). Em função disso, o objetivo principal deste trabalho é contribuir para a conscientização linguística, textual e social do uso do futuro perifrástico pelos alunos, através de uma metodologia que privilegie atividades que evitem cientificar o assunto. Além desse objetivo, foram traçados dois específicos: 1) criar um circuito de atividades que conjugue a interface entre uso e estudo das formas verbais que indicam posterioridade, 2) promover possibilidades de uso dessas formas que partam da oralidade espontânea do aluno para a escrita e oralidade mais monitoradas. Para o alcance de tais ações, a pesquisa, em relação ao conhecimento dessas perífrases, apoia-se em Vieira Machado (2004) e Gibbon (2014). No que se refere à metodologia do circuito propriamente dito, tomaremos como suporte pressupostos da Abordagem de Aprendizagem Colaborativa (BEHERNS, 2004). A proposta se inicia com a análise dos livros didáticos utilizados na escola para a qual as atividades se dedicam, no segundo capítulo é realizado um estudo sobre o que falam os documentos oficiais acerca do tema abordado, no terceiro capítulo são demonstrados exemplos de como aparecem as formas estudadas em sala, no quarto é feito um aprofundamento teórico do assunto, a fim de aprofundar o debate sobre o tema. No quinto capítulo é apresentada a metodologia do circuito proposto. No capítulo seguinte, são apresentados os tipos textuais a serem trabalhados. Por fim, no sétimo capítulo, é descrita a proposta do circuito.

PALAVRAS-CHAVE: perífrase *ir + infinitivo*, circuito didático, variação das formas de futuro.

ABSTRACT

LUCAS, Alain Ferreira de. **Verbal periphrasis of the future (ir+infinitive): a collaborative learning proposal for the 6th grade of elementary school**. 2023. 112 p. Dissertation (Language Professional Masters Degree in a National Network). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2023.

This research is propositional, it does not present, therefore, sample data constituted through a didactic-pedagogical application in the classroom. It does, however, develop a product that can be developed in the future. The goal is, therefore, to create this product, called Didactic Circuit, for the study and use of the periphrasis *ir + infinitivo*, as a form of expression of the future time, by students of the 6th grade of Elementary School. It is based on the variable character of the use of this periphrase, which competes with the simple form of the future of the indicative. Therefore, the methodological axis of the research is related to variationist theoretical-linguistic approaches: Weinreich, Labov, Herzog, (2006) [1968] and Bortoni-Ricardo (2004, 2005). The work started from the analysis of these expressions in the ALPHA Collection of textbooks (2018), used in schools in the city of Rio de Janeiro. It was noticed, in this analysis, that in the teaching of verbs there is no mention of the use of periphrases as an expression of futurity, although this form is widely used, even in contexts of more monitoring, as evidenced by studies such as Gibbon (2014). As a result of this, the main objective of this work is to contribute to the linguistic, textual and social awareness of the use of the future periphrastic by students, through a methodology that privileges activities that avoid scientificating the subject. In addition to this objective, two specific ones were outlined: 1) to create a circuit of activities that conjugates the interface between use and study of verbal forms that indicate posteriority, 2) promote possibilities of using these forms that start from the spontaneous orality of the student to the more monitored writing and orality. To achieve such actions, the research, in relation to the knowledge of these periphrases, relies on Vieira Machado (2004) and Gibbon (2014). With regard to the methodology of the circuit itself, we will take as support assumptions of the Collaborative Learning Approach (BEHERNS, 2004). The proposal begins with the analysis of the textbooks used in the school to which the activities are dedicated, in the second chapter a study is carried out on what the official documents say about the theme addressed, in the third chapter examples of how the forms studied in the classroom appear are demonstrated, in the fourth a theoretical deepening of the subject is made, in order to deepen the debate on the topic. In the fifth chapter, the methodology of the proposed circuit is presented. In the following chapter, the textual types to be worked on are presented. Finally, in the seventh chapter, the proposal of the circuit is described.

KEYWORDS: periphrasis *ir + infinitive*, didactic circuit, variation of future forms.

LISTA DE ABREVIATURAS

1. BNCC Base Nacional Comum Curricular
2. DID Diálogo entre informante e entrevistador OCLP
3. EF Elocuções formais
4. NGB Norma Gramatical Brasileira
5. NURC Projeto de estudo da norma urbana culta
6. PB Português do Brasil
7. Orientações Curriculares de Língua Portuguesa
8. SME Secretaria Municipal de Educação
9. V AUXILIAR Verbo auxiliar
10. V PREDICADOR Verbo predicador

LISTA DE IMAGENS

Figura 1 – Definição de verbos	24
Figura 2 - Demonstração das conjugações verbais	26
Figura 3 – Flexões verbais de tempo, número e pessoa	28
Figura 4 – Definição de modos verbais	29
Figura 5 – O modo indicativo	31
Figura 6 – Quadro das desinências verbais	32
Figura 7 – Exercícios sobre verbos no gênero quadrinho	34
Figura 8 – Exercício sobre perífrase no gênero entrevista	36
Figura 9 – Quadro das conjugações verbais dos tempos do modo indicativo	38
Figura 10 – Exercícios com neologismos	40
Figura 11 – Exercícios sobre usos de tempos verbais	41
Figura 12 – Primeiro exemplo de produção textual	56
Figura 13 – Segundo exemplo de produção textual	57
Figura 14 – Terceiro exemplo de produção textual	58
Figura 15 – Quarto exemplo de produção textual	58
Figura 16 – Quinto exemplo de produção textual	59
Figura 17 – Fatores de variação	74
Figura 18 – Componentes em que podem ocorrer a variação	74
Figura 19 – Comparação de fenômenos linguísticos na fala e escrita	74
Figura 20 – Complementação do quadro anterior	74
Figura 21 – Enunciados de questões sobre verbos e texto	75
Figura 22 – Contínuo oralidade-letramento	82

Figura 23 – Contínuo fala-escrita	83
Figura 24 – Contínuo de monitoração	84
Figura 25 – Fases do projeto	86
Figura 26 – Exemplo de gêneros	90
Figura 27 – Música Você e Eu	96
Figura 28 – Vou ir x irei	97
Figura 29 – Diferenças entre o uso da forma simples e a perífrase	99/100
Figura 30 – ÁRIES	101

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 PONTO DE PARTIDA	22
1.1 Apreciação crítica da descrição das perífrases verbais do livro do 6º ano da coleção Geração Alfa (2018)	24
1.1.1 Definição de verbo e de perífrase na coleção	24
1.1.2 Apresentação das conjugações verbais	26
1.1.3 Comentário sobre apresentação do tempo futuro	28
1.1.4 Flexão de modo	29
1.1.5 Breves considerações sobre exercícios apresentados	30
1.1.6 Abordagem sobre o modo indicativo	31
1.1.7 Quadro das conjugações verbais	32
1.1.8 Abordagem do gênero quadrinho como exercícios sobre verbos	34
1.1.9 Abordagem do gênero entrevista	36
1.2 Apreciação crítica da descrição dos verbos e perífrases verbais do livro do 7º ano da coleção geração alfa (costa, 2018)	37
1.2.1 Quadro das flexões de tempo do modo indicativo	38
1.2.2 Exercícios com neologismos sobre verbos	39
1.2.3 Exercícios sobre verbos no futuro	40
1.2.4 Conclusão da análise do livro do sétimo ano	42
1.3 Análise dos livros do oitavo e nono anos da coleção alfa (COSTA, 2018)	43
2 DOCUMENTOS OFICIAIS E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	44
2.1 O que diz a base nacional comum curricular (BNCC)	44
2.2 O que dizem as orientações curriculares de Língua Portuguesa (OCLP)	51
3 FORMAS VERBAIS DE FUTURO EM TEXTOS ESCOLARES	55
4 IR NO PRESENTE+INFINTIVO: UMA VARIANTE DA REALIZAÇÃO DO FUTURO	61
4.1 Gramaticalização	66
4.2 Perífrases verbais	68
4.3 Critérios para a categorização dos verbos propostos por (MACHADO VIEIRA, 2004)	69

4.4	Futuridade	71
4.5	A perífrase ir + infinitivo como expressão de futuro	72
4.6	Perífrase de futuro com <i>ir</i> : variação linguística e ensino de português	73
5	METODOLOGIA DA PESQUISA E DO CIRCUITO	77
5.1	Público-alvo	77
5.2	Escolha dos tipos textuais para o circuito	78
5.3	Metodologia do circuito	81
5.4	Aprendizagem colaborativa e a formação do circuito didático	85
6	TIPOS PREDITIVOS E INJUNTIVOS	89
6.1	Gênero e tipo	90
7	IR+INFINITIVO NA SALA DE AULA	94
7.1	Apresentação, problematização e contextualização do circuito didático	94
7.1.1	Atividades (na sala de aula)	95
7.1.2	Aulas teórico-exploratórias	98
7.1.3	Tipo preditivo	101
7.1.4	Tipo instrucional	103
7.1.5	Pesquisa individual sobre a perífrase vou ir	106
7.1.6	Trabalho em grupo planejamento de um campeonato	108
	CONCLUSÃO	109
	REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	111

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, desenvolvida no Mestrado profissional em Letras da UFRRJ (PROFLETRAS-UFRRJ, é de natureza propositiva¹, tendo como objeto de ensino a perífrase verbal de futuro de posterioridade composta pelo verbo *ir no presente + verbo principal no infinitivo* (*vou fazer, vou cantar, vou estudar, vamos cantar, vamos estudar*), no 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Baltazar Lisboa, localizada em Campo Grande, na Zona Oeste do Rio de Janeiro. A escolha desse tema deve-se à observação, em sala de aula de Língua Portuguesa, do significativo uso de tal perífrase tanto na oralidade quanto na escrita dos alunos. Como tal forma de realização desse futuro não é categórica no português do Brasil (PB), competindo com a estrutura simples do futuro do indicativo (*farei, cantarei, estudarei*) e com outras variantes, conforme se verifica na citação abaixo, o circuito didático deveria focar em outras formas. Foi escolhida, contudo, apenas a do futuro simples. Seguem, para ilustração, as demais realizações do futuro:

a forma de presente (“No próximo mês viajo para o exterior”); d) a forma perifrástica com o verbo *ir* no futuro + infinitivo (“No próximo mês irei viajar para o exterior”); e) a forma perifrástica com o verbo *haver* no presente + *de* + infinitivo (“No próximo mês hei de viajar para o exterior”); e f) e a forma perifrástica com o verbo *haver* no futuro + *de* + infinitivo (“No próximo mês haverei de viajar para o exterior”).

(OLIVEIRA, 2006, p.17),

Por entender, assim, que o objeto de ensino deste trabalho consiste em uma variante do futuro de posterioridade, ele será tratado do ponto de vista da Sociolinguística Variacionista (2006 [1968]), considerando-o em relação às escolhas dos alunos entre a forma simples e a perifrástica. Para tanto, essas duas variantes serão tratadas também em relação a seus efeitos de sentido em gêneros textuais preditivos e injuntivos. Como será mostrado no capítulo 1, os livros didáticos de Língua Portuguesa oferecidos para os estudantes da instituição citada apresentam a tradição escolar de ensinar o que não é vernáculo (BARBOSA, 2022). A variante ensinada, portanto, é a forma simples. Os textos usados como base para as atividades se moldam pela descrição da gramática normativa.

¹ Esta pesquisa é de cunho propositivo, porque desenvolve um circuito didático que não será aplicado. Essa modalidade justifica-se em função das restrições impostas pelos governos, federal, estadual e municipal, em relação à pandemia de Covid-19. O Programa PROFLETRAS, ao qual esta dissertação se vincula, permite ainda um trabalho com tal perfil.

Os livros didáticos selecionados aqui para o ponto de partida desta pesquisa fazem parte da Coleção Alfa (COSTA, 2018), para os quatro anos do ensino fundamental por serem os adotados pela referida escola. Observou-se que as conjugações das formas simples são ensinadas por meio de exercícios com frases soltas, desconsiderando sua relevância na construção de sentido do texto. Tal procedimento não seria um problema se fosse só uma etapa de apresentação do conteúdo gramatical. O problema recai justamente no fato de que o estudo se limita apenas a essa etapa. Não há desdobramentos, o que pode desencadear lacunas no ensino de Língua Portuguesa, não só por deixar de explorar as características linguísticas e textuais da forma perifrástica, como também por ignorar sua alta frequência no PB. Diante desse fato, tendo a consciência de que o propósito da educação escolar não deve ser ensinar somente uma das várias possibilidades que a língua oferece, e da alta frequência da perífrase com *verbo ir no presente + infinitivo* nos textos de alunos da referida escola percebidos ao longo de experiência profissional, julgamos importante articular, em um circuito, de maneira didática e dosada², atividades que possibilitem reflexões sobre essa variante vernacular em competição com a não-vernacular, o futuro simples, ambas conhecidas por eles.

Essa frequência significativa é tão relevante para o PB que acaba por resultar, conforme já mostrado em estudos sobre gramaticalização (GIBBON, 2014) na combinação do verbo *ir* conjugado com seu próprio infinitivo: *vou ir*, uma estrutura rejeitada em eventos sociolinguísticos mais monitorados. Como, entretanto, já observada na fala e escrita de meus alunos, considero o fenômeno mais uma motivação para desenvolver esta pesquisa. Há necessidade de desenvolvermos, ainda que de forma dosada, reflexões sobre o uso de expressões gramaticalizadas frequentes na fala espontânea dos nossos alunos, mas rejeitadas na escrita e não só em falas mais monitoradas, mas também entre os próprios estudantes, por isso é necessário esclarecer tão uso.

Outra motivação relaciona-se à intuição de que o uso da perífrase de futuro expressa mais traços de aspecto do que propriamente uma noção de tempo. Na escola, no que tange ao ensino dos verbos, o aspecto verbal não é levado em conta. De acordo com Martins, Lessa e Nespoli (no prelo), as formas verbais, tradicionalmente, são consideradas apenas como tempos verbais, mas carregam informações aspectuais. Segundo tais autoras, há necessidade de o ensino dos verbos privilegiar o traço aspectual para se atribuir mais coerência às atividades

² Dosagem e redução didática são dois aspectos propostos por Barbosa (2020) para o ensino de conteúdos escolares.

sobre essa classe de palavras. A leitura do artigo citado motivou ainda mais esta pesquisa, porque, de certa forma, explica minha intuição, contribuindo, assim, para a preparação de atividades que levem em conta informações aspectuais.

Por conta dessas motivações, o principal objetivo desta dissertação é contribuir para a conscientização linguística, textual e social do uso do futuro perifrástico pelos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Baltazar Lisboa,³ com o cuidado de mostrar dosadamente o que é importante para eles nesse ano de escolarização. Para tanto, consideramos três pontos: 1) o contexto de variação linguística das formas de futuro citadas e as informações aspectuais 2) a relação dessas formas com leitura e produção de texto e 3) o cuidado com a dosagem de redução didática para o 6º ano.

Para tanto, foram traçados três objetivos específicos:

- 1) conjugar a interface entre uso e estudo das formas verbais que indicam posterioridade, privilegiando gêneros textuais preditivos e injuntivos.
- 2) promover possibilidades de uso dessas formas que partam da oralidade espontânea do aluno para a escrita e oralidade mais monitoradas sem propor usos específicos, considerando normas de uso e não normas impostas.
- 3) propor usos específicos para o monitoramento de acordo com os gêneros textuais.

Dessa forma, ao invés de impor a norma padrão aos alunos, espera-se criar uma nova perspectiva no ensino do objeto selecionado, partindo do conhecimento linguístico prévio deles para depois mostrar-lhes outras formas expressivas, criando uma consciência linguística que lhes possibilite não só usar as formas simples e perifrástica do futuro como também saber manipulá-las de maneira que possam alcançar o máximo da intencionalidade dos textos dos mais diferentes gêneros discursivos.

Este trabalho coloca-se, pois, no âmbito do PROFLETRAS-UFRRJ, como mais um a relacionar conhecimento acadêmico com ensino de português no nível fundamental. Por isso, buscamos apoio em descrições linguísticas já desenvolvidas, mas conscientes do cuidado que devemos tomar para estabelecer tal relação.

Sem dúvida, existe uma distância entre tais descrições e o material didático que chega à sala de aula. Apesar das diversas investigações científicas de fatos linguísticos com visões

³Como mencionado na nota 1, não haverá aplicação do circuito. De qualquer forma, mantém-se a indicação do público-alvo, que consiste na motivação deste trabalho.

inovadoras e mais coerentes para o ensino do português, ele continua atrelado, muitas vezes de forma exclusiva, a um modelo que leva em conta somente a norma padrão, baseado nas gramáticas normativas, desconsiderando as variantes linguísticas presentes na linguagem de uso dos alunos e até mesmo presentes na norma culta de falantes de localidades distantes dos grandes centros urbanos, uma norma que não é a padrão.

A desconsideração, por parte dos professores, pelos saberes dos alunos relacionados a suas realizações linguísticas e a insistência em privilegiar, com base em frases soltas, apenas a norma padrão do português podem ser apontadas como uma das causas de resultados insatisfatórios por parte dos estudantes. Mas, que fique claro, não pregamos aqui a condenação da tradição escolar. Essa foi a base dos conhecimentos que se tem hoje e continua tendo seus méritos. Reconhecemos que, em muitos momentos, é necessário, em sala de aula, realizar análises linguísticas em contextos distanciados da experiência de vida do aluno, porque a escola precisa habilitá-lo a ser capaz de decodificar textos mais eruditos e complexos, por isso a variante padrão não pode ser abandonada, como afirma Barbosa: “O problema não é ensinar língua padrão, mas sim ou ensinar, exclusivamente, as variantes artificiais da escola ou não ter consciência dos objetivos de seu ensino”(BARBOSA, 2022, p. 32).

Um ponto dificultador de se introduzir uma abordagem didática que vá além da mera introdução de formas pertencentes à norma em sala de aula diz respeito ao material didático que chega aos docentes. Já que, muitas vezes, os livros são poluídos visualmente e trazem como ponto central do ensino a apresentação da norma padrão sem um espaço para questionamento sobre outras normas. Além disso, costuma apresentar a gramática como um conjunto de regras, em que não há espaço para uma reflexão sobre os conteúdos metalinguísticos que amplie as habilidades dos alunos na construção e interpretação dos textos.

Mas como é possível aliar o ensino da norma padrão com os falares dos alunos? Certamente, ouvir os estudantes, respeitando seus falares para depois demonstrar a norma culta de sua localidade para somente em um terceiro momento introduzir a norma padrão pode ser um caminho para irmos além do uso da língua categorizada que sirva apenas como exemplo de propriedades. A intenção é tornar a aula mais concreta, palpável, na qual eles se identifique e aprenda a usar outras variantes mais eruditas sem considerá-las difíceis e surreais. Além disso, parece ser essa também a trilha para se combater o preconceito linguístico, já que, ao se ouvir o aluno, mostra-se que ele tem voz e que seus falares também têm espaço em sociedades com desigualdade e intolerância, nas quais uma variante de prestígio se impõe como divisor social.

Outro questionamento importante a ser feito deve ser como levar significação e utilidade ao ensino do português com base em uma metalinguagem⁴ voltada para fenômenos gramaticais. Dentro da perspectiva de que o aprimoramento da capacidade de leitura e produção do texto deve ser o objetivo principal das aulas, os estudos gramaticais devem aparecer, sempre que possível, associados a um contexto. Entendemos que em alguns momentos é necessário trabalhar com exemplos e exercícios em frases estanques para levar o entendimento estrutural do conteúdo apresentado. Porém, mesmo nesses casos é necessária posterior demonstração do fato linguístico em contextos mais abrangentes, além de levar a uma reflexão de como o aprendizado da estrutura pode auxiliar o aluno a interpretar e escrever um texto.

Os dias atuais ainda trouxeram outro desafio aos profissionais de educação, e não nos referimos aqui somente aos professores de Língua Portuguesa, já que é um “problema” que atinge a todas as disciplinas. Como integrar as novas tecnologias à sala de aula? Esse questionamento tem sido feito por quase todos os profissionais envolvidos com a educação e por ser de extrema importância está previsto nos documentos oficiais que regem nossos currículos para o desenvolvimento e letramento dos alunos nas multilinguagens. No entanto, para os professores de Língua Portuguesa o desafio parece ser ainda maior, já que os textos multissemióticos trazem novas possibilidades de comunicação através de uma dinâmica muito maior, integrando linguagem verbal e não verbal em contextos até então inimagináveis. Por isso, é necessário que os professores tragam práticas pedagógicas que incluam as novas tecnologias nos ensinamentos de forma a ampliar o letramento dos alunos. Mas não podemos esquecer das dificuldades dessa tarefa, muitas são as limitações físicas e estruturais das escolas que limitam o uso de equipamentos eletrônicos em função da falta de internet, de televisores, de uma sala de informática e de outros recursos tecnológicos, principalmente nas instituições públicas. Nesse sentido, o circuito aqui proposto possibilita levar à sala de aula Whatsapp, vídeos, dentre outros recursos que o professor disponha e ache necessário.

Voltemos ao objeto de ensino desta pesquisa para atrelá-lo à reflexão dos parágrafos anteriores. Esta proposta justifica-se, justamente, pela observação de que o assunto dos verbos é tratado nos livros didáticos de maneira superficial e distante da realidade dos alunos, uma vez que apresenta o conteúdo sem espaço para a variação linguística, com suas nuances de uso na fala e na escrita, assim como não abre espaço para a introdução da ideia de aspecto temporal

⁴ Metalinguagem está sendo considerada em sentido mais tradicional, ou seja, relacionada à função metalinguística da linguagem, que, segundo Lessa e Soares (2021), revela uma perspectiva descritiva da língua.

presente na categoria dos verbos. Limitam-se a descrever esquemas de conjugação da forma padrão.

Que fique claro que este trabalho não visa a abranger toda a classe dos verbos, mas a abordar somente o assunto das variantes para se indicar o futuro, dando ênfase nas perífrases, dada a sua frequência em contextos de norma culta, como será demonstrado nas resenhas de pesquisas descritivas sobre o assunto. O desafio para o ensino das formas de futuro reside no fato de que a perífrase tem campo muito tênue de caracterização, tendo divergências de classificação, por isso tivemos que entender os critérios que a definem. Nesse sentido, pautamos em Machado Vieira (2004)⁵, que divide em cinco os níveis de gradação da auxiliaridade. Logicamente, essa discussão não será levada aos alunos, servindo esse estudo de base para a escolha dos exemplos e exercícios a serem ofertados. Em um primeiro momento, a intenção é apenas demonstrar a ideia de perífrases para ser gradativamente aprofundada em anos seguintes. Essa escolha parte do fato de que tal teoria é suficientemente didática e capaz de solucionar quase a totalidade dos casos apresentados nos questionamentos em sala.

A fim de se alcançar esses objetivos nossa proposta foi dividida em

⁵ Esta edição foi usada, porque nas edições publicadas pela Editora Contexto não consta o artigo de Machado Vieira.

CAPÍTULO I

PONTO DE PARTIDA

Como mencionado na introdução, o objeto de ensino desta pesquisa é a perífrase *ir no presente+infinitivo* com traços de futuridade. A ideia é didatizá-lo, em um circuito com base na Abordagem da Aprendizagem Colaborativa (BEHRENS, 2013), para o ensino fundamental. Trata-se de uma das variantes da realização do futuro de posterioridade, que é investigada em relação a outras, sendo, portanto, um objeto de trabalhos sócio linguistas variacionistas e de outras abordagens. Consiste, entretanto, em um objeto de ensino de livros didáticos de Língua Portuguesa e de outros materiais didáticos para esse componente curricular praticamente esquecido. Como veremos, na próxima seção, o futuro simples é a forma considerada pela Coleção Alfa (Costa, 2018), que reflete a descrição dos verbos presente nas gramáticas normativas, que, por sua vez, se apoia na Nomenclatura Gramatical Brasileira⁶ (NGB). Embora a referida perífrase seja considerada, recebe um tratamento diferenciado do que ocorre com o futuro simples. É claro que não poderia ser diferente, uma vez que cabe à escola didatizar conhecimentos linguísticos levados em conta por documentos oficiais, como a NGB, e por gramáticas normativas do português.

Assim, esta pesquisa coloca-se entre duas realidades: a da tentativa de aproveitamento de resultados de pesquisas linguísticas variacionistas, sobretudo o de Oliveira (2006), e a da necessidade de apresentar aos alunos formas consideradas pela tradição escolar. É um desafio alcançar o equilíbrio para dar conta das duas realidades de forma a desenvolver um circuito que sensibilize o estudante a olhar para a sua língua como um objeto, seja numa normatização mais eficiente, refletindo um padrão culto brasileiro não coercitivo, seja no trabalho com efeitos de sentido em interpretação e produção de textos, seja na interface entre esses aspectos. Optamos por essa quarta via: interfacear a reflexão sobre o padrão culto, mas em comparação com a linguagem de uso do aluno, com atividades de interpretação e produção textual.

Para, contudo, darmos conta dessa proposta, há necessidade do conhecimento da descrição dos complexos verbais apresentada aos alunos nos materiais didáticos. Por isso, neste capítulo, procede-se a uma análise dessas formas verbais descritas na Coleção Alfa (COSTA, 2018) para os quatro anos do ensino fundamental, tendo em vista que a citada coleção pertence ao PNLD, encontrando-se em uso atualmente em várias escolas da Cidade do Rio de Janeiro.

⁶ Documento oficial de 1958 (VER DEFINIÇÃO).

Outro fato importante para a escolha dessa coleção é que a utilizo pessoalmente em minha rotina escolar e percebo dificuldade de entendimento por parte dos alunos das atividades propostas no referido material.

Serão analisados quatro livros didáticos: o do sexto ano, sétimo, oitavo e nono. A escolha pela análise do conjunto dos livros, e não apenas do volume destinado ao ano ao qual se destina a referida mediação, deve-se à necessidade de conhecermos a descrição completa dessa categoria gramatical oferecida aos estudantes a fim de traçarmos diretrizes didáticas condizentes com o que já fora ensinado e com o que eles aprenderão nos anos posteriores.

Em uma primeira leitura dos quatro volumes, observou-se significativa quantidade de itens relacionados a verbos, sobretudo nas obras destinadas ao sexto e sétimo anos. Diante disso, a fim de direcionar a pesquisa, optou-se por selecionar para a análise somente os itens referentes aos verbos no futuro, perífrases verbais ou outros tópicos que de alguma forma se relacionem a esses assuntos. Vale destacar que, apesar de o presente trabalho dedicar-se somente à perífrase formada por *ir* + *infinitivo*, a análise de outros complexos verbais se faz necessária para aprofundar a visão sobre o tema presente na obra.

A análise focará nas definições relacionadas aos complexos verbais e nos exercícios sobre esse assunto, sendo acompanhada de um apontamento pessoal, em alguns casos, sobre as dificuldades apresentadas pelos alunos em sala de aula. A hipótese é que essas dificuldades possam ser causadas por impropriedades conceituais e didáticas presentes na coleção citada. Por uma questão de clareza, a análise é desenvolvida a partir de imagens da descrição dos complexos verbais e dos exercícios sobre eles. Assim, na seção a seguir, serão apresentadas imagens captadas da referida coleção e, logo abaixo, os comentários sobre o conteúdo nelas presente. Optou-se nessa parte introdutória não questionar as definições apresentadas à luz de confrontos teóricos por entender que, além de fugir ao propósito do trabalho, poderia desviar o foco das críticas aqui feitas. Por isso, procurou-se apenas demonstrar as falhas didáticas, metodológicas e exemplos que não contemplam as definições propostas. Além disso, será levada em conta a diversidade de gêneros textuais utilizados para a apresentação dos complexos verbais e como a abordagem gramatical realizada na obra pode ou não auxiliar o aluno na compreensão e construção dos textos.

1.1 Apreciação Crítica Da Descrição Das Perífrases Verbais Do Livro Do 6º Ano Da Coleção Geração Alfa (2018)

1.1.1 Definição de verbo e de perífrase na coleção.

Segue a primeira descrição sobre verbos apresentada pelo volume dedicado ao sexto ano.

VERBO

1. Releia o trecho a seguir, retirado da biografia de Chiquinha Gonzaga.

Estudou escrita, leitura, cálculo, francês, história, geografia, catecismo e latim, em casa, com um cônego que era professor. Para dar-lhe aulas de piano, o Major Basileu contratou um maestro.

 - a) Na primeira frase, que palavra indica a ação realizada por Chiquinha Gonzaga?
 - b) No trecho, é indicada uma ação realizada por Major Basileu. Que ação é essa?
2. Ao ler “Aos dezesseis anos, Chiquinha estava casada com um noivo escolhido por seu pai”, que palavra indica a situação que ela vivia naquele momento?
3. Leia a frase: “Se chover, não poderemos sair no bloco de carnaval”. Qual é o termo que indica um fenômeno da natureza?
4. Releia os versos: “Ó abre alas / Que eu quero passar”.
 - Que expressão presente nesses versos indica vontade? Seria possível obter o mesmo sentido se utilizasse somente um verbo? Explique.

ANOTE AÍ!

Os **verbos** são palavras que indicam **ação, estado, modo e fenômenos da natureza**. A expressão formada por dois ou mais verbos é chamada de **locução verbal** (*quero passar*). As locuções verbais são compostas por um ou mais **verbos auxiliares** (*quero*) e um **verbo principal** (*passar*), que sempre será o último da locução.

Na locução verbal, só os verbos auxiliares são conjugados; os principais vêm em uma das formas nominais. Conheça as **formas nominais** do verbo.

FORMAS NOMINAIS DO VERBO

Infinitivo:	Gerúndio:	Particípio:
estudar, ter, dormir.	estudando, tendo, dormindo.	estudado, tido, dormido.
Exemplo: “A história vai deixar todos curiosos.”	Exemplo: “O músico estava compondo marchinhas.”	Exemplo: “O compositor havia musicado as marchinhas.”

Figura 1 – Definição de verbos. FONTE: Coleção Alfa, 6º ano, 2018, Pág. 210.

A abordagem do tema inicia-se com perguntas elaboradas a partir de um trecho do texto “Chiquinha Gonzaga”, do Gênero Biografia, anteriormente apresentado. As perguntas 1, 2 e 3 direcionam o aluno a perceber os aspectos semânticos dos verbos simples (ação, estado e fenômeno da natureza), de forma bem tradicional e, por isso, a ideia de ação inconclusiva é igualada a de ação conclusiva. A questão 4 divide-se em duas partes. A primeira promove uma

reflexão sobre o uso da locução verbal e sua expressividade textual. Já a segunda, questiona se seria possível haver uma mudança de sentido se fosse usada apenas uma forma verbal. Ora, no caso da expressão verbal *quero passar* não seria possível usar apenas um dos verbos, pois se trata de um transitivo direto *quero* que exige complemento: *passar*. Assim, igualaram-se dois verbos plenos para a exemplificação de locução verbal, ficando sem propósito, pois, a pergunta elaborada.

A partir das reflexões suscitadas pelas perguntas, é apresentada uma definição de verbo e de locução verbal na seção “Anote aí”, com uma posterior demonstração das formas nominais dos verbos. A ideia de partir de um texto para se chegar à definição gramatical dos verbos é interessante e, parece, o autor tomou o cuidado de não sobrecarregar as atividades, nesse primeiro momento, com informações gramaticais dos verbos (que são apresentados posteriormente no livro). Apesar de citar a característica modal na definição, não há nas questões menção ao assunto.

Voltando a *quero passar*, fica nítido que a escolha não se mostrou apropriada, pois a forma verbal *quero* não perde o teor semântico original, com o grau de auxiliaridade muito reduzido, estando, portanto, mais próximo do polo da lexicalidade. Dessa forma, a expressão citada não configura locução verbal, mas, nos termos de Machado Vieira (2004), um “complexo verbal”, tendo em vista que, por definição, para a autora, as perífrases dividem-se em locuções, quando indicam conjuntos verbais com maior grau de integração e de significado e complexos verbais para estruturas que apresentam possibilidade de significação disjuntas. Parece, porém, prudente introduzir essa ideia de complexo verbal somente em níveis mais avançados, depois de os alunos dominarem a noção de períodos compostos, pois possibilitaria ver as relações entre as formas verbais com noções mais aprofundadas.

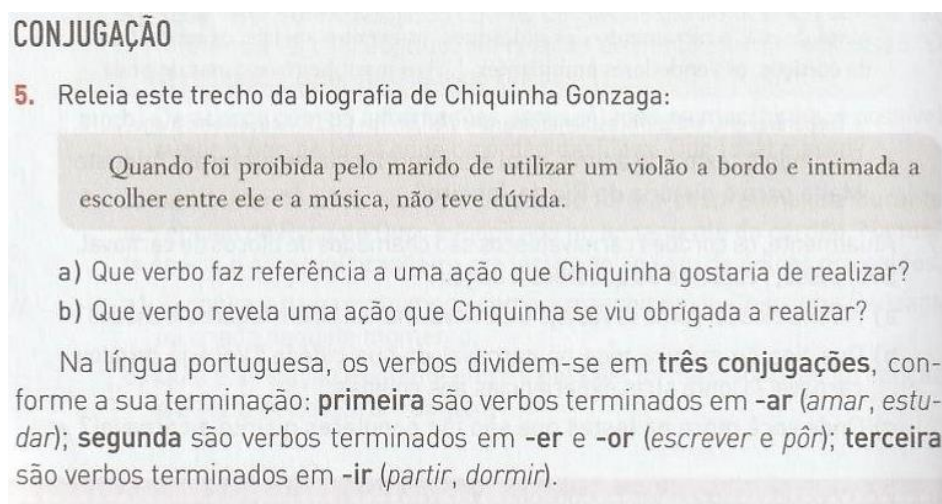
Porém, uma questão se impõe ao se abordar o assunto das perífrases em sala de aula. Dada a complexidade de categorização das perífrases e do nível de gramaticalização dos verbos auxiliares, seria válido usar uma construção como a apresentada no livro reduzindo o grau semântico do auxiliar para fins didáticos? Entendo que não, já que, além de existirem exemplos com verbos mais gramaticalizados, um dos principais critérios para se caracterizar as locuções verbais é a possibilidade de substituição por uma forma verbal simples, fato que não seria possível no exemplo, provocando uma falta de critério que levaria o aluno a não compreender o conceito de locução.

Além disso, o autor ao abordar o tema das locuções verbais, afirma que somente os verbos auxiliares são conjugados e os principais aparecem em uma das formas nominais, porém ainda não fora abordado o tema da conjugação, muito menos das categorias de modo, tempo, pessoa e número. Por isso, entendo que seria mais coerente introduzir a noção de locução verbal em um momento posterior na obra, depois de apresentadas todas essas características gramaticais do verbo, pois, assim, o aluno poderia compreender com mais clareza o fato de que os auxiliares carregam essas categorias sobrando ao principal a caracterização semântica.

Por tudo isso fica evidente que a didática apresentada faz crer que todo complexo verbal formará uma locução, fato que pode levar o aluno a acreditar que toda vez que ocorrer umas das formas nominais haverá esse fenômeno.

1.1.2 Apresentação das conjugações verbais

Segue o conceito de conjugação apresentado pelo autor.



CONJUGAÇÃO

5. Releia este trecho da biografia de Chiquinha Gonzaga:

Quando foi proibida pelo marido de utilizar um violão a bordo e intimada a escolher entre ele e a música, não teve dúvida.

a) Que verbo faz referência a uma ação que Chiquinha gostaria de realizar?
b) Que verbo revela uma ação que Chiquinha se viu obrigada a realizar?

Na língua portuguesa, os verbos dividem-se em **três conjugações**, conforme a sua terminação: **primeira** são verbos terminados em **-ar** (*amar, estudar*); **segunda** são verbos terminados em **-er** e **-or** (*escrever e pôr*); **terceira** são verbos terminados em **-ir** (*partir, dormir*).

Figura 2 – Demonstração das conjugações verbais. Coleção Alfa, 6º ano, (2018, pág. 210)

Ao apresentar as conjugações verbais, entendemos que o exemplo escolhido é complexo, porque consiste em um parágrafo formado por cinco orações, sendo duas na voz passiva, duas reduzidas de infinitivo e uma formada pelo verbo *ter*. A utilização desse trecho do texto, apesar de compreensível, já que faz parte do texto utilizado anteriormente na obra, exigirá do professor uma mediação mais próxima para o entendimento da estrutura por parte dos alunos.

Nota-se, nas questões de letras *a* e *b*, o objetivo de levar o aluno a identificar os verbos no infinitivo para posteriormente apresentar as três conjugações dos verbos. Essa dinâmica é

pertinente, pois faz com que o leitor identifique os verbos e veja sua utilização no contexto, demonstrando, ainda, as relações semânticas de desejo na letra *a* e de alternativa na letra *b*.

Entretanto, tendo em vista que o exemplo já fora dado, poderia ser melhor aproveitado. Nota-se que foi ignorada nos exercícios a presença do complexo verbal formador da voz passiva. Poderia, aqui, voltar ao tema da locução anteriormente abordado e mostrar que nem todo complexo verbal é formador de perífrase. Além disso, o recurso coesivo da elipse na formação do complexo verbal da segunda oração *foi intimada* poderia ser explorado pelo livro, demonstrando que a construção foi retomada evitando a repetição do verbo *ser*.

Por fim, a explicação sobre as três conjugações verbais não cita que a forma utilizada para defini-las é o infinitivo, já demonstrado anteriormente. Outro fato relevante é a inclusão do verbo *pôr* na segunda conjugação. Seria mais coerente apresentar essa forma em outro momento, retomando o conceito de conjugação verbal na apresentação das vogais temáticas, dando uma gradiência mais organizada ao assunto. Diante dessas constatações, fica claro que o fragmento de texto revela características relevantes dos verbos, como possibilidades coesivas. No entanto, o autor se limita a demonstrar duas formas verbais no infinitivo e explicar as conjugações verbais.

1.1.3 Comentário sobre apresentação do tempo futuro

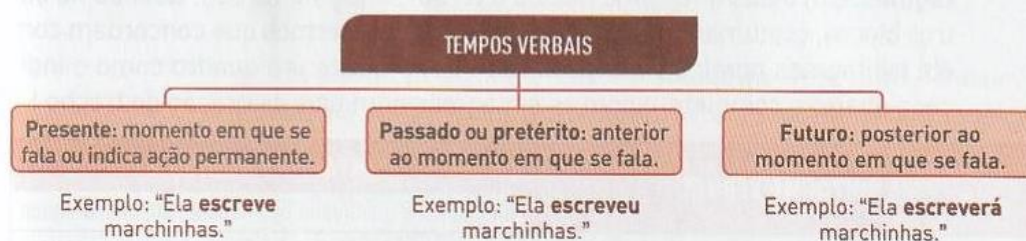
FLEXÃO DE TEMPO, PESSOA E NÚMERO

6. Releia mais este trecho:

O tio e padrinho de Chiquinha, Antônio Eliseu, flautista amador, trazia-lhe as novidades musicais nas visitas diárias ao sobrado.

- Nessa passagem, qual é a forma verbal que faz referência a Antônio Eliseu?
- Essa forma verbal indica ação no presente, no passado ou no futuro?

Os verbos sofrem flexões de acordo com o **tempo** que se quer expressar, podendo indicar ações no **presente**, no **passado** ou no **futuro**.



Os verbos se flexionam segundo as **pessoas do discurso** às quais se referem e o **número**: “**ele organizou** a apresentação” (terceira pessoa do singular); “**eles organizaram** as apresentações” (terceira pessoa do plural).

ANOTE AÍ!

Os verbos flexionam-se conforme as **pessoas do discurso** (primeira, segunda ou terceira) e o **número** de pessoas a que se referem (**singular** ou **plural**). Exemplo: eu organizo, tu organizas, ele organiza, nós organizamos, vós organizais, eles organizam.

Figura 3 – Flexões verbais de tempo, número e pessoa. Coleção Alfa, 6º ano, (2018 pág. 211)

Essa unidade dedica-se à sistematização das informações morfológicas dos tempos verbais. Trata-se de uma descrição bem dosada. Veja que não está sobrecarregada com excesso de conceitos morfológicos, pois apresenta os tempos verbais em uma divisão bem simples: presente, passado e futuro, tomando o momento da fala como marco referencial para passado e futuro. Em relação, contudo, ao que já havia sido explicado sobre locução verbal, nessa seção, poderiam ter sido apresentadas perífrases, principalmente para indicar o tempo futuro. Nesse momento, seria cabível até introduzir a possibilidade de variação entre forma simples e perifrástica. Com relação àquela, apesar de os alunos a reconhecerem, é distante da sua linguagem de uso, por isso, seria indicado introduzir uma comparação entre as formas apresentadas e a perífrase mais frequente na fala, a do *verbo ir + infinitivo*.

Como veremos nas seções seguintes, na verdade, os tempos verbais não se realizam tão sincronizados assim: uma forma para o momento em que se fala, outra para o anterior a esse e outra para o posterior. Pensando no público-alvo, é válida apenas a apresentação das categorias de tempo de forma mais concreta, porém, para níveis mais avançados, espera-se um aprofundamento do assunto demonstrando ao aluno que um mesmo tempo verbal pode indicar tempos cronológicos diferentes.

1.1.4 Flexão de modo

Segue a descrição sobre as flexões dos modos verbais.

FLEXÃO DE MODO

7. Releia mais um trecho da biografia.

Em um sobrado da Rua do Príncipe, no centro do Rio de Janeiro, Chiquinha passou a infância com os irmãos Juca e José Carlos, entre as aulas e o quintal. Adorava brincar de roda; sabia de cor todas as canções de roda e as cantigas de rua.

- Quais são as formas verbais e a locução verbal nesse trecho? Essas formas e locuções verbais expressam certeza, hipótese ou ordem?

ANOTE AÍ!

Os verbos podem expressar **atitudes** ou **percepções** do falante em relação ao que diz. Os **modos verbais** são as diferentes formas que o verbo assume para indicar a atitude da pessoa que fala em relação ao que se enuncia.

RELACIONANDO

Em textos do gênero biografia, o modo verbal indicativo é muito utilizado, revelando certeza sobre os acontecimentos da vida do biografado. Exemplo: “Francisca Edwiges Neves Gonzaga *nasceu* no Rio de Janeiro em 1847. *Era* a mais velha de sete irmãos, filha do tenente José Basileu, de ilustre família de militares, e da mestiça Rosa, só mais tarde *aceita* pelos Neves Gonzaga”.

MODOS VERBAIS

- Indicativo:** de modo geral, expressa certeza, convicção.
Exemplo: “O biógrafo **estudou** a vida do cientista.”
- Subjuntivo:** de modo geral, expressa dúvida, possibilidade ou hipótese.
Exemplo: “Será ótimo se **publicarem** a biografia.”
- Imperativo:** expressa ordem, pedido, conselho, instrução ou convite.
Exemplo: “**Mude** a data de lançamento da biografia.”

Figura 4 – Definição de modos verbais. Coleção Alfa, 6º ano, (2018, p 211)

Nesse fragmento, também ocorre impropriedade na classificação de complexos verbais, como em “adorava brincar”, considerado perífrase verbal ao classificar a forma “Adorava brincar” como locução verbal. No caso em tela, é nítido que o verbo “Adorava” mantém sua carga semântica, além de ser possível acrescentar advérbio de negação ao verbo predicador, portanto, esse verbo não pode ser classificado como auxiliar, não existindo perífrase, mas somente um complexo verbal.

Embora se considerem os três modos verbais, o livro focaliza nas atividades práticas apenas o modo indicativo. Mais coerente seria ampliar os exercícios, a fim de demonstrar todos os modos presentes nas definições apresentadas.

1.1.5 Breves considerações sobre exercícios apresentados no capítulo em discussão

Nesta parte, optou-se por não expor as imagens dos exercícios, tendo em vista que não abordam em nenhum momento o tempo futuro ou perífrases verbais. Vale, no entanto, comentar que o livro se limita a abordar o tempo presente e alguns exemplos do pretérito. Além disso, o autor trabalhou com textos do gênero biografia e apenas um exemplo do gênero manchete. Os exercícios limitam-se a solicitar aos alunos que identifiquem os verbos e seus respectivos tempo, correlacionando o tempo presente com o gênero biografia. Não se dedicaram atividades para mostrar ao aluno as formas de futuro usadas na oralidade mais e menos espontânea a que ele está exposto, bem como não se estimula a sua produção oral e escrita, seja mais monitorada, seja menos. Assim, os exercícios refletem a ausência dessas estratégias no ensino das categorias verbais.

1.1.6 Abordagem sobre o modo indicativo

LÍNGUA EM ESTUDO

VERBO: MODO INDICATIVO

1. Releia o seguinte trecho do anúncio de propaganda, em que são apresentadas informações sobre as mulheres no Brasil.

As mulheres são mais da metade da população, mas ocupam menos de 10% dos cargos políticos. Neste ano, serão realizadas eleições municipais. Mulheres, participem mais da política e façam a diferença na vida de sua cidade.

a) No trecho, uma forma verbal expressa algo que ocorreria depois do tempo em que foi produzido o anúncio. Qual é ela? Em que tempo está flexionada?

b) Qual é o convite feito às mulheres? Qual é o modo verbal usado para isso?

c) Com exceção do último período do trecho acima, as formas verbais expressam hipóteses, certeza, pedido ou ordem?

d) Reescreva a frase a seguir no caderno, utilizando o termo *mulheres* no singular: "As mulheres ocupam menos de 10% dos cargos políticos". O que ocorreu com a forma verbal? Comente sua resposta.

No trecho do anúncio, a flexão verbal revela detalhes sobre o que se diz. Ela nos ajuda a compreender se os fatos verbais ocorrem no presente, no passado ou no futuro. Notamos essa variação quando identificamos o tempo em que o verbo é empregado. A flexão nos indica se os fatos são percebidos pelo falante como certeza, hipótese ou ordem. Além disso, captamos essa informação ao identificarmos o modo verbal utilizado: indicativo, subjuntivo ou imperativo. A flexão indica a pessoa do discurso a que se refere o processo: primeira (eu / nós), segunda (tu / vós) ou terceira pessoa (ele / eles).

RELACIONANDO

Em textos do gênero anúncio de propaganda, é comum o uso de verbos no presente do modo indicativo para expressar fatos e características relacionados ao momento da fala e vistos como uma certeza ou algo mais duradouro. Veja o exemplo a seguir, retomado do anúncio de propaganda, veiculado próximo das eleições de 2016: "A voz feminina **precisa** ser mais ouvida".

ANOTE AÍ!

Os verbos no **modo indicativo** podem ser flexionados em diferentes tempos: **presente**, **passado** (ou pretérito) e **futuro**. No modo indicativo, o passado e o futuro se subdividem e cada tempo expressa um sentido diferente.

As terminações dos verbos são chamadas de **desinências**. Elas indicam a **pessoa do discurso** (primeira, segunda ou terceira), o **número** (singular ou plural), o **modo** (indicativo, subjuntivo ou imperativo) e o **tempo** (presente, passado ou futuro) do verbo. Observe os exemplos.

Conversei sobre a participação da mulher na política brasileira.

desinência indica: primeira pessoa, singular, modo indicativo, tempo pretérito perfeito

Conversam sobre política e arte todos os dias.

desinência indica: terceira pessoa, plural, modo indicativo, tempo presente

Não escreva no livro.

Figura 5 – O modo indicativo. Coleção Alfa, 6º ano, (2018, p. 222)

A questão *a* pede para o aluno encontrar a forma verbal no futuro que *é serão realizadas*. Já na parte final há uma explicação sobre as desinências, no entanto o autor não apresenta nenhum exemplo de tempo futuro nem de perífrase. Além disso, as formas que considera desinências de pretérito perfeito e de presente do indicativo confundem-se com as de número e pessoa, o que

se constitui em um grave comprometimento teórico. Poderia aqui o autor mostrar ao aluno que nas perífrases os verbos auxiliares é que carregam essas marcas gramaticais dos verbos.

1.1.7 Quadro das conjugações verbais

Observe o quadro a seguir com os tempos verbais do modo indicativo.

MODO INDICATIVO			
Tempos verbais	1ª conjugação: verbos terminados em -ar Cantar	2ª conjugação: verbos terminados em -er e -or Correr	3ª conjugação: verbos terminados em -ir Partir
<p>Presente</p> <p>1. Expressa um fato que ocorre no mesmo momento em que se fala. Exemplo: O dia está chuvoso.</p> <p>2. Expressa um fato que sempre acontece ou uma ação habitual. Exemplo: Eu corro todos os dias no parque ao lado de casa.</p> <p>3. Indica ações permanentes ou dadas como verdades universais. Exemplo: A Terra gira em torno do Sol.</p>	<p>Eu canto</p> <p>Tu cantas</p> <p>Ele canta</p> <p>Nós cantamos</p> <p>Vós cantais</p> <p>Eles cantam</p>	<p>Eu corro</p> <p>Tu corres</p> <p>Ele corre</p> <p>Nós corremos</p> <p>Vós correis</p> <p>Eles correm</p>	<p>Eu parto</p> <p>Tu partes</p> <p>Ele parte</p> <p>Nós partimos</p> <p>Vós partis</p> <p>Eles partem</p>
<p>Pretérito perfeito</p> <p>Expressa um fato que já ocorreu e está perfeitamente acabado. Exemplo: Eu corri ontem no parque.</p>	<p>Eu cantei</p> <p>Tu cantaste</p> <p>Ele cantou</p> <p>Nós cantamos</p> <p>Vós cantastes</p> <p>Eles cantaram</p>	<p>Eu corri</p> <p>Tu correste</p> <p>Ele correu</p> <p>Nós corremos</p> <p>Vós correstes</p> <p>Eles correram</p>	<p>Eu parti</p> <p>Tu partiste</p> <p>Ele partiu</p> <p>Nós partimos</p> <p>Vós partistes</p> <p>Eles partiram</p>
<p>Pretérito imperfeito</p> <p>Expressa um fato que acontecia no passado com frequência, de forma contínua. Exemplo: Eu corria todos os dias de manhã, mas agora não posso mais ir ao parque nesse horário.</p>	<p>Eu cantava</p> <p>Tu cantavas</p> <p>Ele cantava</p> <p>Nós cantávamos</p> <p>Vós cantáveis</p> <p>Eles cantavam</p>	<p>Eu corria</p> <p>Tu corrias</p> <p>Ele corria</p> <p>Nós corríamos</p> <p>Vós corríeis</p> <p>Eles corriam</p>	<p>Eu partia</p> <p>Tu partias</p> <p>Ele partia</p> <p>Nós partíamos</p> <p>Vós partíeis</p> <p>Eles partiam</p>
<p>Pretérito mais-que-perfeito</p> <p>Expressa um fato passado, anterior a outro fato também passado. Exemplo: O pai correria no parque antes de buscar o filho na escola.</p>	<p>Eu cantara</p> <p>Tu cantaras</p> <p>Ele cantara</p> <p>Nós cantáramos</p> <p>Vós cantáreis</p> <p>Eles cantaram</p>	<p>Eu correria</p> <p>Tu correrias</p> <p>Ele correria</p> <p>Nós correríamos</p> <p>Vós correríeis</p> <p>Eles correriam</p>	<p>Eu partira</p> <p>Tu partiras</p> <p>Ele partira</p> <p>Nós partíramos</p> <p>Vós partíreis</p> <p>Eles partiram</p>
<p>Futuro do presente</p> <p>Expressa um fato que ocorrerá em um momento posterior à fala. Exemplo: A partir da próxima semana, nós correremos juntas todos os dias.</p>	<p>Eu cantarei</p> <p>Tu cantarás</p> <p>Ele cantará</p> <p>Nós cantaremos</p> <p>Vós cantareis</p> <p>Eles cantarão</p>	<p>Eu correrei</p> <p>Tu correrás</p> <p>Ele correrá</p> <p>Nós correremos</p> <p>Vós correreis</p> <p>Eles correrão</p>	<p>Eu partirei</p> <p>Tu partirás</p> <p>Ele partirá</p> <p>Nós partiremos</p> <p>Vós partireis</p> <p>Eles partirão</p>
<p>Futuro do pretérito</p> <p>Expressa a ideia de uma ação futura que ocorreria desde que certa condição fosse cumprida. Exemplo: Eu correria todos os dias, se tivesse companhia.</p>	<p>Eu cantaria</p> <p>Tu cantarías</p> <p>Ele cantaria</p> <p>Nós cantaríamos</p> <p>Vós cantaríeis</p> <p>Eles cantariam</p>	<p>Eu correria</p> <p>Tu correrias</p> <p>Ele correria</p> <p>Nós correríamos</p> <p>Vós correríeis</p> <p>Eles correriam</p>	<p>Eu partiria</p> <p>Tu partirias</p> <p>Ele partiria</p> <p>Nós partiríamos</p> <p>Vós partiríeis</p> <p>Eles partiriam</p>

Figura 6 – Quadro das desinências verbais Coleção Alfa, 6º ano, (2018, p. 223).

No quadro em que o autor apresenta exemplos das três conjugações em todas as seis pessoas e nos tempos do indicativo, a impropriedade permanece, já que ele destaca com o mesmo recurso, negrito, as desinências de modo e tempo e as de número e pessoa, além da vogal temática.

Além disso, ao abordar o futuro do presente, o autor se limita a afirmar que o futuro é um fato que ocorrerá em momento posterior à fala. Não cita que esse tempo pode indicar aspectos pontuais ou durativos. O próprio exemplo pode confundir um aluno mais perceptivo, já que determina um fato corriqueiro, ou seja, uma ação repetitiva, mas na nota explicativa afirma-se que o referido tempo *expressa um fato*. Já, no exemplo do futuro do pretérito, a relação de aspecto do tempo verbal poderia ficar mais clara para o aluno, indicando que esse tempo também pode apresentar ações com durações diferentes. No exemplo, o autor poderia mudar a expressão “todos os dias” para “ontem”, e mostrar a mudança na duração da ação expressa pelo verbo.

Outro ponto importante a ser observado é que o autor não demonstra aqui perífrases verbais, ficando preso a uma abordagem tradicional da matéria descartando os usos das perífrases como formas variantes dos verbos, principalmente no futuro, a serem demonstradas. Isso comprova o desprezo pelo conhecimento linguístico dos alunos em sua linguagem de uso.

1.1.8 Abordagem do gênero quadrinho como exercícios sobre verbos

1. Leia a história em quadrinhos e responda às questões.



Garfield, Jim Davis © 2007 Paws, Inc. All Rights Reserved/Dist. by Andrews McMeel Syndication

Jim Davis. *Garfield*. Acervo do autor.

- Surpreender o leitor é um modo de provocar humor nas histórias em quadrinhos. Até o penúltimo quadrinho o leitor percebe que o gato Garfield adora o ursinho de pelúcia Pooky. O que o surpreende no último quadrinho?
- Nas histórias em quadrinhos, usa-se um registro mais informal. No último quadrinho, que termo comprova essa afirmativa? O que ele significa?
- Nas falas de Garfield, qual é o tempo empregado nas locuções verbais?
- Qual é o modo verbal mais empregado por Garfield na história? Com esse uso, ele expressa certeza, dúvida ou ordem?

Figura 7 – Exercícios sobre verbos no gênero quadrinho Coleção Alfa, 6º ano, (2018, p 224).

A questão *b* ao solicitar ao aluno para encontrar o termo que pertence ao registro informal foca na gíria *vaza*, demonstrando uma opção lexical próxima da fala usual dos próprios alunos. A questão é interessante por permitir explorar características da gíria em relação à oralidade. Porém, a forma verbal *tá*, presente no último quadrinho, também poderia ter gerado reflexões. Nesse caso, sobre duas estruturas em competição. É claro, com cautela e sem utilizar termos técnicos. Vejo, aqui, uma oportunidade para apresentar a forma *está* em variação com *tá*, a fim de chamar a atenção dos alunos para a possibilidade de uso dessas duas formas tanto na oralidade quanto na escrita.

Na questão *c*, o autor pede para separar as locuções verbais existentes no texto. Seguindo o critério adotado pela obra, essas locuções seriam *manda fazer*, *posso imaginar* e *tá ocupando*, no entanto, de acordo com Machado Vieira (2004), a forma *mandar fazer* apresenta o auxiliar no quarto grau de auxiliaridade, já que praticamente não perde suas propriedades semânticas, além disso é possível acrescentar o marcador de negação somente sobre o verbo fazer (*manda não fazer*), fato que comprova a distância do verbo da auxiliaridade. Já *posso imaginar* pertence ao terceiro grau de auxiliaridade, tendo em vista que, nas palavras de Machado Vieira

O critério de desgaste semântico não se verifica da mesma maneira nessa subclasse de verbos. Apesar do papel instrumental que assumem e do valor de intencionalidade/modalidade que marcam, mantêm muitos dos traços de sem valor lexical, de seu significado objetivo. (Vieira, pág. 82, 2004)

Por fim, a forma *Tá ocupando* estaria no segundo grau de auxiliaridade, tendo em vista que apesar de haver uma perda considerável das características dessa forma como predicador é possível acrescentar clíticos (*tá ocupando-os* ou *tá os ocupando*).

A análise permite concluir que, apesar da tentativa de se trabalhar perífrases nos exercícios, podemos criticar o uso do texto como pretexto para o aluno identificar o tempo e modo dos verbos e locuções verbais, mas qual é a motivação para esse procedimento? Em que o conhecimento dos tempos e modos acrescenta para o entendimento do texto? Talvez fosse mais produtivo levar o aluno a entender que a historinha reflete um evento de oralidade menos monitorada, sendo mais frequente o uso das locuções verbais e de gírias.

1.1.9 Abordagem do gênero entrevista

3. Leia este trecho de uma entrevista do ator baiano Luís Miranda:

Fazer cinema na Bahia eu já acho uma grande vitória em meio ao caos que está a cultura baiana. [...] Eu espero muito fazer cada vez mais cinema na Bahia, eu moro aqui, trabalho muito fora, mas moro aqui. Então, espero que o cinema cresça cada vez mais. E eu vou fazer o que puder para o cinema baiano crescer.

Disponível em: <<http://www.cinepipocacult.com.br/2011/07/entrevista-exclusiva-com-luis-miranda.html>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

- a) Qual é a opinião do ator sobre a cultura e o cinema baianos na atualidade?
- b) Luís Miranda menciona uma expectativa positiva em relação a fazer cinema na Bahia. Copie no caderno essa frase.
- c) Na resposta ao item *b*, que forma verbal indica o desejo a ser concretizado?
- d) Como está flexionado o verbo da resposta ao item anterior?
- e) Pelo contexto, o que o uso desse tempo e modo verbais expressa?
- f) De que modo a expressão desse desejo colabora para a argumentação?

Figura 8 – Exercício sobre perífrase no gênero entrevista Coleção Alfa, 6º ano, (2018, p 249)

O texto do exemplo é uma entrevista, gênero que se aproxima da oralidade, portanto possui como característica apresentar uma linguagem mais espontânea. Porém, esse fato não é levado em conta nos exercícios. Além disso, no último período do exemplo aparece o complexo verbal *vou fazer* que não é citado nos exercícios. Apesar de essa forma não formar uma perífrase prototípica, é bastante utilizada na norma urbana culta, portanto, perdeu-se aqui a oportunidade de demonstrar o uso corrente dessa forma verbal nessa norma, podendo explorar ainda a proximidade do gênero com a oralidade, levando o aluno a uma reflexão sobre as formas variantes existentes a fim de desenvolver uma consciência linguística que o leve a identificar a forma mais adequada para as diversas situações cotidianas.

Diante dessa análise, pode-se perceber que a obra, no volume do sexto ano, apresenta vários equívocos na apresentação das perífrases verbais, colocando como verbos auxiliares exemplos que não perdem sua noção semântica. Isso leva o aluno a acreditar que todo complexo verbal será uma perífrase. Além disso, não dá espaço à oralidade nem a aspectos de variação linguística. As formas verbais são demonstradas de maneira tradicional, desprezando o conhecimento prévio dos alunos e sua linguagem de uso.

O futuro aparece na obra sem nenhuma observação de que nos falares cultos do Brasil a forma usual é a perífrase verbal e que a forma simples possui usos restritos a contextos de mais letramento. Esse fato torna a obra distante da realidade linguística dos alunos que normalmente apresentam dificuldades em sala para entender os conceitos e os exercícios. Há uma diversidade razoável de gêneros linguísticos na abordagem dos assuntos, porém ao abordar os verbos, é notório que não tem muito espaço o uso do futuro. Espera-se que nos livros destinados aos outros anos a escolha dos gêneros possibilite a ocorrência de mais exemplos de verbos no futuro.

As características encontradas nessa coleção, infelizmente, são comuns às obras didáticas destinadas ao ensino fundamental, por isso se faz necessária uma proposta didática que privilegie o conhecimento prévio do aluno, construindo os conceitos gramaticais de forma contextualizada que leve em conta a diversidade de falares, para desenvolver no aluno consciência linguística.

1.2 APRECIÇÃO CRÍTICA DA DESCRIÇÃO DOS VERBOS E PERÍFRASES VERBAIS DO LIVRO DO 7º ano da Coleção Geração Alfa (Costa, 2018)

No volume do sétimo ano, há uma retomada das noções gramaticais apresentadas no do sexto, mas com clara impropriedade conceitual, porque, conforme observado no quadro a seguir, o aluno pode relacionar formas gramaticais, como as desinências, à noção semântica, como analisaremos logo abaixo do referido quadro.

1.2.1 Quadro das flexões de tempo do modo indicativo

Os modos verbais expressam diferentes atitudes do falante em relação ao que diz. Veja algumas possibilidades de **flexão de modo**.

MODO INDICATIVO

2. Releia mais um trecho da crônica "Homem no mar".

Mas percebo um movimento em um ponto do mar; é um homem nadando. Ele nada a uma certa distância da praia, em braçadas pausadas e fortes; nada a favor das águas e do vento, e as pequenas espumas que nascem e somem parecem ir mais depressa do que ele. Justo: espumas são leves, não são feitas de nada, toda sua substância é água e vento e luz, o homem tem sua carne, seus ossos, seu coração, todo seu corpo a transportar na água.

- Que forma verbal indica o momento exato em que um homem nadando no mar captura a atenção do cronista? Pela flexão dessa forma, o cronista indica que escreve depois de ver a cena, durante a cena ou antes dela?
- O que mais faz o cronista, além de descrever o homem nadando?
- As imagens nesse trecho da crônica e as avaliações sobre elas expressam dúvida ou certeza do narrador?
- A palavra *nada* é usada no parágrafo com dois sentidos diferentes. Quais?
- Que efeito de sentido o narrador pretende promover ao detalhar a sequência dos acontecimentos da cena?

Existem várias maneiras de apresentar um fato, porém, dependendo da orientação dada ao sentido do texto, opta-se por um modo verbal ou outro.

NOTE AÍ!

O **modo indicativo** é o modo verbal que expressa a **certeza** do falante sobre algo que acontece, aconteceu ou acontecerá.

Confira as possibilidades de **flexão de tempo** do modo indicativo e exemplos.

MODO INDICATIVO

Presente: indica que a ação verbal ocorre no momento da fala. Indica também fatos habituais e verdades incontestáveis.	O homem <i>nada</i> a certa distância da praia.
Pretérito perfeito: expressa uma ação que, no momento da fala, já foi concluída.	<i>Cumpri</i> o meu dever, e ele <i>cumpriu</i> o seu.
Pretérito imperfeito: indica uma ação ocorrida repetidas vezes, habitual ou com um tempo de duração indeterminado no passado.	Quando o vi, ele já <i>estava nadando</i> .
Pretérito mais-que-perfeito: exprime uma ideia de ação ocorrida no passado, mas anterior a outra ação também já passada.	Quando olhei novamente, minha visão já <i>havia sido</i> encoberta pelo telhado.
Futuro do presente: indica algo que ainda acontecerá em relação ao momento atual.	O homem <i>nadará</i> até o telhado vermelho e isso <i>será</i> perfeito.
Futuro do pretérito: expressa uma ação que aconteceria, com certeza ou como hipótese, se outra ação ocorresse.	O homem <i>alcançaria</i> o telhado vermelho se continuasse nadando no mesmo ritmo.

✎ Não escreva no livro.

Figura 9 – Quadro das conjugações verbais dos tempos do modo indicativo. Coleção Alfa, 7º ano, (2018 p. 89)

Para o ensino dos tempos verbais, nesse quadro, solicita-se que o aluno confira as possibilidades de tempos do indicativo, considerando-as flexão, mas nas definições apresentadas, a ideia que se transmite, por meio dos verbos *indicar* e *expressar*, é uma noção semântica de tempo. Ora, no volume do sexto ano, foram apresentadas as desinências modotemporais para indicar essa categoria verbal. Se considerarmos que, segundo Mattoso Câmara (1968, p.178), “a flexão consiste em aplicar ao vocábulo um morfema”, a descrição oferecida aos estudantes mostra-se comprometida.

Quanto às perífrases, percebe-se, nesse quadro, que o exemplo da forma de pretérito imperfeito *estava nadando* não foi, acertadamente, apresentado como perífrase, no entanto, seguindo o critério da própria obra apresentado no livro do 6º ano, esse complexo verbal deveria ser considerado como tal. Além disso, o exemplo que se refere ao pretérito mais-que-perfeito, exclui *encoberta*, de forma correta, da perífrase, porém ao utilizar um verbo na voz passiva torna o período bastante complexo para se introduzir o assunto. Outro fato relevante é que na apresentação do futuro o autor exemplifica somente as formas simples, considerando somente a norma padrão sem mostrar ao aluno a variante culta urbana do Brasil que utiliza perífrases para formação do futuro.

1.2.2 Exercícios com neologismos sobre verbos

Parece que o autor tem por intuito levar o aluno a perceber a interface entre forma e significado na realização dos verbos. Para tanto, escolhe o texto de Millôr Fernandes, *Correspondência*, como base para atividades de reflexão linguística, dentre as quais se destaca uma que solicita o uso do futuro. Passemos ao texto.

2. Leia o texto e responda às questões a seguir.

Correspondência

Aquele rapazinho escreveu esta carta para o irmão:

Querido mano, ontem **futebolei** bastante, com uns amigos. Depois [...] nos divertimos **montanhando** até que o dia **anoitou**. Então **desmontanhamos**, nos **amesamos**, **sopamos**, **arrozamos**, **bifamos**, **ensopadamos** e **cafezamos**. Em seguida **varandamos**.

Abraços do irmão,

Maninho

Millôr Fernandes. Correspondência. Em: Maria Célia Paulillo (Org.). *Millôr Fernandes*. São Paulo: Abril Educação, 1980. p. 45.

- Os verbos destacados não estão no dicionário. Mesmo assim, é possível compreender o significado deles? Explique.
- Como esses verbos foram formados?
- Como seriam esses verbos se estivessem no infinitivo?
- Se a palavra *ontem*, no início da carta de Maninho, fosse substituída por *amanhã*, como ficariam os verbos?
- Você conseguiu conjugar os verbos destacados? Explique seu procedimento.

Figura 10 – Exercícios com neologismos. Coleção Alfa, 7º ano, (2018, p. 124).

A pergunta *c*, ao pedir para os alunos transporem os verbos para o infinitivo, parece antever que os mesmos as usarão na questão seguinte para formar o futuro, explorado pela questão através da correlação da mudança do advérbio. A questão *d* pode ser bem aproveitada pelo professor em sala para perceber se o aluno usará futuro simples ou a forma perifrástica, podendo, a partir dessa análise debater com os alunos os motivos que os levaram a usar uma ou outra forma.

1.2.3 Exercícios sobre verbos no futuro

Conforme se pôde deduzir das análises realizadas, a noção de futuro verbal e sua forma de realização são apresentadas quase sempre como uma ação que ocorrerá depois do momento atual e que se realiza por meio de uma forma simples com desinências do futuro do indicativo. Para a ação que deveria ocorrer antes que outra ocorresse, realizada pelo futuro do pretérito, como descrita na imagem anterior, entretanto, dedicam-se poucas reflexões e poucas atividades. Além disso, os enunciados que conduzem o pensamento reflexivo o fazem de maneira vaga, sem situar tais formas verbais na relação com outros verbos em um mesmo período. No conjunto de exercícios a seguir, a preferência por reflexões sobre o futuro do presente fica clara. Em relação ao futuro do pretérito, só há uma atividade, a primeira, que,

inclusive, apresenta exemplos que não refletem a descrição oferecida ao aluno. Esses exemplos serão analisados logo abaixo na imagem seguinte.

4. Abaixo, a forma *tornaria* está flexionada no futuro do pretérito do indicativo.

I. O WhatsApp foi criado em 2009; em 2015 ele se **tornaria** umas das principais ferramentas de comunicação.

II. Os primeiros usuários do aplicativo talvez não imaginassem que ele se **tornaria** tão popular.

a) Que ideia a forma verbal *tornaria* expressa na frase I?
b) E na frase II?

5. Faça no caderno um quadro como o modelo abaixo.

VERBO	1ª pessoa do singular	PRESENTE DO INDICATIVO	PRETÉRITO PERFEITO DO INDICATIVO	FUTURO DO PRESENTE DO INDICATIVO
gostar	EU	gosto	gostei	gostarei

a) Seguindo o modelo, complete o quadro com a conjugação destes verbos.

- falar
- vir
- ter
- pedir
- sorrir
- dizer
- trazer
- brincar
- sonhar
- querer
- caber
- contar

b) Agrupe esses verbos de acordo com sua conjugação: 1ª, 2ª ou 3ª.
c) Classifique-os em regulares ou irregulares.

6. Releia este pensamento da personagem Garfield, na tira da atividade 1.

É, eu **vi** na primeira página do jornal.

a) Nessa frase, a forma verbal *vi* está no pretérito perfeito do modo indicativo. No caderno, reescreva as frases a seguir substituindo o símbolo pela forma desse verbo correspondente ao tempo indicado entre parênteses.

- É, nós ★ na primeira página do jornal. (pretérito perfeito do indicativo)
- É, nós ★ na primeira página do jornal. (presente do indicativo)
- É, eles ★ na primeira página do jornal. (pretérito perfeito do indicativo)
- É, eles ★ na primeira página do jornal. (futuro do presente do indicativo)

b) Qual é a desinência de pessoa em cada forma verbal da resposta ao item a)?

7. Releia o trecho a seguir, que faz parte do texto da atividade 2.

[...] Um belo dia, no ano de 1500, essa terra recebeu a visita de uma galera bem diferente, com roupas estranhas e hábitos mais esquisitos ainda... Essa turma vinha de um país muito distante chamado Portugal.

a) Reescreva esse trecho no caderno, relatando os fatos como se fossem ocorrer depois da sua escrita, usando o futuro do presente do indicativo.
b) Em sua reescrita, que formas verbais você precisou mudar para situar os fatos no futuro?

■ Não escreva no livro.

129

Figura 11 – Exercícios sobre usos de tempos verbais. Fonte: Coleção Alfa, 7º ano, (2018, p. 129.)

O exercício quatro relaciona-se ao aspecto semântico do tempo verbal do futuro do pretérito. O exemplo presente na letra *a* não contempla a descrição apresentada para o tempo verbal, uma vez que o fato expresso por *se tornaria* já ocorrera e a definição diz “expressa uma ação que aconteceria, com certeza ou como hipótese, se outra não ocorresse”; portanto, o autor prende-se ao aspecto condicional do verbo e apresenta um exemplo que se refere a

um passado de outro fato passado, podendo ser substituído por pretérito perfeito ou pretérito mais do que perfeito. Já a letra *b* pode ser analisada através da descrição apresentada anteriormente. No entanto, o exercício perdeu a oportunidade de trabalhar com a variação desse tempo verbal, demonstrando ao aluno que, normalmente, na norma culta urbana em situações de mais oralidade, essas formas figuram como a perífrase verbal *teria se tornado*.

Já os exercícios cinco e seis limitam-se a levar o aluno a preencher lacunas, um procedimento didático tradicional. O exercício sete solicita a substituição de verbos no passado por verbos no tempo futuro, possibilitando o uso de formas variantes do futuro, poderia aqui haver um direcionamento para o aluno fazer duas transformações, levando-o a utilizar uma transformação com tempo simples e outra com perífrase. Tal procedimento poderia gerar uma reflexão sobre o uso das duas formas.

1.2.4 Conclusão da análise do livro do sétimo ano

Percebe-se que o conteúdo referente aos verbos é menor em relação ao exemplar do sexto ano e os problemas apresentados anteriormente se repetem. O tema da variação e da oralidade possuem pouco ou nenhum espaço na obra, apesar de apresentar uma diversidade de gêneros textuais significativa. Priorizam-se os gêneros que privilegiam os tempos presente e pretérito. Além disso, os equívocos em classificar as locuções verbais permanecem.

1.3 Análise dos livros do oitavo e nono anos da coleção alfa (COSTA, 2018)

Diferentemente dos volumes do sexto e sétimo anos, os do oitavo e nono anos não possuem capítulos destinados aos verbos, aparecendo o conteúdo disperso em exercícios esparsos em capítulos destinados a outros assuntos. Após levantamento dos verbos em exercícios dispersos nas obras, contabilizaram-se no volume do oitavo ano 11 exercícios, além de citações relacionadas ao sujeito gramatical, transitividade, vozes verbais, predicado e tipos de período, com duas questões apenas sobre futuro e locução que se limitam a identificar o verbo e a determinar aspectos semânticos dos modos verbais, relacionando-os à interpretação textual.

Na mesma linha, o volume do nono ano apresenta o assunto dos verbos em exercícios sobre orações coordenadas e subordinadas, mas nenhum voltado para o tempo futuro ou locução verbal, limitando-se a solicitar ao aluno que encontre os verbos em exercícios sobre subordinação ou coordenação de orações. O tema da variação limita-se a identificar diferenças fonéticas regionais. Por conta dessa limitação em exemplos, não foram destacadas imagens do livro do oitavo e nono anos.

CAPÍTULO II

DOCUMENTOS OFICIAIS E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

2.1 O que diz a base nacional comum curricular (BNCC)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como o próprio texto se define, “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BNCC, Pág. 7, 2017).

Algumas características importantes podem ser destacadas dessa definição, tais como ser um documento que possui caráter normativo com uma proposta de ensino progressivo e essencial que deve ser ministrada por todas as instituições escolares ao longo do ensino básico. Por isso, é necessário o enquadramento de nossa proposta em tal documento, justificando a análise mais detida dos pontos comuns entre eles. Sendo assim, foram destacados trechos da lei que se coadunam com o que se propõe para essa interrelação.

O primeiro destaque a ser feito refere-se justamente à relação entre propostas pedagógicas e questões linguísticas:

No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais. (BNCC, Pág. 15, 2017)

Percebe-se a preocupação em diminuir as desigualdades em nosso país através da construção de currículos que contemplem as necessidades dos alunos, respeitando suas identidades linguística, étnica e cultural. Nota-se, aqui, perfeito enquadramento de nossa proposta com o que normatiza o texto, já que buscamos partir da identidade linguística dos alunos no uso dos verbos para depois apresentar a variante padrão, respeitando seus falares e suas idiossincrasias culturais, acreditando que essa metodologia possa aguçar o interesse dos alunos pelo assunto. O texto da lei ainda afirma sobre a variação linguística :

Assim, é relevante no espaço escolar conhecer e valorizar as realidades nacionais e internacionais da diversidade linguística e analisar diferentes situações e atitudes humanas implicadas nos usos linguísticos, como o preconceito linguístico. Por outro lado, existem muitas línguas ameaçadas de extinção no país e no mundo, o que nos chama a atenção para a correlação entre repertórios culturais e linguísticos, pois o desaparecimento de uma língua impacta significativamente a cultura. (BNCC, PAG 70, 2017)

Além disso, ao tratar do papel da escola nos anos finais do ensino fundamental o documento afirma que

é preciso considerar a necessidade de desnaturalizar qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas, incluindo a violência simbólica de grupos sociais que impõem normas, valores e conhecimentos tidos como universais e que não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade e na escola (BNCC, PÁG. 61, 2017).

No capítulo destinado às competências a serem trabalhadas nas aulas de língua portuguesa o texto ainda afirma que

Cabem também reflexões sobre os fenômenos da mudança linguística e da variação linguística, inerentes a qualquer sistema linguístico, e que podem ser observados em quaisquer níveis de análise. Em especial, as variedades linguísticas devem ser objeto de reflexão e o valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais, deve ser tematizado. Esses conhecimentos linguísticos operam em todos os campos/esferas de atuação. Em função do privilégio social e cultural dado à escrita, tendemos a tratar as outras linguagens como tratamos o linguístico – buscando a narrativa/relato/exposição, a relação com o verbal –, os elementos presentes, suas formas de combinação, sem muitas vezes prestarmos atenção em outras características das outras semioses que produzem sentido, como variações de graus de tons, ritmos, intensidades, volumes, ocupação no espaço (presente também no escrito, mas tradicionalmente pouco explorado) etc. Por essa razão, em cada campo é destacado o que pode/deve ser trabalhado em termos de semioses/modalidades, de forma articulada com as práticas de leitura/escuta e produção, já mencionadas nos quadros dessas práticas, para que a análise não se limite aos elementos dos diferentes sistemas e suas relações, mas seja relacionada a situações de uso. O que seria comum em todas essas manifestações de linguagem é que elas sempre expressam algum conteúdo ou emoção – narram, descrevem, subvertem, (re)criam, a+rgumentam, produzem sensações etc. –, veiculam uma apreciação valorativa, organizando diferentes elementos e/ou graus/intensidades desses diferentes elementos, dentre outras possibilidades. A questão que se coloca é

como articular essas dimensões na leitura e produção de textos, no que uma organização do tipo aqui proposto poderá ajudar. (BNCC, PAG 81, 2017)

Percebe-se, através das passagens citadas que, mais uma vez o documento traz importante contribuição para balizar nosso pensamento, já que a base de nosso trabalho é, através do respeito aos usos linguísticos locais, quebrar com a imposição de uma variante linguística já em desuso como regra de correção gramatical, estimulando uma reflexão sobre as possibilidades de uso das diferentes formas disponíveis de expressão tanto oral como escrita.

Mais um ponto dessa mediação didática que se coaduna com a BNCC é a elaboração de uma proposta colaborativa de ensino que leva o aluno a uma reflexão crítica do conteúdo apresentado como pondera o documento.

É importante considerar, também, o aprofundamento da reflexão crítica sobre os conhecimentos dos componentes da área, dada a maior capacidade de abstração dos estudantes. Essa dimensão analítica é proposta não como fim, mas como meio para a compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo, constituindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões. (BNCC, PÁG. 64, 2017)

Entendemos que através da utilização da proposta colaborativa auxiliada pelo material didático proposto aqui, seja possível levar o aluno a uma reflexão sobre o uso das novas tecnologias e sua importância para o seu desenvolvimento intelectual. Além disso, é possível ampliar o leque de linguagens demonstradas e analisadas, levando ao multiletramento, assim como preconiza o documento nos exemplos abaixo. Sobre o uso das novas tecnologias o texto diz:

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (BNCC, PÁG. 65, 2017)

Sobre o multiletramento:

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais. Como resultado de um trabalho de pesquisa sobre produções culturais, é possível, por exemplo, supor

a produção de um ensaio e de um vídeo-minuto. No primeiro caso, um maior aprofundamento teórico-conceitual sobre o objeto parece necessário, e certas habilidades analíticas estariam mais em evidência. No segundo caso, ainda que um nível de análise possa/tenha que existir, as habilidades mobilizadas estariam mais ligadas à síntese e percepção das potencialidades e formas de construir sentido das diferentes linguagens. Ambas as habilidades são importantes. Compreender uma palestra é importante, assim como ser capaz de atribuir diferentes sentidos a um gif ou meme. Da mesma forma que fazer uma comunicação oral adequada e saber produzir gifs e memes significativos também podem sê-lo. (BNCC, PÁG. 69, 2017)

Com relação aos objetivos do ensino da língua materna aqui expostos, fica nítida a compreensão de que todo o esforço didático deve se voltar para que os conhecimentos metalinguísticos estejam a serviço do aprimoramento da capacidade de leitura e da produção textual. No mesmo sentido, o documento da BNCC no capítulo destinado ao ensino de Língua Portuguesa preconiza que

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas. (BNCC, PÁG 67, 2017)

No mesmo sentido,

Cabe ressaltar, reiterando o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem.

(BNCC, PAG 71, 2017)

Afirma ainda,

Os conhecimentos grafofônicos, ortográficos, lexicais, morfológicos, sintáticos, textuais, discursivos, sociolinguísticos e semióticos que operam nas análises linguísticas e semióticas necessárias à compreensão e à produção de linguagens estarão, concomitantemente, sendo construídos durante o Ensino

Fundamental. Assim, as práticas de leitura/escuta e de produção de textos orais, escritos e multissemióticos oportunizam situações de reflexão sobre a língua e as linguagens de uma forma geral, em que essas descrições, conceitos e regras operam e nas quais serão concomitantemente construídos: comparação entre definições que permitam observar diferenças de recortes e ênfases na formulação de conceitos e regras; comparação de diferentes formas de dizer “a mesma coisa” e análise dos efeitos de sentido que essas formas podem trazer/ suscitar; exploração dos modos de significar dos diferentes sistemas semióticos etc. (BNCC, PAG 81, 2017)

Outro assunto presente em nosso trabalho que se coaduna com esse texto oficial é a prática da oralidade em sala de aula, tendo em vista que ao demonstrar as possibilidades de expressão de futuro, temos como objetivo levar o aluno a uma reflexão sobre como usar essas variantes no discurso oral e escrito e como isso pode auxiliar na expressividade textual e adequação ao contexto. Nesse sentido podemos citar o seguinte trecho da lei.

- Estabelecer relação entre fala e escrita, levando-se em conta o modo como as duas modalidades se articulam em diferentes gêneros e práticas de linguagem (como jornal de TV, programa de rádio, apresentação de seminário, mensagem instantânea etc.), as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos de cada modalidade sempre relacionados com os gêneros em questão.
- Oralizar o texto escrito, considerando-se as situações sociais em que tal tipo de atividade acontece, seus elementos paralinguísticos e cinésicos, dentre outros.
- Refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto.

(BNCC, PAG. 80, 2017)

Já nos conhecimentos específicos de Língua Portuguesa a serem trabalhados cita os verbos e suas características morfológicas dentro dos estudos morfossintáticos.

- Conhecer as classes de palavras abertas (substantivos, verbos, adjetivos e advérbios) e fechadas (artigos, numerais, preposições, conjunções, pronomes) e analisar suas funções sintático-semânticas nas orações e seu funcionamento (concordância, regência).
- Perceber o funcionamento das flexões (número, gênero, tempo, pessoa etc.) de classes gramaticais em orações (concordância). • Correlacionar as classes de palavras com as funções sintáticas (sujeito, predicado, objeto, modificador etc.). (BNCC, PÁG 83, 2017)

Ao tratar da semântica na página 83, a BNCC cita a necessidade de se conhecer e perceber os modos e aspectos verbais, assuntos de nosso trabalho. Além de reafirmar que se deve apresentar em sala variantes linguísticas demonstrando os efeitos de sentidos obtidos com as diferenças lexicais e sintáticas, dentre outras. E determina discutir dentro do fenômeno da variação, formas estigmatizadas e o preconceito linguístico.

Dentre as dez competências específicas de Língua Portuguesa para o ensino fundamental destacam-se as de números um, quatro e cinco, tendo em vista que estão mais intimamente ligadas a nossa proposta, apesar de enxergarmos a importância e interligação de todas as outras com nosso estudo, por isso, discorreremos apenas esses três tópicos.

“1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.” (BNCC, PÁG. 87, 2017) Percebe-se neste tópico a preocupação do documento em levar ao aluno o entendimento de que a língua é um fenômeno que engloba vários aspectos em nossa sociedade, sendo um dos fatores primordiais da construção da identidade dos indivíduos. Por isso, entendemos que ao levar a variação do verbo no futuro ao invés de simplesmente impor um quadro de desinência e variantes em rota de desuso nosso trabalho pode resgatar a identificação dos alunos nos seus falares.

“4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.” (BNCC, PÁG. 87, 2017) Mais uma vez o documento nos mostra a importância da variação linguística como forma de combater o preconceito linguístico, tal como propusemos aqui.

“5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.” (BNCC, PÁG. 87, 2017) Outro ponto importante destacado no documento que se apresenta em nossa proposta é o debate sobre as situações comunicativas e as escolhas das variedades linguísticas adequadas aos gêneros textuais.

Ao falar sobre a interação entre os conteúdos abordados, o documento deixa clara a importância de se ter como objetivo o aprimoramento da leitura e da produção textuais nas mais diversas formas de linguagem. Além disso, ressalta que as habilidades presentes em seu texto devem se relacionar com os conhecimentos que servirão de fundamento para melhorar e lapidar

a capacidade dos alunos em compreender o ambiente ao seu redor e ainda afirma que os conteúdos e a norma-padrão não devem ser apresentados como um fim em si mesmos.

As abordagens linguística, metalinguística e reflexiva ocorrem sempre a favor da prática de linguagem que está em evidência nos eixos de leitura, escrita ou oralidade. Os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas. A seleção de habilidades na BNCC está relacionada com aqueles conhecimentos fundamentais para que o estudante possa apropriar-se do sistema linguístico que organiza o português brasileiro. (BNCC, PAG 139, 2017)

Destacamos abaixo algumas habilidades e seus códigos por versarem sobre variação linguística e o ensino dos verbos. Ao descreverem as habilidades específicas, na seção sobre variação linguística aplicada a todos os temas, destacam-se:

“(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.” (BNCC, PÁG. 161, 2017)

“(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.” (BNCC, PÁG. 161 2017, 2017)

Com relação as habilidades específicas dos sexto e sétimos anos destacamos:

“(EF06LP04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.” (BNCC, PÁG. 171, 2017)

“(EF06LP05) Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.” (BNCC, PÁG. 171, 2017)

(EF07LP04) Reconhecer, em textos, o verbo como o núcleo das orações. (BNCC, pág. 171, 2017)

(EF07LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc. (BNCC, pág. 173, 2017)

Pode-se perceber que todas as habilidades descritas na BNCC se encontram em consonância com nossa proposta. Os verbos aparecem no sexto e sétimo anos enfatizando os tempos e modos, além de contemplar a categoria dos aspectos verbais. Além disso, a

preocupação com a variação e o combate ao preconceito linguístico permeiam todo o texto do documento, balizando, assim, nossa proposta. Mais que isso, o texto da lei destaca a importância de que a apresentação dos objetos de ensino não deve se esgotar em si mesma, mas ser um dos suportes de compreensão e produção textual, tal como se propõe nesta pesquisa.

2.2 O que dizem as orientações curriculares de língua portuguesa (OCLP)

As Orientações Curriculares de Língua Portuguesa (OCLP) são o documento oficial que rege as diretrizes para o ensino de Língua Portuguesa nas Escolas Públicas da Cidade do Rio de Janeiro, portanto, é de suma importância estarmos enquadrados em sua linha de pensamento, já que nosso trabalho foi construído a partir da experiência profissional nessa rede de ensino e objetiva oferecer uma proposta para que possa ser aplicada pelos profissionais que labutam nessa localidade.

Com relação à organização, o Documento estrutura os campos de habilidades a serem desenvolvidas em quatro eixos:

- 1) Análise linguística;
- 2) Oralidade;
- 3) Leitura e análise linguística;
- 4) Escrita e análise linguística.

Todos esses eixos convergem para o texto, pois a finalidade sempre a ser perseguida deve ser o aprimoramento da capacidade do aluno na produção textual e leitura dos mais diversos contextos e plataformas.

Muitos são os pontos de intersecção entre o documento e nossa proposta, a começar pelo fato de que, por base, o currículo entende que o centro das aulas de língua portuguesa deve ser o texto como afirma no trecho: “o texto tem reafirmado seu lugar: “[...] a única opção possível e produtiva para o ensino de Língua Portuguesa se concretiza na aula que tenha o texto como ponto de partida e ponto de chegada [...]”. (SME, 2012) (OCLP, PÁG. 4, 2020).

Pode-se perceber a importância dada ao texto e quais devem ser os objetivos das aulas de Língua Portuguesa, mas tal como pensamos, o documento entende que o texto deve ser apresentado ao aluno em suas mais diversas possibilidades de uso e de formas. Tal como afirma em

O ensino fundado nessa concepção significa uma escolha por trazer para o centro da aula a língua portuguesa como se apresenta na vida: múltipla, variável, dinâmica e inserida no jogo social. Dessa forma, ganham centralidade as atividades que possibilitam ao aluno o contato com a língua portuguesa em uso. A atitude diante do fato linguístico passa necessariamente pela relação uso-reflexão- uso. (OCLP, pág. 2, 2020)

Afirma ainda que

O objeto da aula de português é o texto. Textos trazidos pelo professor, textos trazidos pelos alunos; textos produzidos pelos alunos, textos produzidos pelo professor. Textos reais, enfim, que circulam pela sociedade, observados em suas respectivas funções sociais; nunca o texto como pretexto para o ensino de um conteúdo, descontextualizado; textos escritos, textos orais, textos em linguagem verbal e/ou não verbal. Desse modo, a noção de gênero textual/discursivo é também reiterada como princípio do ensino de língua portuguesa.

(OCLP, pág. 4, 2020)

Outro ponto importante a se destacar é a visão que o documento traz sobre o papel do ensino de gramática, já que, assim como neste trabalho, vê os ensinamentos metalinguísticos como uma ferramenta de aprimoramento e desenvolvimento da capacidade de produzir e interpretar textos dos mais variados tipos e nas mais variadas plataformas, sempre priorizando a reflexão sobre o objeto de ensino, afastando, com isso, a possibilidade de transformar os estudos gramaticais em um fim em si mesmos. Essa afirmação pode ser sintetizada na citação abaixo.

O eixo ANÁLISE LINGUÍSTICA reafirma uma posição reflexiva sobre os fatos gramaticais. Como se sabe, o ensino de gramática se dá nas práticas significativas, na língua portuguesa em uso*. O aluno deve entender os fatos gramaticais como recursos da língua, a serviço do projeto de dizer que o texto oral/escrito concretiza, na leitura, na escrita e nas atividades de fala. Por isso, as atividades de análise linguística integram-se aos demais eixos. A ênfase é no USO como objeto de ensino, priorizando a análise dos efeitos de sentido. (OCLP, Pág. 06, 2020)

Afirma também que “A relação leitura e análise linguística é um pressuposto do eixo – e do ensino de língua –, já que a gramática é compreendida como recurso para a construção de sentidos nos textos.” (OCLP. Pag. 9, 2020)

O texto ainda reafirma a importância da análise metalinguística deixando claro que esta deve estar presente no desenvolvimento de todos os eixos de habilidades.

Enfatizamos que os eixos de leitura, escrita e oralidade são permeados pela análise linguística, que acontece em todas as atividades de ensino de língua materna. Para fazer a reflexão sobre os processos de leitura e de escrita, sobre a natureza da língua (e de suas variedades), é exigido do aluno, a cada instante, as análises metalinguística, epilinguística ou linguística, por isso a oralidade funciona como primeiro passo dessa reflexão. (OCPL, pág. 10, 2020)

Indo mais além, é possível notar que nossa visão sobre o ensino da variante padrão em sala se coaduna completamente com o texto oficial, já que compreendemos é obrigação da escola levar a variante padrão ao aluno, não como mais uma variante a ser ensinada ou imposta como “correta”, mas demonstrando sua relevância social e sua importância como meio de acesso a situações da vida. Nesse sentido, o documento afirma que

Cabe ressaltar que o ensino de língua portuguesa não deve se furtar a um papel que é seu, de modo irrefutável: garantir o acesso do aluno à variante padrão. Não basta, porém, garantir esse acesso; é preciso que o aluno reconheça a importância da variante padrão e de seu papel no jogo social. Despertar no aluno a vontade de se apropriar dessa variante é tarefa de suma importância. Essa tarefa é facilitada quando o aluno se percebe “dono” de sua língua materna. Torna-se sujeito competente para, tendo conhecimento das possibilidades que nossa língua oferece, escolher a variante linguística mais adequada a cada situação de uso. (OCPL, pág. 7, 2020)

Outro ponto em comum com nosso trabalho que merece destaque é contemplar o ensino de Língua Portuguesa através de uma continuidade na abordagem dos assuntos aprofundando os temas de forma gradual, desenvolvendo as habilidades dos alunos ao longo do tempo como afirma o documento. “Assim, este documento reafirma a concepção do ensino de Língua Portuguesa como um continuum da alfabetização ao 9º ano de escolaridade, já que se trata do desenvolvimento da competência discursiva do aluno. (OCPL, Pag. 9, 2020)

Destacamos abaixo uma relação de itens específicos a serem abordados no sexto que estão no seio de nossa proposta.

No ponto Leitura e análise linguística destacam-se os itens:

“31. Reconhecer a função dos modos, tempos e pessoas verbais como elementos de coerência.” (OCPL. Pág. 63, 2020)

“34. Reconhecer e valorizar as variações linguísticas nos textos lidos.” (OCPL, Pág. 63, 2020)

“43. Perceber a adequação da linguagem (formal e informal) à finalidade da mensagem, principalmente nos meios digitais.” (OCPL, Pág. 64, 2020)

“49. Compreender o uso expressivo do verbo nos textos lidos.” (Pág. 64, 2020)”

Já no item escrita e análise textual destaca-se:

“11. Empregar esquemas temporais básicos (presente, passado e futuro), observando os tempos verbais como elementos de coerência textual.” (OCPL, Pág. 66, 2020)

Através dessa pequena análise, pode-se notar que nossa proposta está em conformidade com o que determina o OCPL tanto no tocante a ideia de que o texto deve ser o centro das aulas de Língua Portuguesa, quanto na perspectiva de que o ensino metalinguístico de estar a serviço do aprimoramento da capacidade do aluno de desenvolver a leitura e produção textual.

Com relação aos conteúdos específicos, nota-se que o verbo mereceu destaque algumas vezes no documento, chamando a atenção não só para as características morfológicas como sua função de progressão e coerência textuais. Dentre as propriedades morfológicas, cita os tempos verbais destacando que devem ser vistos como elementos de coerência textual. Nesse ponto, apesar de não ser textualmente citada a ideia de aspecto do tempo verbo, entendemos ser essencial a abordagem do tema, já que os temas da habitualidade, pontualidade e continuidade são primordiais para a compreensão dos textos.

CAPÍTULO III

FORMAS VERBAIS DE FUTURO EM TEXTOS ESCOLARES

Neste capítulo, serão analisados alguns textos produzidos em diferentes turmas com o objetivo de conhecer o uso feito pelos alunos das formas verbais de futuridade. Trata-se de atividades desenvolvidas em sala de aula para atender as exigências do currículo escolar. Não havia, ainda, a intenção de transformar o tema em pesquisa. A avaliação dos textos é que também me motivou a criar uma mediação didática para relacionar reflexão sobre as formas de futuro, seu uso na fala e na escrita.

Foi proposta a produção de um texto narrativo em que o aluno deveria imaginar o seu futuro nos diversos campos da sua vida. A ideia da atividade surgiu para desenvolver a imaginação dos alunos em relação ao futuro. Aproveitei as redações para verificar como eles usavam as formas verbais desse tempo. Logo, os textos analisados a seguir não consistem em amostra específica para esta pesquisa.

Ao todo foram analisados trinta e dois textos, dos quais foram usados apenas quatro para exemplificação. Contabilizaram-se setenta e quatro ocorrências de perífrases e quinze de tempos simples para indicar futuro. Esses números comprovam a tendência de uso da perífrase para indicar futuro por parte dos alunos, apesar de o livro didático insistir em exemplificar a norma padrão como modelo linguístico, desprezando a norma utilizada como variante pelos alunos. Esse fato corrobora a ideia de que a imposição da norma padrão no ambiente escolar, além de tornar as aulas monótonas e sem sentido, não colaboram em nada para a formação linguística dos estudantes. O termo norma padrão está usado aqui no sentido que Faraco lhe atribui: “uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialetação, a projetos políticos de uniformização linguística” (FARACO, 2008, p. 75)

Abaixo serão analisadas algumas ocorrências das perífrases verbais nos referidos textos.

Texto 1

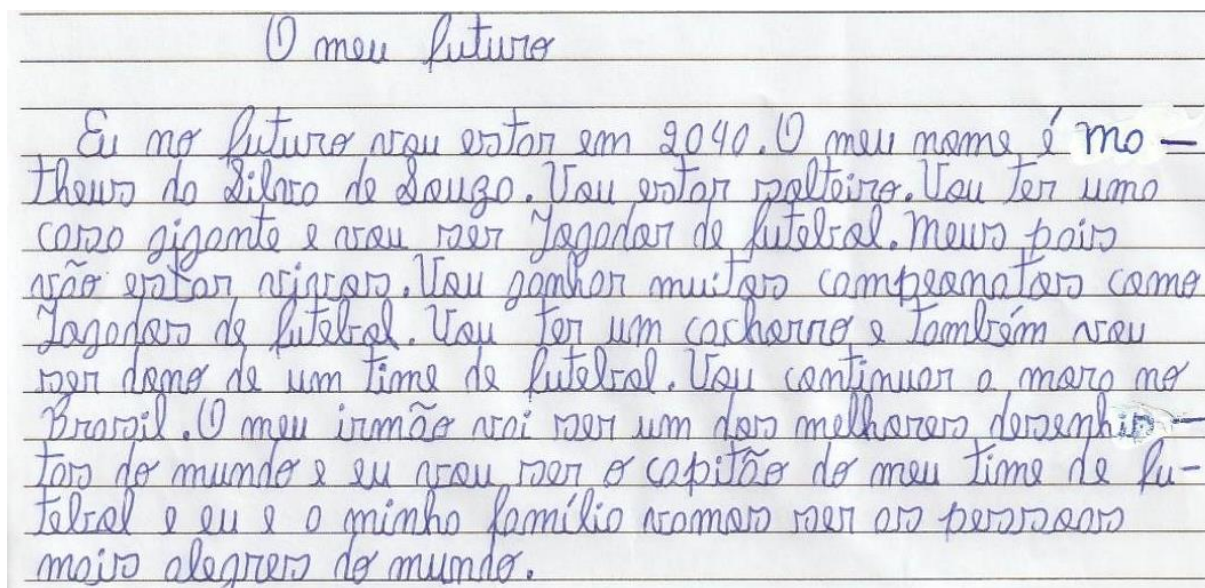


Figura 12 – Primeiro exemplo de produção textual dos alunos

Pode-se notar nesse texto que todos os verbos que indicam futuro aparecem em forma de perífrases formadas pelo auxiliar ir mais o principal no infinitivo, confirmando a tendência ao uso do futuro perifrástico. Como se trata de uma forma frequente na oralidade, como veremos na próxima seção, poderíamos pressupor que a força dessa perífrase esteja impedindo, no texto dos estudantes, o acesso ao futuro do presente simples. Porém, tal dedução mostra-se inapropriada, porque outras influências podem estar atuando nessa preferência. Vale notar também que houve concordância perfeita em todas as ocorrências da perífrase com seus argumentos externos, demonstrando que o aluno possui consciência da gramaticalidade presente no verbo auxiliar. Outro fato a ser notado é que todas as ocorrências das perífrases se deram com o presente do verbo ir e no modo indicativo.

Texto 2

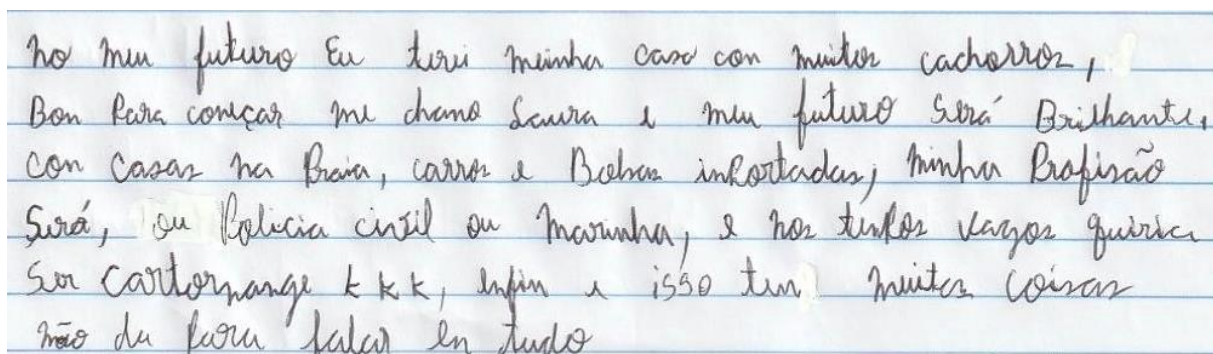
Aqui há 10 anos eu vou me formar em medicina. Vou ter uma casa muito grande, viajar para vários lugares. Vou dar uma festa em comemoração a minha formatura... vai ir toda a minha família. Quero comprar um carro muito alto grande e bonito. Quero vou ter meu próprio escritório/sala, para atender as crianças. Não vou cobrar muito caro, porque quero que todas as crianças e jovens consigam ter um atendimento bom. Também vou ser uma quadra de futsal, vou levar a palavra de senhor, ser uma boa mulher e mãe. Estar presente vai ser o meu foco. Minha sobrinha Lorena, quero levar ela em vários passeios. Gosto de estar perto da minha família. Estudar muito para eu ser pediatra porque esse é o meu sonho e eu não desisto fácil! Vou até o fim com Deus ao meu lado. Quero ter um futuro brilhante, dar orgulho a minha família. Vou me tornar uma Grande Médica.

Figura 13 – Segundo exemplo de produção textual dos alunos

O texto apresenta alguns pontos que merecem destaque. O primeiro é o uso do verbo *viajar* na segunda linha em que houve uma elipse do auxiliar, fato que demonstra a noção do falante quanto à coesão textual. O segundo ponto é o uso da forma *Quero vou ter* na terceira linha que apresenta o verbo *vou* formando auxiliaridade com o principal *ter*, apesar da presença do verbo *quero*, formando uma cadeia verbal aparentemente fora dos padrões linguísticos. A explicação para essa ocorrência, provavelmente, está no fato de que deve ter havido sobreposição de duas estruturas pensadas na processamento da escrita. A forma *quero* pode ter escapado à revisão feita pelo aluno.

Assim como o texto 1, todas as perífrases foram formadas com o presente do verbo *ir* mais o infinitivo na determinação de futuro em contextos de modo indicativo.

Texto 3

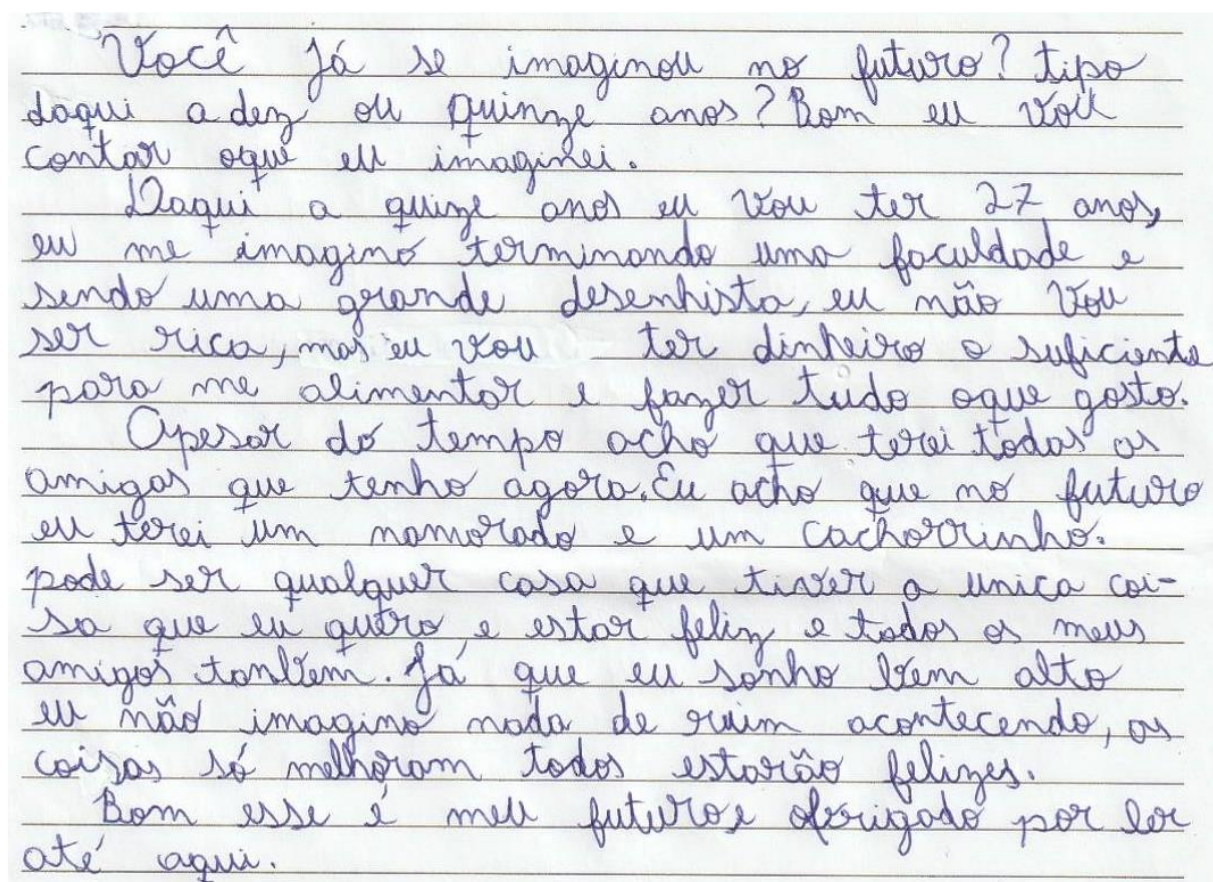


No meu futuro eu terei minha casa com muitos cachorros,
Bom para começar me chamo Laura e meu futuro será brilhante,
com casas na praia, carros e Behas importadas, minha profissão
será, ou Polícia civil ou Marinha, e nos tempos vazios quero
ser Cartomante kkk, infim a 1530 tem muitas coisas
não dá para falar em tudo

Figura – 14 Terceiro exemplo de produção textual dos alunos

Nesse texto, percebe-se a utilização da forma simples do verbo em todas as ocorrências, comprovando que, apesar do predomínio das perífrases, há, ainda, a presença dessa forma na escrita dos alunos, indicando vestígios da decodificação de formas simples na língua nativa.

Texto 4



Você já se imaginou no futuro? Tipo daqui a dez ou quinze anos? Bom eu vou contar o que eu imaginei.
Daqui a quinze anos eu vou ter 27 anos, eu me imagino terminando uma faculdade e sendo uma grande desenhista, eu não vou ser rica, mas eu vou ter dinheiro suficiente para me alimentar e fazer tudo que gosto.
Apesar do tempo acho que terei todos os amigos que tenho agora. Eu acho que no futuro eu terei um namorado e um cachorrinho.
pode ser qualquer coisa que tiver a única coisa que eu quero é estar feliz e todos os meus amigos também. Já que eu sonho bem alto eu não imagino nada de ruim acontecendo, as coisas só melhoram todos estarão felizes.
Bom esse é meu futuro desejado por ser até aqui.

Figura 15 – Quarto exemplo de produção textual dos alunos

O texto, no primeiro e segundo parágrafos, apresenta perífrases para o futuro, porém, no terceiro, os verbos ocorrem todos na forma simples. Observa-se, portanto, variação entre as duas formas de futuro. A explicação para essa divisão poderia estar no fato de que as perífrases ocorreram em um contexto de convicção das afirmações, ou seja, de modalização é indicativa, mas essa modalização também está presente nos dados de formas simples. Logo, parece, que não há evidências que levem a considerarmos diferenças de sentido entre o uso da forma simples e da perifrástica.

Texto 5

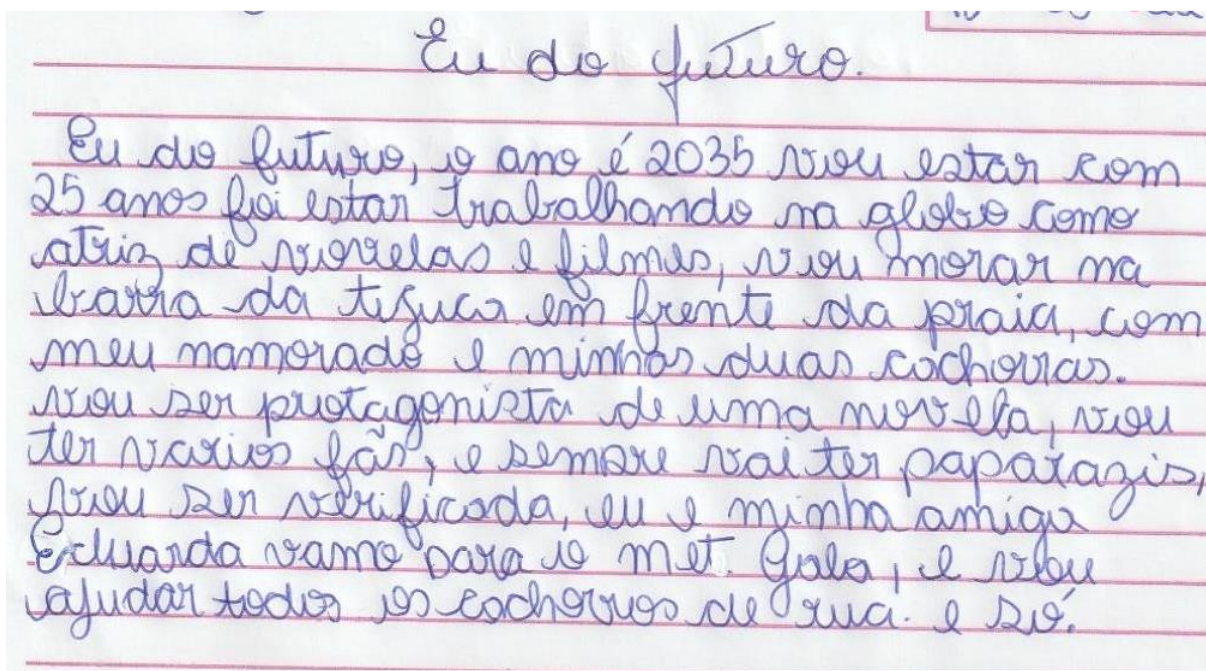


Figura 16 – Quinto exemplo de produção textual dos alunos

Nota-se o uso corrente das perífrases no contexto indicativo, porém na segunda linha a aluna ao invés de utilizar o verbo auxiliar ir, usa a forma *foi*, tornando o complexo verbal semanticamente sem sentido. Na verdade, parece tratar-se de um descuido na escrita, não sendo, portanto, dado de fala. Além disso, o contexto recupera o sentido da palavra. Por último, percebe-se na penúltima linha do texto que ocorre a forma *vamo* indicando futuro.

A partir dessa análise de caráter incipiente, nota-se que, mesmo em situações de textos escolares, o uso de perífrases para se indicar o futuro em contextos de modo indicativo predomina, apesar de ainda ocorrerem as formas simples. Esses dois usos sugerem um emprego variável da expressão de futuridade nos textos examinados. A julgar por essa diagnose e pela

análise dos volumes desenvolvida no capítulo 1, elaboramos algumas perguntas que conduzirão os demais capítulos:

- 1) Se o futuro perifrástico é predominante nos textos escritos apresentados, por que o livro didático analisado ainda prioriza com exclusividade atividades e descrições que apontam para um suposto uso da forma simples do futuro do indicativo sem citar o futuro perifrástico como opção de uso?
- 2) Se o uso da perífrase é frequente nos textos escritos analisados, certamente trata-se da estratégia preferida pelos alunos na oralidade espontânea. Seria pertinente criar atividades que partam da oralidade mais espontânea para a escrita e oralidade monitoradas?
- 3) O livro didático analisado prioriza textos, sejam orais sejam escritos, produzidos em eventos mais monitorados em detrimento dos produzidos em situação de oralidade espontânea. Em relação às formas do futuro do indicativo, resgatar essa oralidade poderia estabelecer uma relação mais próxima entre a fala do aluno e a fala e escrita que a escola espera serem alcançadas?
- 4) Dada essa predominância do futuro perifrástico, poderíamos situá-lo indiscriminadamente em eventos mais e menos monitorados?

O próximo capítulo apresenta o objeto de ensino desta pesquisa sob perspectiva de pesquisas sociolinguísticas, justamente porque o consideramos uma variante da expressão de futuro de posterioridade no português brasileiro.

CAPÍTULO IV

IR NO PRESENTE+INFINTIVO: UMA VARIANTE DA REALIZAÇÃO DO FUTURO

Como já mencionado, a perífrase *ir no presente+infinitivo* consiste em uma variante da realização do futuro de posterioridade. Mostramos a lista de formas em competição e a que escolhemos também como objeto de ensino: a forma do futuro do presente do modo indicativo. Como se trata de estratégias linguísticas variantes, entendemos que seria útil para esta pesquisa situar os futuros leitores quanto aos trabalhos variacionistas já desenvolvidos sobre o referido assunto (OLIVEIRA, 2006; FIGUEIREDO, 2015). Antes de iniciarmos, porém, a discussão sobre os resultados obtidos por tais pesquisas, julgamos necessário mostrar princípios básicos da Sociolinguística Variacionista (WEINREICH, LABOV, HERZOG, 2006 [1968]). Também se faz necessário esclarecer que, neste trabalho, não procederemos a uma pesquisa desse tipo. Vamos apenas nos pautar nos princípios básicos dessa abordagem e nos resultados apresentados pelos trabalhos citados.

A Sociolinguística Variacionista (WEINREICH, LABOV, HERZOG, 2006 [1968]) consiste em uma abordagem teórico-metodológica que procura investigar fenômenos linguísticos variáveis nas línguas, ou seja, variantes que competem entre si em uma determinada sincronia. Essa definição, é claro, mostra-se bem resumida diante da significativa contribuição dos estudos variacionistas para a descrição do português brasileiro. Porém, relaciona-se, na verdade, ao princípio que interessa a este trabalho: as línguas são heterogêneas, justamente porque apresentam formas que variam entre si.

Segundo Labov (1972, p. 271), essas formas representam “maneiras diferentes de dizer a mesma coisa”. Algumas são consideradas conservadoras, estando mais tempo em determinado sistema e sendo aceita em contextos de mais formalidade; outras, as inovadoras, consistem nas mais recentes. Geralmente, são rejeitadas em tais contextos.

De acordo com Guy e Zilles (2007), em princípio, parece que o uso de uma ou outra variante é aleatório. O falante escolhe uma das formas sem desejar transmitir diferença de significado com a variante escolhida. Ao longo do discurso, há, contudo, uma distribuição regular de uso de determinada forma. Conforme explicado por Guy e Zilles (2007, p. 135), trata-se de uma distribuição de caráter probabilístico, o que significa que o falante “...sempre usa dada variante mais em um contexto e menos em outro, sempre altera a frequência numa

direção determinada para mostrar um estilo mais formal etc.” Chamamos a atenção para as palavras *probabilístico* e *frequência*, que apontam para a metodologia quantitativa dos estudos sociolinguísticos variacionistas.

Para se proceder a uma pesquisa desse tipo, faz-se necessário submeter o fenômeno em variação à codificação de um grande número de ocorrências controladas por grupos de fatores linguísticos e extralinguísticos. Essas ocorrências são codificadas no programa computacional de regra variável GoldVarb X, versão do antigo VARBRUL⁷. Esse programa fornece o número exato de dados coletados, além dos percentuais e pesos relativos⁸ para cada fator dentro de um grupo de fatores. Seleciona ainda os grupos mais relevantes para o uso da variante considerada regra de aplicação.⁹ Também permite ao pesquisador cruzar os grupos para obter mais informações a fim de interpretar os resultados com mais precisão. Sem esse tratamento dos dados não se pode dizer que se procedeu a uma pesquisa sociolinguística propriamente dita. O referido programa só executa a codificação se o fenômeno em análise for variável, ou seja, se houver duas ou mais de duas variantes em competição. Para esse tipo de pesquisa, a constituição de uma amostra bem organizada consiste na etapa fundamental do trabalho, pois sem um *corpus* consistente não há como desenvolver o passo a passo metodológico da investigação sociolinguística.

As pesquisas variacionistas, de acordo com a frequência encontrada das variantes, podem indicar se um determinado fenômeno está ou não em mudança no sistema. Haverá mudança quando uma das variantes desaparece ou é substituída por outra. A mudança linguística é sempre, pois, precedida de um período de variação entre as formas em competição.

Em relação à alternância entre a perífrase *ir no presente+ infinitivo* e a forma simples do futuro do presente do indicativo, tomamos como ponto de partida a tese de Oliveira (2006), cujo objeto de estudo consistiu na

expressão do futuro verbal na norma culta – utilizada por pessoas com nível superior (curso universitário) completo – falada e escrita de Salvador e do Rio de Janeiro, dentro de uma perspectiva variacionista e funcionalista, com base em dados

⁷ Há outras versões desse programa. O leitor pode receber mais informações em Sherre (2012)

⁸ Nome técnico que indica, em forma de número, como .75, .80, relação entre os fatores e entre os grupos. Segundo Sherre (2012) “Os pesos relativos são calculados tomando a média de uma dada variante como referência, o seu input, e são grandezas que se situam entre zero e um.

⁹ Para o pesquisador proceder a uma rodada do Programa Gold Varb, precisa selecionar uma variante, considerada valor de aplicação da regra. Trata-se, muito simplificada, da forma que se coloca em evidência em relação as demais.

empíricos, recolhidos nas décadas de 70 e de 90 do século XX...” (OLIVEIRA, 2006, p. 17)

Veja que a autora associou a perspectiva variacionista à funcionalista, que consiste em uma outra teoria linguística. Advém do Funcionalismo a base para a escolha dos grupos de fatores analisados em relação às variantes. O Programa Gold Varb fornece resultados estatísticos para esses grupos, apontando aqueles que mais, ou menos, influenciam as variantes em variação. Oliveira (2006) relacionou 15 grupos de fatores linguísticos e 5 extralinguísticos.

Quanto aos primeiros, destacam-se grupos de natureza morfológica: a) pessoa verbal (primeira, segunda, terceira), paradigma verbal (regular ou irregular) e conjugação verbal (uma dentre as três); b) sintática: predicação verbal (copulativo, intransitivo ou transitivo), tipo de sujeito (preenchido lexicalmente, oracional, oculto, indeterminado ou inexistente), tipo de oração (absoluta, coordenada, principal, substantiva, relativa ou adverbial); c) semântica: natureza semântica do verbo (evento, estado, processo ou estado psicológico/verbo cognitivo), animacidade do sujeito (animado, inanimado ou abstrato), papel temático do sujeito (agente, paciente ou experienciador), projeção de futuridade (futuro próximo, futuro distante, futuro indefinido), contingência do futuro (+ contingente ou - contingente); fonética: a extensão fonológica do verbo (uma, duas, três e quatro ou mais sílabas) e sintático-discursivos: presença/ausência de marca de futuridade fora do verbo (presença de advérbio, presença de oração temporal, presença discursiva ou ausência de marca), polaridade do enunciado (afirmativa, negativa ou interrogativa), paralelismo sintático-discursivo (ocorrência única, primeira ocorrência de uma série, precedida de forma idêntica ou precedida de forma diferente).

Em relação aos extralinguísticos, Oliveira (2006) investigou grupos de fatores tradicionais nos estudos sociolinguísticos: sexo/gênero do informante (masculino ou feminino), faixa etária do informante (mais jovem, intermediária ou mais velha), procedência geográfica do informante (cidade de origem – Salvador ou Rio de Janeiro), década (anos 70 ou anos 90), modalidade (língua oral ou escrita) e o estilo/registro de fala ou situação (mais formal ou menos formal). Essa apresentação dos grupos justifica-se pela necessidade, por um lado, de mostrar aos leitores desta dissertação que não é tão simples dizer que ocorre variação linguística no português brasileiro, por outro, justifica-se pela esperança de conscientizá-los de que tratar de fenômenos variáveis na escola não é simplesmente discutir questões sobre discriminação linguística.

Também não se trata de didatizar os princípios da Sociolinguística para “ensinar variação linguística”, porque os alunos já usam, sobretudo, as variantes menos conservadoras. Nesse sentido, não se ensina variação linguística. Trata-se de levar o aluno a tomar consciência das formas que realizam uma variável linguística, no caso do nosso objeto de estudo, a realização do futuro de posterioridade, a fim de lhe permitir uma escolha condizente com o efeito de sentido desejado. Por isso, é importante o professor conhecer as variantes linguísticas e seus contextos de realização.

Oliveira (2006) tomou como aplicação da regra variável a variante perifrástica, que, segundo ela, consiste na forma inovadora, ou seja, na mais nova no português brasileiro. Vejamos os resultados para verificarmos se essa variante, além de mais nova, sofre algum tipo de rejeição em contextos mais formais. Ao indicarmos o objeto de estudo da pesquisa de Oliveira (2006), mostramos que o *corpus* foi composto por textos da oralidade da década de 70 e de 90, do século XX, mas ela ampliou sua amostra e comparou os resultados obtidos para essa modalidade com os da escrita jornalística, mais especificamente com editoriais. No total, foram computadas 1046 ocorrências.

Dessas 1046, 799 fazem parte da amostra da década de 70 do século XX. A autora investigou na modalidade falada dois tipos de texto: a) elocuições formais (EFs), compostas por aulas universitárias e palestras, gravadas para o Projeto NURC-RJ e NURC de Salvador¹⁰ e b) diálogos entre informante e entrevistador (DIDs). Em relação à oralidade, para as perífrases com *ir no presente* e para o futuro simples, as duas variantes que interessam a este trabalho, os resultados obtidos indicam que o futuro simples consiste na forma mais utilizada pelos editoriais: 88%, com 6% apenas de uso da perífrase. Essa forma simples do futuro, porém, aparece com 17% e 11%, respectivamente, nas EFs e nos DIDs, enquanto a perífrase aumenta significativamente: 72%, nas EFs, e 73%, nos DIDs.

Para a década de 90, usando ainda a amostra do NURC-RJ e NURC de Salvador, Oliveira (2006) não pôde investigar as EFs, porque não há, para esse período, tal material disponível. Ela analisa, portanto, apenas as ocorrências nos DIDs, para oralidade, e nos editoriais, para escrita. Os resultados obtidos para as variantes citadas indicam que, da década de 70 para a de 90, houve aumento do uso das perífrases com *ir no presente* e diminuição do futuro simples do indicativo, tanto para a oralidade quanto para a escrita. Nos editoriais, a taxa

¹⁰ Projeto NURC-RJ- Projeto Norma Urbana Culta da cidade do Rio de Janeiro. As informações sobre esse projeto encontram-se em www.nurcrj.lettras.ufrrj.br.

percentual relacionada às perífrases sobe de 6% para 23% ; a relacionada ao futuro simples, cai de 88% para 64%. Quanto aos DIDs, o percentual para as perífrases aumenta de 73% para 82% e para a forma do futuro simples ocorre diminuição de 11% para 3%.

Esses resultados gerais demonstram que a preferência pela forma do futuro perifrástico aumenta de uma década para outra e que não sofre rejeição social. Essa conclusão é importante para este trabalho, porque mostra a pertinência desta proposta didática em escolher como objeto de ensino justamente uma forma linguística do vernáculo do português brasileiro e, que, dada a sua alta frequência na oralidade, e sem sofrer rejeição social, tem feito parte das produções escolares, conforme mostrado na seção destinada aos textos dos meus alunos. Os resultados obtidos para os grupos de fatores também se mostram importantes para esta pesquisa.

Segundo Oliveira (2006), para a década de 70, nas EFs, a perífrase *ir no presente +infinitivo*, quanto ao grupo *paradigma verbal*, ocorre mais em verbos regulares, 86%, e 74%, nos irregulares. Em relação aos DIDs, a diferença entre os percentuais é mínima: regulares: 88%; irregulares: 83%. A conclusão a que Oliveira chega é que a perífrase é mais usada com os regulares, que seguem um padrão geral. Esse resultado pode suscitar ideias para o circuito didático aqui proposto, pois podem ser criadas atividades que envolvam a referida perífrase e o futuro simples relacionados a verbos regulares e irregulares. Outra conclusão de Oliveira (2006, p.134) que pode nos favorecer é “Tanto em EFs como em DIDs, a perífrase é promovida quando o futuro é próximo ou indefinido e é menos usada quando o futuro é distante.”

Essa afirmação suscita a possibilidade de um exercício relacionando futuro perifrástico e futuro simples à noção de futuro próximo e remoto. Para a década de 90, a autora chegou à mesma conclusão: para o futuro próximo, todas as ocorrências realizaram-se por meio da perífrase, enquanto para o futuro distante houve uso da forma simples: 83%. Essas possibilidades didáticas a partir da pesquisa científica confirmam a importância de sabermos articular os dois níveis de conhecimento a fim de levar para a sala de aula uma integração consciente e coerente com o trabalho escolar.

Mais recentemente, Figueiredo (2015), na mesma perspectiva de Oliveira (2006), investiga a expressão do futuro na escrita de alunos do Ensino Médio de escolas públicas e particulares da cidade de Irará-Ba. Os resultados desse estudo interessam a esta pesquisa em função de ser o mais recente trabalho variacionista sobre o tema e de tomar como amostra textos escolares. Infelizmente, não encontramos nenhuma pesquisa com esse perfil acerca de amostras do Rio de Janeiro. De qualquer forma, é um ponto de partida que pode orientar o circuito de

atividades aqui proposto. Primeiro resultado a ser levado em conta consiste no fato de que as ocorrências de expressão do futuro revelaram variação linguística entre a forma simples e a perifrástica. Enquanto na oralidade os percentuais ficaram bem acima de 50% (OLIVEIRA, 2006), na escrita escolar, apresentaram-se bem próximos a essa taxa: 48%, para as perífrases e 52%, para a forma simples, em um total de 710 dados.

Esse resultado aponta para a atuação da escola no uso do futuro simples, o que indica a necessidade e possibilidade de atividades didáticas envolvendo também essa variante. Como já dissemos, a escola espera que a ensinemos, conforme suscitado pela análise dos livros didáticos no capítulo anterior, mas a preferência recai sobre a perífrase com o verbo *ir*, a julgar pela análise dos textos dos meus alunos. Assumimos a opção por um objeto de ensino que, sem dúvida, envolve o conhecimento sobre variação linguística no PB e a apropriação de princípios da abordagem sociolinguística. Este trabalho selecionou, assim, um fenômeno que necessita, da parte do professor-pesquisador, não só dos conhecimentos tradicionais, mas também dos científicos atualizados. Nesse sentido, julgamos fundamental esclarecer para o leitor o processo que subjaz à história da perífrase de futuro composta por *ir no presente + infinitivo*. Trata-se do processo de gramaticalização, assunto da próxima seção.

4.1 Gramaticalização

A gramaticalização consiste em atribuir gradualmente um aspecto gramatical a um item lexical, esvaziando seu caráter de referência biossocial e fazendo com que passe a figurar apenas como elemento gramatical. Uma de suas principais características é a unidirecionalidade, fenômeno que consiste no fato de que uma vez iniciado o processo de gramaticalização não há retorno à forma inicial. Nesse processo, pode-se perceber, em um estudo diacrônico, que formas variantes podem coexistir em um determinado momento, podendo uma forma se sobrepor a outra ou não. Por isso, tal fato proporciona à gramaticalização relevância para o estudo da variação linguística. Mas quais seriam os motivos para a criação dessas inovações nos sistemas linguísticos? Muitas e variadas podem ser as causas dessas mudanças. Para Gonçalves (2007, p. 81)

não podemos negar a relevância das necessidades expressivas na efetivação dos processos de gramaticalização, assim como não podemos negar que circunstâncias de ordem linguística, histórica e social podem favorecer essas mudanças (...) a motivação para a gramaticalização encontra-se nas necessidades comunicativas não satisfeitas

pelas formas já existentes, assim como na existência de conteúdos cognitivos para os quais não há designações linguísticas adequadas. (GONÇALVES, 2007, p. 81)

A gramaticalização é um processo motivado de mudança linguística que ocorre ao longo do tempo, caracterizando seu aspecto diacrônico. Apesar disso, é possível analisar esse fenômeno em um recorte de tempo, se o objetivo for identificar formas expressivas concorrentes, a partir das transformações funcionais atribuídas a determinadas formas linguísticas. Diante dessas características da gramaticalização, ao se abordar um fenômeno de forma sincrônica, há necessidade de se adotarem critérios para se identificar o estágio em que se encontra o processo de esvaziamento significativo do item lexical. Por isso, é necessário não só o entendimento das características das funcionalidades das partes que compõem as perífrases verbais, mas também a adoção de critérios para se identificar os estágios em que se encontram esses elementos no *continuum* de deslexicalização.

Como se pode deduzir, há vários conceitos complexos a serem entendidos pelo professor para que ele consiga simplificar a explicação didática no ensino básico. É claro que se mostra quase impossível lidar com o conceito de deslexicalização, por exemplo, nesse nível de ensino, mas, com criatividade, pode-se levar o aluno a perceber a diferença entre o uso de *ir* como verbo pleno e como verbo auxiliar. Por isso, a proposta aqui é organizar um circuito didático que possibilite ao estudante não só escolher e a forma de futuro e refletir sobre seus efeitos de sentido, mas também comparar formas linguísticas.

A julgar pelos resultados de pesquisas sobre a gramaticalização de fenômenos do português, sobretudo sob perspectiva funcional (MARTELOTTA, VOTRE e CESÁRIO, 1996) e sociolinguística (LOPES, 2004), tal processo ocorre na oralidade e o fenômeno gramaticalizado demora a passar para a escrita, como é o caso de *a gente*, que, embora já faça parte do sistema pronominal do português brasileiro, ainda sofre rejeição na escrita mais monitorada, por exemplo. Em relação à perífrase do futuro, parece que o processo de gramaticalização está bem mais avançado, visto que se encontra com frequência também na escrita.

Seguimos com este capítulo, mostrando os conceitos tradicionais de perífrases para depois retomarmos, em determinados pontos, o fenômeno da gramaticalização ocorrido nas perífrases com *ir*.

4.2 Perífrases verbais

Para Bechara (2019),

Chama-se *locução verbal* a combinação das diversas formas de um verbo auxiliar com o infinitivo, gerúndio ou particípio de outro verbo que se chama *principal*: *hei de estudar, estou estudando, tenho estudado*. Muitas vezes o auxiliar empresta um matiz semântico ao verbo principal, dando origem aos chamados *aspectos do verbo*.

Para Infante (1997),

locuções verbais ou perífrases verbais, conjunto de verbos que, numa frase, desempenham papel equivalente ao de um verbo único. Nessas locuções, o último verbo, chamado **principal**, surge sempre numa de suas formas nominais; as flexões de tempo, modo, número e pessoa ocorrem nos verbos auxiliares.

O conceito de perífrase verbal consiste na combinação de um verbo chamado de auxiliar com outro denominado principal, formando uma única unidade verbal, na qual o primeiro elemento é responsável por indicar as características de tempo, modo, número, pessoa e aspecto, enquanto o segundo é representado por uma das formas nominais. Não se aborda, portanto, em nenhuma das definições que uma das principais características das perífrases é o esvaziamento lexical do verbo auxiliar, conforme o conceito visto acima de gramaticalização, já que para se constituir uma perífrase verbal é necessário que haja uma deslexicalização do verbo auxiliar, um dos pontos que podem ser apontados no circuito proposto aqui, porém de forma superficial. Machado Viera (2004), acerca da abordagem tradicional, mostra que

a tradição descritiva/escolar assume a existência de duas grandes classes de verbos: a dos auxiliares e dos principais (também designados de *predicadores* ou *plenos*). A dos verbos auxiliares contempla tradicionalmente unidades linguísticas consideradas não-nocionais/lexicais que se combinam com um verbo (principal ou outro Vauxiliar seguido de Vprincipal) formando uma locução, em torno da qual, por sua vez, se organiza uma predicação.

Além disso, a autora chama a atenção ainda para o fato de que com essa divisão os estudos tradicionais desconsideram o *continuum* existente entre as categorias dos verbos predicador e auxiliar, bem como “os casos de verbos cuja função é operar gramaticalmente sobre elementos auxiliados de *natureza não-verbal*.” (2004, pág.66). Diante disso, a mesma autora ainda observa a necessidade de se reconhecer que existem formas verbais com características gramaticais e outras semigramaticais, obrigando o estudioso do assunto a

estabelecer critérios para uma categorização adequada dos elementos verbais. Como já referido, esses conceitos devem ser compreendidos pelo professor. Para o aluno, essa noção de contínuo entre verbo predicador e auxiliar pode ser transmitida a partir da comparação entre estruturas com o verbo *ir* pleno e com *ir* como auxiliar. Fica claro que essa teorização não deve ser o objetivo do circuito, mas tão somente uma orientação para organizar as atividades.

4.3 - Critérios para a categorização dos verbos propostos por (MACHADO VIEIRA, 2004)

Para a autora, é necessário considerar em uma categorização sintática que leve a uma sistematização dos estudos da auxiliaridade o enunciado em que ocorre o verbo. No mesmo sentido, (BECHARA, 2019, pág. 254) afirma em nota que “Nem sempre a aproximação de dois ou mais verbos constitui uma locução verbal; a intenção da pessoa que fala ou escreve é que determinará a existência ou inexistência da locução.” Além disso, uma categorização para ser escalar deve considerar “a perspectiva de um processo gradual de gramaticalização a que se submetem determinados empregos dos verbos.” (MACHADO VIEIRA, 2004, pág. 68). A mesma autora estabelece seis parâmetros para identificar a auxiliação presente nos verbos:

- 1) Os verbos devem pertencer a períodos simples;
- 2) O elemento que realiza a predicação pode ser ter natureza verbal, nominal ou adjetival;
- 3) Quanto mais um verbo perde sua característica lexical, assumindo função gramatical, mais depende do verbo principal;
- 4) A forma verbal mais se aproximará da gramaticalização plena, na medida em que imponha menos limitações na seleção semântica ao elemento que mantém relação gramatical de argumento externo ao predicado;
- 5) Quanto maiores as possibilidades de combinações a outros elementos, maior será o nível de gramaticalização do verbo;
- 6) Apresenta limitação lexical.

A mesma autora (2004) enumera onze critérios que caracterizam o verbo auxiliar que quando reúne todas as propriedades configura-se como uma forma prototípica. A saber:

1. Operação/Atuação sobre outro(s) verbos (s) num domínio predicativo.
2. Alteração/perda semântica.

3. Desligamento semântico entre Vauxiliar e Sujeito gramatical.
4. Unidade significativa / Fusão semântica com um Vpredicador numa única predicação.
5. Impossibilidade de co-ocorrência da parte da sequência introduzida por Vpredicador com oração completiva finita.
6. Uma só posição sintática com um só referente-sujeito para as formas verbais da unidade complexa.
7. Impossibilidade de substituição da estrutura sintagmática introduzida pelo Vpredicador por uma forma pronominal demonstrativa.
8. Ocorrência de complementos clíticos em adjacência ao Vauxiliar.
9. Impossibilidade de incidência de operador de negação sobre o domínio do Vpredicador.
10. Impossibilidade de circunstante temporal que afete apenas o domínio do Vpredicador.
11. Comportamento em bloco do Vauxiliar e do Vauxiliado diante das transformações passiva e interrogativa.

A autora (2004, pág. 80) ainda propõe uma escala com cinco subclasses para categorizar os verbos semiauxiliares, considerando as fases de gramaticalização em que se encontram. A primeira delas ocorre com o verbo *ser* mais o particípio, formando voz passiva. A segunda subclasse é formada pelos verbos *estar, vir, ir, ficar, andar* mais gerúndio e *ir, vir, haver* com preposição ou não mais infinitivo. A terceira é composta pelos verbos *poder, dever* modais mais infinitivo e *estar, ficar, andar, voltar, tornar, costumar, continuar, permanecer, começar, chegar, pegar, terminar* acurativos mais preposição a mais infinitivo. A quarta é formada por *ter (de/que)* mais infinitivo e *deixar, acabar, estar, ficar* mais preposição *de, para* ou *por* mais infinitivo. A quinta formada pelos verbos *tentar, querer, esperar, desejar, gostar (de), lograr, conseguir, ousar, atrever-se, parecer, pretender, tencionar* mais infinitivo e *mandar, fazer, deixar* (causativos) mais infinitivo, além de *ver, olhar, ouvir* (perceptivos) mais infinitivo.

Trata-se de uma descrição minuciosa que, claro, deveria estar ao alcance do professor para ele proceder a uma Redução Didática (BARBOSA, 2020) que atenda a necessidade do aluno. Redução Didática consiste em um procedimento de escolha dos conceitos, descrições, e abordagens científicas que facilite o aprendizado do aluno, levando em conta seu nível de escolaridade. Esse procedimento, porém, deve cuidar para que elementos fundamentais de determinados fenômenos sejam priorizados. No caso do objeto de ensino aqui escolhido,

poucos parâmetros e critérios poderiam guiar as atividades para o 6º ano. Sendo os mais indicados os relacionados à limitação lexical e perda semântica, tendo em vista serem de mais fácil observação pelos alunos desse nível de aprendizagem. Os demais podem ser levados em conta em níveis mais avançados. O circuito mostrará como essa Redução Didática ocorrerá. Outros aspectos sobre futuro e formas linguísticas também devem interessar ao professor de Português, como por exemplo, a própria noção de futuridade. Assunto da próxima seção.

4.4 Futuridade

De acordo com (GIBBON, 2014, p.38) a Futuridade pode ser entendida como “um amplo e complexo domínio funcional que recobre noções que apontam para situações projetadas a partir do momento de fala.”

Para Gonçalves (2013, p. 33),

A noção de tempo futuro não faz parte de nossa experiência de vida; conhecemos somente o passado e o presente. O futuro, de natureza incerta, é visto como uma projeção do vir a ser, uma expectativa, uma noção condicionada a intenções e planos, pertencente ao domínio do vago e do indefinido. O tempo futuro é, portanto, “imaginado”, “suposto”, ele é um tempo que não existe realmente.

Pode-se depreender das definições acima que o tempo futuro é incerto. O falante tem certeza do passado e do presente, porém, ao se referir ao futuro, há somente o desejo de realização. Por isso, Gonçalves (2013, p. 34) ao constatar que o tempo futuro está no campo da modalização, afirma “são as incertezas e as possibilidades que proporcionam a modalidade e a modalização desse tempo.

Gibbon (2014, p. 39) aponta ainda que a futuridade, além de compor o domínio funcional de futuro, também abrange enunciados que possuem habitualidade no presente e contextos com características deônticas como sugestões ou convites que apontem para o futuro. Essa mesma autora (2014, p. 40) define futuridade “como um amplo domínio complexo que recobre totalmente o domínio funcional do futuro, mas também parte de outros dois domínios: o da habitualidade e o comando (contextos de manipulação, sugestão, convite)”. Essa abordagem de Gibbon interessa a este trabalho na medida em que relaciona o futuro a tais contextos, principalmente aos relacionados à predição e à injunção, aspectos relacionados aos gêneros escolhidos para o circuito a ser apresentado.

4.5 A perífrase *ir* + infinitivo como expressão de futuro

Atualmente, como aponta Gibbon (2014, p. 42), e já apontado por Oliveira (2006), a perífrase *ir* (presente) mais infinitivo, o futuro do presente, o presente do indicativo, *ir* (futuro) mais infinitivo, *haver* mais infinitivo, perífrase *estar* (futuro) mais gerúndio, *ir* (presente) *estar* mais gerúndio, *estar* (presente) mais gerúndio concorrem para indicar a futuridade. Ela observa que esse vasto espectro de representação da futuridade passa por um processo de mudança, tendendo a serem usadas com mais frequência as formas perifrásticas. Esse fato decorre, segundo a autora (2014, p. 42), devido à “forte presença da modalidade em detrimento ao tempo e a necessidade de ‘atualizar’ o aspecto, associadas à futuridade, são motivadoras da entrada de novas formas para codificar o domínio funcional do futuro.”

A autora ainda observa que esse movimento é cíclico,

uma vez que, em termos históricos, o mesmo ocorreu com a formação do futuro do presente sintético, ou seja, de uma perífrase com traços de modalidade (intenção, empenho, certeza) surgiu um tempo verbal que, após alcançar o status de “tempo futuro”, dá lugar a uma nova perífrase que traz a modalidade novamente. (GIBBON, 2014, p. 43)

No mesmo sentido, Gonçalves (2013, p. 64) afirma que “Estudos acerca da formação do tempo futuro, nas línguas românicas, atestam que a ciclicidade é uma característica inerente a esse tempo verbal, havendo oscilação entre formas simples e compostas. Tal fenômeno é denominado Ciclo do Futuro”.

Nessa perspectiva de ciclicidade, vários estudos, como os de (GIBBON, 2014), (GONÇALVES, 2013), (FONSECA, 2009) entre outros, vêm mostrando que a perífrase *ir* + *infinitivo* tem ganhado espaço não só em situações de fala de menos letramento e menos monitoração, como também em contextos escritos altamente monitorados, ganhando, como aponta Gibbon, (2014, p. 45,) “significados múltiplos, a saber: futuro próximo ou imediato, futuro iminente, futuro intencional, presente inceptivo, futuro ulterior.”

No caminho da gramaticalização do verbo *ir*, Gibbon (2014, p. 51) aponta que há duas características relevantes: “1) a gramaticalização do verbo de movimento *ir* dentro da forma perifrástica e 2) a gramaticalização da forma perifrástica como codificadora de futuridade”. Ao observar esses aspectos a autora ainda chama a atenção para um fato retardante do processo de gramaticalização, no português do Brasil, dessas perífrases em função da redundância presente na forma *vou ir*, pelo fato de se repetir a ideia de movimento contida nas duas formas verbais,

que fazem parte do mesmo paradigma, ou seja, *vou* é a forma do presente do indicativo de *ir*. Essa combinação é rejeitada socialmente e jamais, a julgar pelas prescrições relacionadas ao português considerado padrão, deveria ser objeto de estudo. A mesma autora, porém, reconhece que a forma *vou ir* encontra-se em uso entre os falares do Rio Grande do Sul e defende a hipótese de que a disseminação dessa estrutura demonstra que está havendo um esvaziamento lexical do verbo *ir*, comprovando o estágio avançado da gramaticalização dessa forma verbal. Estamos diante, portanto, de um fenômeno bem complexo para um tratamento didático no ensino fundamental.

Se, por um lado, as estruturas perifrásticas com *ir* do tipo *vou estudar*, *vou escrever*, *vou partir* encontram-se na oralidade e na escrita consideradas cultas, conforme visto em Oliveira (2006), por outro, *vou ir* é rejeitada, mas já aparece em uso em falares do Rio grande do Sul (GIBBON, 2014) e, como visto na análise dos textos escolares, na escrita dos meus alunos. Inclusive, foi a frequência de *vou ir* nesses textos que motivou esta pesquisa. A pergunta que se coloca é: devemos excluir essa forma do nosso objeto de ensino, já que tem demonstrado fazer parte do vernáculo do português brasileiro? A essa pergunta subjazem vários aspectos envolvendo variação linguística e ensino do português.

4.6 Perífrase de futuro com *ir*: variação linguística e ensino de português

A discussão sobre o que ensinar na escola no que tange a fenômenos variáveis do português se intensificou a partir da implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), na década de 90 do século XX. Esse documento, embora não se refira a referências bibliográficas específicas da Sociolinguística Variacionista, tomou por base alguns dos princípios básicos dessa abordagem teórica, como, por exemplo, a ideia de que variação linguística é competição de formas e que é inerente a qualquer sistema. Veja que, entre as práticas de análise linguística, o documento (BRASIL, 1998, p. 60) destaca ações relacionadas à observação da língua em uso “...de maneira a dar conta da variação intrínseca ao processo linguístico no que diz respeito:”

- * aos fatores geográficos (variedades regionais, variedades urbanas e rurais), históricos (linguagem do passado e do presente), sociológicos (gênero, gerações, classe social), técnicos (diferentes domínios da ciência e da tecnologia);

Figura 17 – Fatores de variação

- * aos diferentes componentes do sistema lingüístico em que a variação se manifesta: na fonética (diferentes pronúncias), no léxico (diferentes empregos de palavras), na morfologia (variantes e reduções no sistema flexional e derivacional), na sintaxe (estruturação das sentenças e concordância).

Figura 18 – Componentes em que podem ocorrer a variação

- Comparação dos fenômenos lingüísticos observados na fala e na escrita nas diferentes variedades, privilegiando os seguintes domínios:
 - * sistema pronominal (diferentes quadros pronominais em função do gênero): preenchimento da posição de sujeito, extensão do emprego dos pronomes tônicos na posição de

Figura 19 – Comparação de fenômenos lingüísticos na fala e escrita

objeto, desaparecimento dos clíticos, emprego dos reflexivos etc.;

- * sistema dos tempos verbais (redução do paradigma no vernáculo) e emprego dos tempos verbais (predominância das formas compostas no futuro e no mais que perfeito, emprego do imperfeito pelo "condicional", predominância do modo indicativo etc.);
- * predominância de verbos de significação mais abrangente (ser, ter, estar, ficar, pôr, dar) em vez de verbos com significação mais específica;

Figura 20 – Complementação do quadro anterior

Imagens capturadas do site [Português \(mec.gov.br\)](http://Português(mec.gov.br)) (p.60-61)

Além de suscitarem essa base variacionista, as ações apontam para fenômenos variáveis do português investigados por vários sociolinguistas como a redução do paradigma verbal no vernáculo e a predominância das formas compostas no futuro. As diretrizes para o ensino de português relacionadas à variação foram tão determinantes que guiaram muitas atividades em livros didáticos de Língua Portuguesa.

Há críticas, porém, a respeito dessas diretrizes. Lessa e Soares (2021, p. 104), por exemplo, argumentam, com base em uma concepção metacognitiva de ensino de língua materna, que a ideia de “observação das práticas de linguagem em termos de variação e mudança” é uma das causas do “frágil plano de interação entre gramática e as práticas efetivas de leitura e escrita” (LESSA e SOARES, 2021, p. 104). Simplificando a conclusão a que se chega: o estudante não aprenderia os conteúdos ensinados, mas apenas reteria informação, que, ao longo do tempo, esqueceria.

Em relação ao ensino de verbos, Martins, Lessa e Nespoli (no prelo)¹¹, sob essa perspectiva metacognitiva, sustentam a ideia de que o ensino dos tempos verbais pode promover práticas de letramento. Depende, contudo, de procedimentos que articulem formas verbais e sentidos do texto de maneira que o aluno tenha consciência dessa articulação, ou seja, que ele gerencie esse saber. Como exemplo, as autoras descrevem uma possível atividade didática para o ensino do pretérito perfeito e do imperfeito com base no conto “O espelho”, de Machado de Assis. A expectativa é que o aluno perceba que as formas verbais desses tempos são fundamentais para o entendimento do conto, que coloca o personagem principal em duas instâncias temporais distintas a partir de um determinado momento de reflexão diante de um espelho: a do tempo em que o personagem não era um alferes e a do tempo em que ele vive como um alferes. Trata-se de uma proposta bem relevante para a interpretação do texto, mas, a julgar pelos enunciados das questões apresentadas, reproduzidas a seguir, o aluno deve conhecer as formas verbais dos tempos previamente.

(1) Toda história depende de um desenrolar de eventos. Sublinhe, no trecho, três verbos

representando eventos que acontecem um após o outro. O que nas formas desses verbos permite perceber a sequência linear dos eventos?

(2) Observe as formas verbais de pretérito imperfeito sublinhadas. Mencione as diferenças de

sentido que poderiam ser percebidas caso fossem utilizadas, no lugar, o pretérito perfeito.

(Trecho capturado de Martins, Lessa e Nespoli (no prelo))

Figura 21: Enunciados de questões sobre verbos e texto

¹¹ As autoras disponibilizaram-me o artigo citado, autorizando seu uso nesta pesquisa.

Assim, ficamos sem saber como o conhecimento das formas verbais é desenvolvido sob perspectiva metacognitiva. Além disso, a julgar pelas características do autor do conto e da época em que foi escrito, ficaria difícil levar o aluno a refletir sobre o uso que ele, aluno, faz das formas verbais, tanto na fala quanto na escrita, sem a comparação com outros textos. É claro que essa seria uma outra proposta de atividade, mas que poderia ocorrer mesmo sob o ponto de vista metacognitivo. O que eu quero dizer é que se pode levar o estudante a gerenciar seu saber sobre fenômenos variáveis, até mesmo os mais estigmatizados, como a combinação *vou + ir*.

Passados exatamente 25 anos da publicação dos PCNs, vejamos como, hoje em 2023, a variação linguística é tratada pelo documento oficial que substituiu esses Parâmetros: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além disso, vejamos também os princípios que embasam o Currículo carioca (OCLP), documento oficial da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

CAPÍTULO V

METODOLOGIA DA PESQUISA E DO CIRCUITO

Esta pesquisa é propositiva. Apoiar-se, por um lado, em teorias e investigações linguísticas, já apresentadas e discutidas anteriormente, por outro, em uma abordagem didática, Aprendizagem Colaborativa (BEHRENS, 2004), que será apresentada neste capítulo. Dessa forma, não há uma amostra a ser analisada, mas um produto a ser desenvolvido, que, por consequência ainda da pandemia de Covid 19, não foi aplicado. Por isso, denominamos de pesquisa propositiva, que, logicamente, não fornecerá resultados da aplicação de tal produto, mas suscitará análise do processo de produção das atividades didáticas, que denominamos de circuito didático.

Quando o circuito foi projetado, havia a expectativa de ele estar inserido no âmbito da Pesquisa-ação, mas, por conta de não ter sido aplicado, essa metodologia não foi usada. A interação entre participantes e pesquisador consiste no princípio básico dessa abordagem metodológica. Como o circuito é apenas uma proposta, as ações interativas não ocorreram, mas foram idealizadas a fim de, no futuro, poderem acontecer e gerarem resultados. Assim, apesar desse impedimento, não abrimos mão de alguns procedimentos desse tipo de pesquisa, os quais subjazem ao circuito, como, por exemplo, a descrição do público-alvo e do ambiente em que as ações ocorreriam ou poderiam ocorrer. Nessa parte, trataremos também da metodologia que embasa o referido circuito.

5.1 Público-alvo

A proposta didática aqui exposta tem como público alvo alunos do sexto ano da Escola Municipal Baltazar Lisboa, localizada na Avenida Marechal Dantas, 126, no Bairro de Campo Grande, Rio de Janeiro, fazendo parte da 9ª CRE. Seu posicionamento geográfico pode ser considerado, até certo ponto, privilegiado no bairro, já que, por ser próximo do shopping e de várias estradas importantes, circulam várias linhas de ônibus no entorno da referida escola. Essa acessibilidade leva a uma demanda significativa por vagas nessa instituição escolar, o que diversifica o público-alvo.

A estrutura física da escola é formada por uma construção recente de três andares que contam com salas com janelas amplas, rampas de acesso aos 2º e 3º andares, sala de recursos destinada à turma de crianças especiais, quadra de esportes com arquibancada e dois vestiários,

auditório, sala de recurso, sala de informática (que infelizmente se encontra inutilizada e com equipamentos obsoletos). Como visto, apesar de sofrer com a falta de manutenção comum a todas as unidades escolares do município, a escola conta com boa infraestrutura.

Atualmente, a unidade escolar, que ficou com nota 5,1 no IDEB de 2021, possui 761 (setecentos e sessenta e um) alunos, sendo 58 (cinquenta e oito) incluídos. Desse total, 165 (cento e sessenta e cinco) compõem o sexto ano, distribuídos em 6 (seis) turmas que acolhem 5 (cinco) alunos incluídos.

O sexto ano apresenta em geral alunos oriundos de várias outras unidades escolares próximas, fato que produz turmas bastante heterogêneas, apresentando alunos com boa leitura e escrita e outros com muitas dificuldades, chegando até a serem classificados como analfabetos. Esse descompasso no aprendizado dos alunos traz um complicador para o professor: ele precisa selecionar os itens da redução didática de forma que atenda ao maior número possível de alunos, sem causar exclusão e, ao mesmo tempo, sem estagnar os que possuem boa qualidade de leitura e escrita.

5.2 Escolha dos tipos textuais para o circuito

Normalmente, no sexto ano do ensino fundamental, são trabalhados gêneros ligados ao tipo narrativo. Esse fato ocasionou uma dificuldade inicial na escolha dos textos, tendo em vista a pouca frequência de verbos no tempo futuro na narração, sendo assim, optamos por dar espaço a textos preditivos e injuntivos na construção do circuito didáticos, ampliando o leque tipológico de textos levado aos alunos, possibilitando, com isso, um maior arcabouço de instrumentos disponíveis para o aprimoramento da capacidade comunicativa dos estudantes que deve ser um dos objetivos do ensino de nossa língua, tal como afirma TRAVAGLIA:

O ensino da língua materna tem como um de seus objetivos o desenvolvimento da competência comunicativa. Isso significa que o aluno deve ser capaz de usar o maior número possível de recursos da língua para a produção de efeitos de sentido de forma adequada a cada situação específica de interação comunicativa. (TRAVAGLIA, 1997, p.17-18).

No entanto, entendemos que antes justificar a escolha dos tipos textuais vale uma breve explanação sobre a ideia de categorias textuais proposta pelo mesmo autor citado, a fim de se compreender melhor nossas escolhas.

As categorias de texto é um conjunto de textos com características comuns, ou seja, uma classe de textos que têm uma dada caracterização, constituída por um conjunto de características comuns em termos de conteúdo, estrutura composicional, objetivos e funções sócio comunicativas, características da superfície linguística, condições de produção, etc., mas distintas das características de outras categorias de texto, o que permite diferenciá-las. (TRAVAGLIA, 1997, p. 40)

O mesmo autor ainda propõe cinco critérios para se caracterizar as categorias textuais, são eles:

- a) o conteúdo temático;
- b) a estrutura composicional;
- c) os objetivos e funções sócio comunicativas;
- d) as características da superfície linguística, geralmente em correlação com outros parâmetros;
- e) as condições de produção.

Esses critérios permitem classificar as categorias de textos em três “tipelementos” (tipo, gênero e espécie), sendo o tipo definido como o modo de interação. Já o gênero é compreendido como a função sócio comunicativa específica. Por fim, a espécie liga-se aos aspectos formais e linguísticos da estrutura do texto.

No seio dessa perspectiva de classificação (TRAVAGLIA, p. 40, 2007) cita, dentre vários outros exemplos, os textos injuntivo e preditivo como categorias textuais. Ao analisar o conteúdo temático o autor destaca que “No tipo injuntivo, o conteúdo é sempre algo a ser feito e/ou como ser feito, uma ou várias ações ou fatos e fenômenos cuja realização é pretendida por alguém. Os fatos e fenômenos aparecem sobretudo, nos injuntivos de volição, os chamados textos optativos” (TRAVAGLIA, p. 43, 2007). O autor, ao analisar o critério da estrutura composicional ainda percebe que “

a superestrutura de um texto do tipo injuntivo é constituída de três partes ou apresenta três categorias esquemáticas, a saber:

- a) o elenco ou descrição em que se apresentam os elementos a serem manipulados na ação a ser feita. Pode-se dar apenas uma lista desses elementos (V. ingredientes das receitas culinárias) ou pode-se lista-los e descrevê-los, como nos manuais de instrução em que, comumente, a descrição é substituída por fotos ou desenhos com indicação dos nomes das partes seguida ou não de indicação de sua função;

b) a determinação ou incitação em que aparecem as situações a cuja realização se incita ou por determinação ou desejo. Aqui teríamos a injunção em si;

c) a justificativa, explicação ou incentivo em que se dá razões para a realização das situações especificadas em b. Estas partes não têm ordem fixa e podem se intercalar. A única parte obrigatória é a determinação, mas às vezes o produtor do texto apenas dá a justificativa ou explicação e a determinação fica implícita, sendo deduzível através de inferências. Isto é comum em horóscopos. (TRAVAGLIA, 2007, p. 50-51)

Ao analisar a função sociocomunicativa o autor destaca que na “na injunção objetiva-se dizer a ação requerida, desejada, é dizer o que e/ou como fazer e assim incitar o alocutário à realização da situação” (TRAVAGLIA, p.60, 2007). Percebe-se aqui que o texto injuntivo possui uma relação com o tempo futuro, apesar de normalmente se utilizar de verbos imperativos. Esse fato pode ser percebido em vídeos de textos injuntivos em que normalmente o interlocutor da mensagem se expressa através de verbos no futuro ou no presente. Fato que demarca uma diferença entre a oralidade e a escrita nesse gênero que pode ser explorada em sala de aula. Além disso, o autor ao analisar os verbos utilizados em cada modalidade de texto percebe que nos textos injuntivos “o tempo característico é o futuro independentemente da forma verbal.” (TRAVAGLIA, p. 66, 2007)

Ainda ao analisar a função sociocomunicativa o autor define que o objetivo do texto preditivo é “antecipar a ocorrência de situações por alguma razão”. TRAVAGLIA, p. 60. 2007). Fato que explica a presença do tempo futuro nessa modalidade textual.

Diante dessas considerações entendemos que a presença, por um lado, do texto injuntivo em nossa proposta pedagógica se justifica pela possibilidade de se trabalhar em sala a ideia de futuridade com suas múltiplas formas e a diferença entre oralidade e escrita.

Apesar de incomum a presença do gênero preditivo em sala de aula, seu uso nessa proposta se justifica graças a suas características que favorecem o uso do tempo futuro. Além disso, o gênero preditivo reforça a ideia de que o futuro é um desejo, uma previsão e que sua realização pode não se concretizar, numa tentativa de “antecipar a ocorrência de situações por alguma razão”. (Travaglia, pag. 60, 2007.) Vale ressaltar que esse gênero se concretiza sob as formas de boletins meteorológicos e astrológicos, programas de viagens, dentre outros, segundo o mesmo autor.

Diante dessas características, entendemos que o uso desse gênero além possibilitar demonstrar aos alunos o conceito de futuridade representado de outras formas, facilita o trabalho sobre as formas variantes das expressões de futuro ligadas à oralidade.

5.3 Metodologia do circuito

Esta seção dedica-se, na verdade, a apresentar a base didática das atividades do circuito articulada à abordagem de Bortoni-Ricardo (2004, 2005), que considera a variação linguística em três contínuos: oralidade-letramento, monitoração estilística e urbanização. Por não haver dados para análise, as atividades propostas, além de serem criadas pelo professor-pesquisador, serão também objeto de reflexão. Distribuiremos essas atividades em etapas de acordo com (BEHRENS, 2004), conforme imagem 25, que estabelece uma articulação de atividades com foco na interação colaborativa.

Por isso, o presente trabalho pretende elaborar uma proposta de ensino colaborativa, na qual o aluno deixe de ser mero expectador para construir o conhecimento a partir de reflexões sobre o uso das formas concorrentes que indicam a futuridade, utilizando das ferramentas tecnológicas possíveis dentro da estrutura escolar oferecida, sem deixar de dar espaço para a oralidade no processo de ensino aprendizagem.

Nesse contexto, serão adotados como parâmetro de entendimento da variação linguística no Português do Brasil os contínuos propostos por Bortoni-Ricardo (2004,2005), como já mencionado, com ênfase no contínuo oralidade-letramento. Essa escolha deve-se ao fato de a ideia de contínuo desconstruir a divisão rígida, presente nos compêndios didáticos, de formal ou informal, carregada, na maioria das vezes, de preconceitos linguísticos, principalmente com relação aos falares rurais, muitas vezes apresentados de forma pejorativa ou caricaturada.

O contínuo de urbanização considera uma linha imaginária entre os falares rurais mais afastados em contraponto aos urbanos mais influenciados culturalmente pela classe mais letrada e sua “polidez” linguística imposta como padrão culto a ser perseguido. Como a autora afirma “Em um dos polos do contínuo, estão as variedades rurais usadas pelas comunidades rurais isoladas. No polo oposto, estão as variedades urbanas que receberam maior influência dos processos de padronização da língua.” (BORTONI-RICARDO, 2004. p. 52). Porém, é importante notar que entre esses polos extremos não há divisões fixas dos falares que podem apresentar características sobrepostas, caracterizando o contínuo. No circuito aqui proposto, não tomaremos por base esse contínuo.

Seguindo a proposta de contínuo, o entendimento de oralidade-letramento perpassa por contextos que não sofrem influência da língua escrita para na outra ponta se chegar a contextos que se ancoram em textos escritos. Segue uma ilustração desse contínuo:

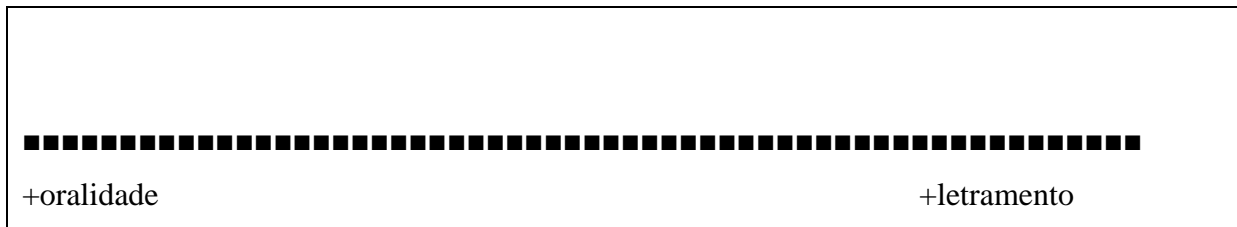


Figura 22 – Contínuo oralidade-letramento. Fonte: Contínuo oralidade-letramento (BORTONI-RICARDO, 2004, p.26)

A autora (2004, p. 62) ainda chama a atenção para o fato de que podem ocorrer *minieventos* de oralidade em contextos de mais letramentos. Entendido *minievento* como uma intervenção de mais oralidade em um contexto de mais letramento. O circuito aqui proposto permitirá partir de situações de oralidade mais espontâneas em que, logicamente, a perífrase de futuro se mostra mais frequente. Em seguida, haverá a etapa de reflexões sobre esse uso em comparação com o uso da forma simples do futuro do presente do indicativo. As etapas finais do circuito possibilitarão ao aluno escolher a variante que ele considera mais pertinente ao contexto social e linguístico em que o texto, oral ou escrito, está inserido.

Para a apropriação da ideia desse contínuo, foi necessário selecionar um critério a fim de determinar o que se considerariam textos do domínio da oralidade e da escrita. Para tanto, recorreremos ao contínuo dos textos de Marcuschi (2001, p.41).

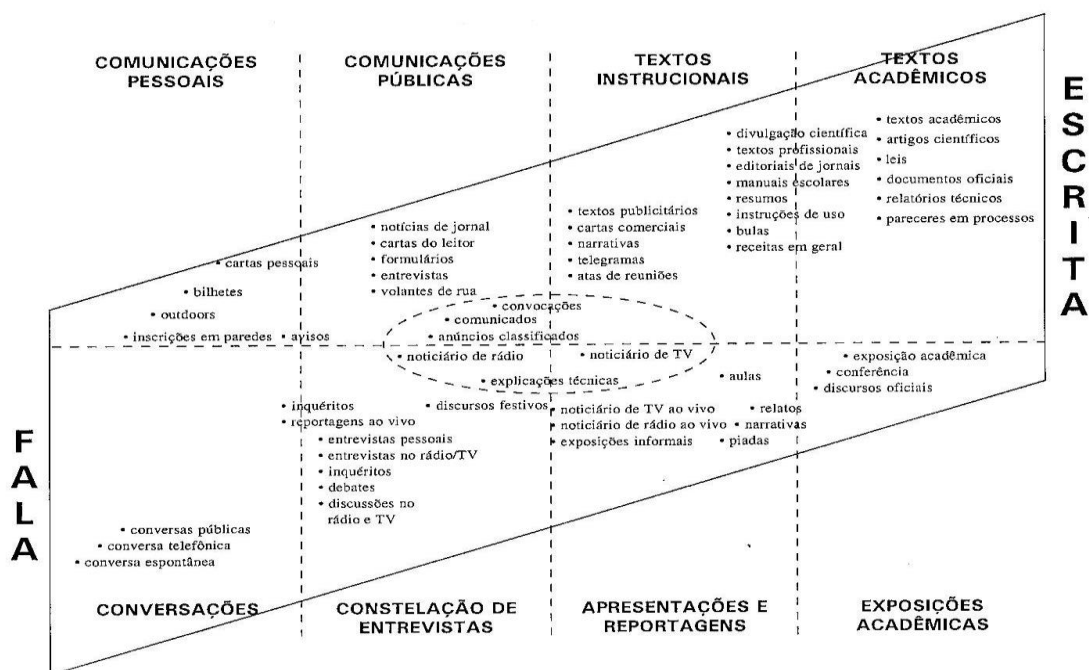


Figura 23 – Contínuo fala-escrita. Contínuo fala-escrita (MARCUSCHI. 2001, p.41)

Com base nesse quadro, vamos considerar, no circuito didático, textos da oralidade, como uma conversa espontânea, cartas pessoais e bilhetes, textos de comunicações públicas, que se encontram praticamente no meio do contínuo, e os instrucionais. A conversação espontânea consiste no que Marcuschi (2001) chama de gênero mais prototípico da oralidade. Considera-se aqui o gênero mais favorável, portanto, a ocorrências das perífrases do futuro. Por isso, a inserção dessa modalidade no circuito. As cartas e bilhetes serão substituídos por mensagens de whatsapp e, apesar de em desuso, e-mail. Nesse sentido, houve necessidade de adaptarmos o contínuo de Marcuschi (2001) à realidade digital contemporânea que gerou a emergência de novos gêneros textuais. Em relação aos textos preditivos, houve igualmente uma adaptação, já que esse autor não inseriu na linha contínua textos de comunicação pública preditivos, como horóscopo e Roteiros de viagem. Abriremos, antes da apresentação do circuito, um capítulo para apresentarmos as características dos textos preditivos e instrucionais.

Em relação ao contínuo de monitoração estilística, Bortoni-Ricardo (2005) cria uma linha imaginária para explicar que as realizações linguísticas podem ocorrer de acordo com a intenção do locutor de monitorar ou não a linguagem. Nesse caso, o papel do interlocutor mostra-se fundamental, porque é com base nas características dele que o locutor cuida mais ou menos do seu comportamento linguístico. Caso o interlocutor seja uma pessoa com *status* social

considerado de mais prestígio que o do locutor, este procura adequar sua linguagem para conseguir a adesão daquele, sendo certo que nem sempre ter uma posição social mais elevada entre os interlocutores represente o uso do padrão culto da língua. Nesse sentido, a monitoração do texto, falado ou escrito, não se relaciona necessariamente às prescrições da norma culta. Em Bortoni-Ricardo (2005), apresenta-se um exemplo de texto mais monitorado, porém com variantes da norma de uso do locutor. Monitorar é estar atento ao grau de atenção e de planejamento decorrentes da (o):

- a) acomodação do falante a seu interlocutor;
- b) apoio contextual na produção dos enunciados;
- c) complexidade cognitiva envolvida na produção linguística;
- d) familiaridade do falante com a tarefa comunicativa que está sendo desenvolvida.

(BORTONI-RICARDO, 2005, p. 41, com adaptação.)

Segue a ilustração do contínuo de monitoração estilística.

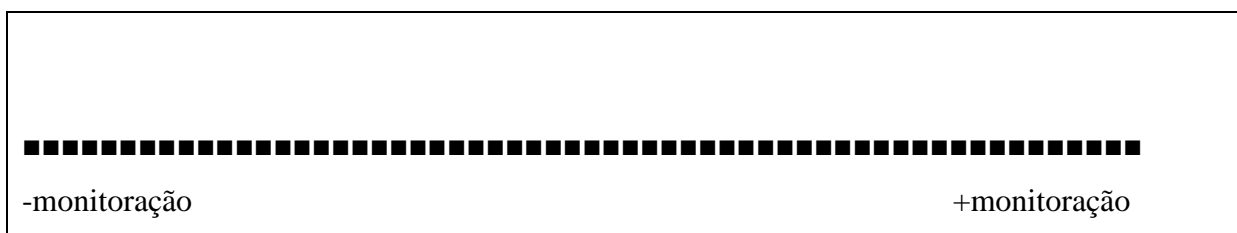


Figura 24 – Contínuo de monitoração. Contínuo de monitoração estilística (adaptação: Bortoni-Ricardo, 2004, p.62)

Para a aplicação desse contínuo no circuito, levaremos em conta nas atividades os fatores descritos em (a), (b), (c) e (d), seja em relação aos textos da oralidade, prototípico ou não, seja em relação aos da escrita. A ideia de usar esse contínuo não se relaciona à possibilidade de o aluno distribuir nessa linha imaginária a posição em que o texto se encontra. Pensamos em promover ações, tendo sempre em vista o uso do verbo no futuro, que o levem a se posicionar linguisticamente. Na verdade, tanto esse contínuo quanto o da oralidade-letramento serão adaptados ao circuito.

5.4 Aprendizagem colaborativa e a formação do circuito didático

A Aprendizagem colaborativa privilegia a integração entre os participantes do processo de ensino aprendizagem, transferindo o aluno para o centro da construção do conhecimento, tornando-o sujeito ativo das atividades, possibilitando o reconhecimento das experiências pregressas dos alunos.

Essa abordagem didática aumenta a autonomia e estimula os alunos, já que proporciona incentivo ao pensamento crítico, à interação, à solução de problemas, além potencializar a autorregulação do processo de ensino-aprendizagem, através da melhor integração entre professor que desempenha o papel de facilitador e aluno que figura como protagonista com experiências compartilhadas.

Uma metodologia com base proativa deve, de forma gradativa, elevar o nível de dificuldade das atividades, forçando os alunos a tomar decisões e avaliar os resultados a partir de problemas e situações reais do cotidiano, estimulando a criatividade e o protagonismo do processo de aprendizagem que ocorre através de pesquisa, projetos, jogos e aulas invertidas, estas entendidas como um método no qual o estudante primeiro entra em contato com o conteúdo em casa para depois ser debatido em sala com atividades que favoreçam a criatividade, invertendo a lógica tradicional de ensino. Nesse caminho, a tecnologia é de fundamental importância, já que possibilita a integração do aluno com a informação. Nesse sentido afirma Behrens, (2004, p. 77)

Como usuário da rede de informações, o aluno deverá ser iniciado como pesquisador e investigador para resolver problemas concretos que ocorrem no cotidiano de suas vidas. A aprendizagem precisa ser significativa, desafiadora, problematizadora e instigante, a ponto de mobilizar o aluno e o grupo a buscar soluções possíveis para serem discutidas e concretizadas à luz de referenciais teóricos/práticos.

Tomamos da Aprendizagem Colaborativa a ideia de etapas para o desenvolvimento de projetos em sala de aula, conforme imagem 25:

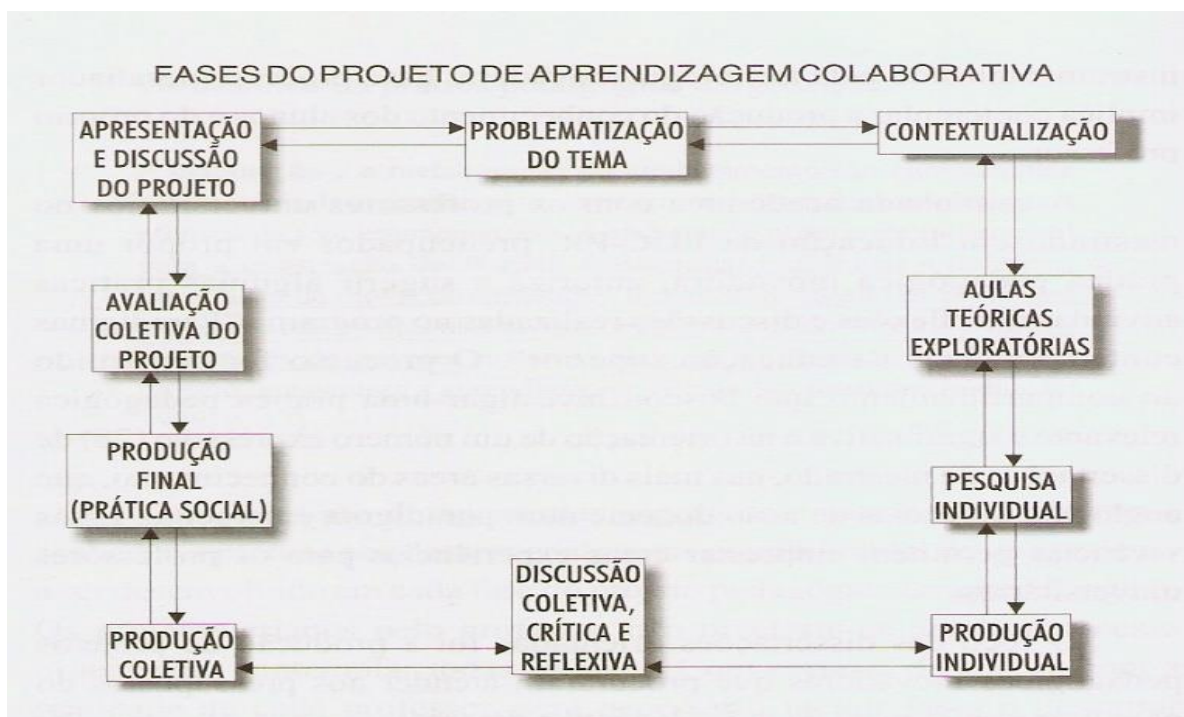


Figura 25 – Fases do projeto. Fases para um projeto de aprendizagem colaborativa (BEHRENS, 2004, p.108)

Essas fases direcionam o trabalho do professor, sendo possível a adaptação das etapas. As setas indicam que se trata de um circuito, cuja direção deve ser escolhida de acordo com as especificidades da turma. Para o circuito aqui proposto, partimos da Apresentação e discussão do projeto, seguimos no sentido horário, terminando na Produção final. Como se pode observar, esse esquema promove um processo de ensino-aprendizagem que prevê a relação entre prática individual e prática coletiva, além da mediação do professor com aulas exploratórias. As estratégias referentes a cada fase serão apresentadas e discutidas no capítulo dedicado ao circuito propriamente dito.

A primeira fase, consiste na apresentação do projeto pelo professor de forma que leve os alunos a se envolverem e compreenderem a parceria que deve haver entre eles, a fim de que a aprendizagem coletiva se estabeleça. Essa etapa estará articulada ao contínuo da oralidade para escrita. Será nessa fase que circunscreveremos a oralidade espontânea no circuito, pois a dinâmica se baseia justamente na fala dos estudantes em interação. Acreditamos que, em duas aulas de aproximadamente 50 min, poderemos fechar a problematização, segunda fase, com registros dos textos em mensagens de whatsapp. Em função disso, avança-se no contínuo, pois deverão ocorrer textos híbridos, em que oralidade e escrita se entrelaçam. A problemática, na segunda fase, envolverá o uso do futuro à elaboração de textos com características do modo preditivo e injuntivo.

A terceira fase, Contextualização, é de suma importância, pois é ela que instigará os alunos à reflexão dos problemas relacionados ao tema proposto. O modo como se provoca o aprendiz para a construção do problema possibilita a sua valorização e o envolvimento do mesmo com a busca de soluções à problemática apresentada. Como se trata de um circuito e não de uma sequência didática, essa etapa poderá ocorrer em mais duas aulas de 45min em um outro momento. Não se faz necessário que ocorra em seguida à primeira.

Na quarta fase, o professor desenvolve a temática proposta através de aulas teórico-exploratórias, estruturando os conteúdos envolvidos no projeto. O objetivo é fornecer meios para que os estudantes compreendam melhor os constituintes que integram o tema da problemática. O docente em sua aula expositiva pode recorrer a recursos variados de apresentação ou, ainda, apropriar-se de imagens e textos, entre outros, para tornar sua apresentação elucidativa, interessante e crítica. Para tanto, recorreremos a textos que se situam do lado da escrita, sempre tendo em vista o papel do interlocutor. Essa etapa pode exigir de 2 a 4 aulas de 45 min aproximadamente, a depender do avanço da turma em relação ao entendimento dos fenômenos ensinados. O tempo de desenvolvimento das próximas etapas pode ser disposto de acordo com a realidade de cada turma e dentro das possibilidades do programa didático da unidade escolar, intercalando as atividades do circuito com outros assuntos.

Na fase da pesquisa individual, quinta fase, o aluno é o agente de seu próprio conhecimento através de um processo de busca às informações pertinentes ao equacionamento da problemática apresentada. O professor é o motivador e o instrutor para indicar os meios acessíveis para a pesquisa, já que o mesmo conhece a realidade em que atua. A comunicação e a interação entre alunos e professor pode extrapolar os limites do horário escolar, se houver acessibilidade aos recursos tecnológicos. Na sexta fase, o aluno busca meios, sejam livros sejam pesquisas na Internet, que enriqueçam e ampliem tanto o seu próprio conhecimento quanto o do grupo que participa do trabalho. A fase de produção individual é marcada pela motivação fornecida ao aluno para que ele produza seu próprio texto, baseado em sua pesquisa e na troca de material feita pelo grupo.

Na sétima fase, o professor estimula e media a discussão sobre a temática problematizada. Embora, a participação efetiva dos alunos permeie todas as fases do processo, neste momento os educandos reúnem melhores condições para falar de seus avanços e dificuldades. A mediação do docente é importante neste momento em que os alunos terão que

lidar com opiniões distintas, proporcionando, assim, o exercício da tolerância e da convivência com as diferenças que existem no grupo. Para que uma elaboração em conjunto obtenha êxito, há que se respeitar as opiniões dos companheiros, sustentando o diálogo e a criticidade.

Na oitava etapa, há o estímulo à produção coletiva, baseada nas produções individuais e nas reflexões obtidas nas discussões coletivas feitas em sala ou através do whatsapp. Este momento permite que os educandos aprendam a lidar em parcerias com responsabilidade. Um único texto coletivo é produzido por um grupo de, no máximo, quatro componentes. No próximo capítulo, trataremos dos modos injuntivo e peditivo. Optamos por esse procedimento para não os incluirmos na metodologia. Consiste em um capítulo curto, mas importante para o circuito propriamente dito.

CAPÍTULO VI

TIPOS PREDITIVOS E INJUNTIVOS

Existem muitas abordagens teóricas sobre gênero discursivo, gênero textual, tipo de texto, domínio discursivo, modo discursivo entre outros nomes, que buscam explicar o que é um texto e estabelecer diferenças entre formas textuais distintas. Nesta pesquisa, não vamos focalizar essas diferenças. Para mostrarmos as características dos textos usados no circuito, tomaremos por base principalmente a proposta de Travaglia (2007), que usa apenas a palavra gênero, sem um adjetivo ou locução adjetiva para especificá-la. Mas antes de procedermos à diferença entre gênero e tipo, vale uma breve explanação sobre a ideia de categorias textuais proposta pelo mesmo autor citado, a fim de se compreender melhor nossas escolhas.

As categorias de texto é um conjunto de textos com características comuns, ou seja, uma classe de textos que têm uma dada caracterização, constituída por um conjunto de características comuns em termos de conteúdo, estrutura composicional, objetivos e funções sócio comunicativas, características da superfície linguística, condições de produção, etc., mas distintas das características de outras categorias de texto, o que permite diferenciá-las.

O mesmo autor ainda propõe cinco critérios para se caracterizar as categorias textuais, são eles:

- a) o conteúdo temático;
- b) a estrutura composicional;
- c) os objetivos e funções sociocomunicativas;
- d) as características da superfície linguística, geralmente em correlação com outros parâmetros;
- e) as condições de produção.

Esses critérios permitem classificar as categorias de textos em três “tipelementos” (tipo, gênero e espécie), sendo o tipo definido como o modo de interação. Já o gênero é compreendido como a função sociocomunicativa específica. Por fim, a espécie liga-se aos aspectos formais e linguísticos da estrutura do texto.

6.1 Gênero e tipo

Iniciemos a discussão a partir de um quadro em que Travaglia (2007) separa gênero de tipo.

Tipo	Exemplos de gêneros necessariamente compostos por um tipo em termos de dominância
Descritivo	Até 2003, não observáramos nenhum gênero necessariamente descritivo. Atualmente incluímos a qualificação ¹² e o classificado. ¹³
Dissertativo	Tese, dissertação de mestrado, artigo acadêmico-científico, editorial de jornal, monografia, conferência, artigo de divulgação científica, etc.
Injuntivo	Mensagem religiosa-doutrinária, instruções, manuais de uso e/ou montagem de aparelhos e outros, receitas de cozinha e receitas médicas, textos de orientação comportamental (ex.: como dirigir), etc.
Narrativo	Atas, notícias, peças de teatro, romances, novelas (literárias, de rádio e TV), contos, contos de fadas, fábulas, apólogos, parábolas, mitos, lendas, anedotas, piadas, fofoca, caso, biografia, epopéia, poema heróico, poema burlesco, etc. Podem ser incluídos aqui os gêneros em que há fusão com o tipo dramático: comédia, tragédia, drama, farsa, auto, esquete, ópera, vaudeville, etc.
Preditivo	Boletins meteorológicos e astronômicos, profecias, programas, etc.
Humorístico	Piada, comédia, farsa, esquete humorístico, etc.
Lírico	<i>Espécies</i> : ¹⁴ Soneto, madrigal, ditirambo, elegia, poemas bucólicos (écloga, idílio), haicai, ode, acróstico, balada, epitalâmio, hino, vilancete, acalanto, barcarola, canto real, trova.

Figura 26 – Exemplo de gêneros. Reprodução do quadro 1 de Travaglia (2007, p.56)

Veja que o autor considera apenas sete tipos que caracterizam determinados gêneros. Segundo ele, um elemento importante para a caracterização dos gêneros é a sua composição por tipos e espécies. Olhando, pois, para o quadro, infere-se que tipo se relaciona a superestruturas caracterizadoras de um gênero. Por exemplo, o tipo injuntivo está presente em receitas, manuais de instrução, textos de orientação comportamental, entre outros, enquanto o preditivo caracteriza boletim meteorológicos, profecias, programas etc. Para Travaglia (2007), os gêneros citados no quadro são compostos necessariamente por um tipo. Nesses casos, ele considera que pode haver predominância de um tipo em determinado gênero. Assim, o que caracterizaria um gênero seria a predominância de um tipo.

Ocorre, porém, segundo o mesmo autor que mais de um tipo pode se realizar em um gênero. Por exemplo, nada impede que em uma monografia possa aparecer um trecho narrativo, mas não é esse tipo que caracteriza o gênero monografia. Essa explicação é fundamental para

este trabalho, porque podem ocorrer os tipos injuntivo e preditivo em gêneros distintos dos apresentados no quadro 1 de Travaglia. Dessa forma, a escolha dos textos para o circuito recai sobre o tipo e não sobre o gênero. O autor explica que tanto os gêneros quanto os tipos apresentam funções sociocomunicativas, estando a dissertação e a descrição no âmbito do saber/conhecer, enquanto a narração e a injunção são discursos do fazer/acontecer. Em relação à predição, o autor não se manifesta, mas a julgar pelas características desse tipo, ele também se insere no discurso do fazer/acontecer.

O autor, ao analisar o critério da estrutura composicional, percebe que “

a superestrutura de um texto do tipo injuntivo é constituída de três partes ou apresenta três categorias esquemáticas, a saber:

a) o elenco ou descrição em que se apresentam os elementos a serem manipulados na ação a ser feita. Pode-se dar apenas uma lista desses elementos (V. ingredientes das receitas culinárias) ou pode-se lista-los e descrevê-los, como nos manuais de instrução em que, comumente, a descrição é substituída por fotos ou desenhos com indicação dos nomes das partes seguida ou não de indicação de sua função;

b) a determinação ou incitação em que aparecem as situações a cuja realização se incita ou por determinação ou desejo. Aqui teríamos a injunção em si;

c) a justificativa, explicação ou incentivo em que se dá razões para a realização das situações especificadas em b. Estas partes não têm ordem fixa e podem se intercalar. A única parte obrigatória é a determinação, mas às vezes o produtor do texto apenas dá a justificativa ou explicação e a determinação fica implícita, sendo deduzível através de inferências. Isto é comum em horóscopos. (TRAVAGLIA, 1991, p. 236)

Resumindo a citação: Na primeira parte, apresentam-se os elementos a serem manipulados na ação; na segunda, aparece a injunção propriamente dita, ou seja, o que se espera que o alocutário faça e, na terceira, ocorrem as razões da incitação, que se configura na parte obrigatória do tipo injuntivo. Entretanto, ela pode ficar implícita, sendo deduzível pela explicação que pode se realizar até mesmo por orações coordenadas explicativas, como ilustradas por Travaglia:

- a. Não venha amanhã, que não estarei aqui.
- b. Eu te obrigo a pedir desculpas ao João, pois foste grosseiro com ele.

(TRAVAGLIA, 1991, p. 236)

Desse exemplo, podemos deduzir que a injunção está presente na conversação espontânea, ou seja, na parte do contínuo de +oralidade. O autor apresenta raros exemplos de textos injuntivos. Além dessas frases, ele ilustra sua argumentação com um texto de horóscopo a fim de mostrar que nesse gênero a injunção pode ser inferida. Ocorre, porém, que no trabalho de 2007, Travaglia inclui esse gênero entre os que se caracterizam pelo tipo preditivo. Na verdade, esse tipo ganha destaque no trabalho de 2007. Vejamos.

Ao analisar a função sociocomunicativa o autor define que o objetivo do texto preditivo é “antecipar a ocorrência de situações por alguma razão”. TRAVAGLIA, p. 60. 2007). Assim, como já visto, objetiva dizer a ação requerida, desejada, incitando o alocutário a realizá-la. Assim, esse alocutário é percebido como o suposto realizador do que se deseja que seja feito. Esse objetivo mostra-se na superfície do texto por meio de recursos linguísticos que também não são aleatórios, mas estão relacionados aos contextos sócio-histórico-ideológicos, aos objetivos da interação, entre outros aspectos. Travaglia (2007) cita, como exemplo, o uso da forma verbal *presente do indicativo*, que, no gênero preditivo, transmite valor de futuro, conjugada com aspectos relacionados à ordem, volição, desejo, proibição, necessidade, a fim de produzir um efeito de incitação à prática de uma ação.

Para Travaglia, a correlação entre tempo verbal e tipos de texto é bem transparente. Ele cita uma lista de características para cada tipo. Destacamos as do tipo injuntivo:

- a) aparecem auxiliares modais de modalidades imperativas, sobretudo ordem, obrigação e prescrição;
- b) são constituídos essencialmente de verbos dinâmicos (ações);
- c) aparecem verbos enunciativos mais no discurso indireto, e ligados à condição do produtor do texto de incitador e do receptor de potencial executor das ações: mandar, ordenar, determinar, pedir, suplicar, sugerir, recomendar, etc.
- d) são marcados pela não atualização do aspecto;
- e) só são possíveis com as modalidades imperativas (obrigação, permissão, ordem, proibição, prescrição) e com a volição e que são características dos textos injuntivos;
- f) o tempo característico é o futuro independentemente da forma verbal (100% dos verbos com tempo atualizado).

(TRAVAGLIA, 2007, p.65,66)

Essas características vão ao encontro exatamente das nossas expectativas em relação tanto à realização do futuro quanto ao uso dos auxiliares, além da relação entre produtor do texto e o executor das ações. A ideia é, por meio do circuito, levar o aluno a transitar no contínuo

oralidade-letramento, tendo em vista essa relação. Assim, podemos entrelaçar produção e leitura de texto, indo da oralidade para a escrita, visando aos recursos linguísticos usados em cada modalidade, sobretudo no que se refere à locução verbal de futuro. O próximo capítulo desenvolverá o circuito propriamente dito.

CAPÍTULO VII

IR+INFINITIVO NA SALA DE AULA

Neste capítulo, apresentamos as etapas do circuito didático idealizado com base nas discussões apresentadas nos capítulos anteriores. Começamos, entretanto, com o direcionamento da Aprendizagem Colaborativa presente na imagem 25. Como não houve aplicação das atividades, em alguns momentos do circuito, para tornar mais clara a proposta de cada etapa, haverá a suposição, por exemplo, de estruturas verbais que poderiam ocorrer em determinados contextos.

7.1 Apresentação, problematização e contextualização do circuito didático

A apresentação do circuito, problematização e contextualização podem ocorrer de forma sobreposta, ou seja, não há um limite determinado para o começo de uma fase e seu término. Por isso, enfatizamos a possibilidade de adaptação das etapas. Para o conjunto desses três momentos, relacionamos os procedimentos à oralidade. Assim, aproveitamos as ações descritas nas fases 1, 2 e 3, no capítulo anterior, para o nosso ponto de partida.

A ideia é iniciar o circuito com reflexões sobre o uso da locução *vou ir*, que, como vimos, aparece na fala e na escrita dos alunos, levando-os a refletir por quais motivos essas formas são estigmatizadas. Claro está que não é papel da escola ensinar essa estrutura. Diante, porém, da sua significativa frequência na oralidade, também não podemos ignorá-la. Por isso, o circuito começará com textos que possam favorecê-la. Assim, para as reflexões, optamos pela conversação, gênero mais prototípico da oralidade, e mensagens de whatsapp. Quanto aos tipos, injuntivo e preditivo, podemos conduzir as atividades, a partir da organização de um campeonato na escola, na direção de produções de textos semelhantes aos de receitas culinárias e manuais de instruções, para os injuntivos, e, para os preditivos, podemos levar os estudantes a criar tutoriais com a turma. Seguem as propostas.

7.1.1 Atividades (na sala de aula)

Em grupo de quatro participantes, os alunos deverão discutir a organização de um campeonato de futsal a ser realizado na escola em um período aproximado de dois meses, a contar da data da aula. Esse tipo de atividade que extrapola a aula de Língua Portuguesa justifica-se pois os alunos costumam interagir com mais intensidade com atividades esportivas. Além disso, a integração com outras disciplinas exige a soma de conhecimentos das áreas envolvidas levando os alunos a uma pesquisa mais ampla.

Nas discussões oriundas da atividade inicial devem ficar decididos os papéis de cada aluno na organização, que precisará explicar as ações que fará. Em função dessas ações futuras distantes, espera-se que os alunos utilizem verbos no futuro, tanto na forma simples quanto na forma de perífrase. Esses debates devem ser gravados pelo grupo e enviados por whatsapp para cada participante e para o professor.

Essa atividade pode continuar em outra aula, a depender do planejamento do professor. Como se trata de circuito, não se faz necessária uma sequência. Por isso, não se trata de sequência didática. Quando ele retomar a atividade, deve levar os alunos a escreverem um tutorial com base nas mensagens de whatsapp enviadas anteriormente. Nesse ponto, começará a discussão sobre a problematização do circuito, porque o professor deverá orientá-los na escolha das formas verbais. Como supomos que possa aparecer *vou ir*, a problematização começará por essa forma. Caso não apareça, pode-se problematizar seu uso a partir de outra estratégia. A escolha de um texto da *internet* em que ocorra tal construção consiste em um bom procedimento. Por exemplo, a música de Carlos Lyra e Vinícius de Moraes, *Você e eu*, pode servir para o início da problematização:

Podem me chamar
E me pedir e me rogar
E podem mesmo falar mal
Ficar de mal que não faz mal

Podem preparar
Milhões de festas ao luar
Que eu não vou ir
Melhor nem pedir
Eu não vou ir, não quero ir

E também podem me intrigar
Até sorrir, até chorar
e podem mesmo imaginar
O que melhor lhes parecer

Figura 27 – Música Você e Eu. Trecho capturado de [Você e Eu - Gilberto Gil - VAGALUME](#).

Acesso: 11/05/2023.

Essa letra pode ser copiada no quadro branco. Embora seja uma letra de música, não sendo, portanto, nem um tipo preditivo nem um injuntivo, sua presença no circuito justifica-se em função da aparição da perífrase *vou ir* em uma obra considerada como de alto valor artístico, de um de nossos maiores poetas. Na metodologia, ficou claro que privilegiaríamos o tipo de texto e não o gênero. Nessa letra, a injunção se faz sentir, uma vez que no verso *que eu não vou ir* ocorre justamente a justificativa para, nesse caso, a não realização de uma suposta ação futura. Justificado o gênero, justifiquemos o seu uso nessa etapa.

Na metodologia, explicamos que partiríamos da oralidade espontânea para textos mais monitorados. Relacionamos esse procedimento ao contínuo de gêneros de Marcuschi (2001). A letra de música pode ser situada entre o polo de +oralidade e +escrita, estando, portanto, no meio dos dois contínuos. Assim, partimos da oralidade espontânea, como já mostrado, e continuamos ainda com um texto de características de +- oralidade. A reflexão que iniciará a problemática deve girar em torno do uso de *vou ir*:

Este texto é a letra de uma música. (Caso seja necessário, pode-se contextualizar a canção: características da época, do autor, do ritmo etc.). A voz que fala no texto passa uma certeza de que não vai às milhões de festas ao luar: *não vou ir*. Em relação a *vou ir*:

- a) Trata-se da ideia de futuro ou presente?
- b) Vocês utilizam essa expressão?
- c) Se já a usaram, expliquem em que situação?
- d) No tutorial escrito sobre o campeonato da turma, vocês utilizariam *vou ir*? Justifique sua escolha.
- e) Há pessoas que rejeitam *vou ir*. Vocês sabem por quê?
- f) No tutorial, vocês poderiam usar a forma *irei*?
- g) *Vou ir* e *irei* expressam o mesmo efeito de sentido?

Figura 28 – Vou ir x irei. Reflexões sobre o uso de *vou ir* e *irei*

Essas reflexões devem ser conduzidas oralmente para o professor, a partir delas, iniciar as aulas exploratórias. A apresentação, problematização e contextualização, é claro, ficam subjacentes às ações. Não há necessidade de explicar detalhadamente o que vai ocorrer no circuito. Vejam que, nessa primeira etapa, a variação entre a perífrase de futuro e o futuro simples já estaria sendo estudada, sem, contudo, haver explicações relacionadas a esse fenômeno. A discussão deve seguir de maneira que o aluno perceba a diferença entre as situações de uso sem a imposição de uma ou outra forma. Aqui, o professor em sala fica livre para explorar outras formas de perífrase usando como exemplo o *não quero ir*, a depender do desenvolvimento da turma em perceber essas formas nos contextos, ampliando a atividade seguindo o ritmo dos alunos.

Devemos esclarecer que o falante pode não ter consciência de que usa uma determinada forma, sendo assim, pode responder que não usa apesar de o fazer. Por isso, a comparação para eles entre a resposta à questão c e o produto de suas falas gravadas ou do que escreveram ou de um teste em que não avaliaram negativamente estruturas a eles apresentadas se mostra importante para fazê-los ver que supuseram diferentemente do que fazem de fato.

7.1.2 Aulas teórico-exploratórias

Nessa etapa, há a possibilidade de ocorrer a relação entre aula expositiva, interativa e investigativa. No primeiro momento, retoma-se a discussão sobre a variação entre *vou ir* e *irei*, a partir da qual se inicia a comparação entre essas duas estruturas. O professor deve escrever as duas formas no quadro branco para começar a explicar as características de cada uma em comparação com outras formas verbais. Em seguida, sempre tendo como ponto de partida textos injuntivos e preditivos, além de seus interlocutores, pode-se apresentar a análise de textos. Escolhemos um texto de horóscopo para esse primeiro momento.

Vou ir e irei

Vamos analisar essas duas formas:

Vou ir, vamos ir, vão ir → junta-se o *vou* do presente indicativo de *ir* a esse mesmo *ir*. Há, portanto, uma expressão verbal (locução verbal) com duas formas do mesmo verbo. Em *irei*, só há uma forma.

Verbo ir

Presente do indicativo

Eu vou

Você vai / tu vai/tu vais

Ele/ela vai

Nós vamos/ a gente vai

Vocês vão

Eles vão

Ir tem formas diferentes no presente do indicativo. Por isso, algumas pessoas não percebem que se trata do mesmo verbo e juntam a forma do presente com a forma não conjugada: *ir*, chamada de infinitivo.

Futuro do indicativo

Eu irei

Você irá/ tu irás/tu irá

Ele/ela irá

Nós iremos/ a gente irá

Vocês irão

Eles/elas irão

No futuro do indicativo, as formas seguem o infinitivo *ir*.

OBS: Nessa apresentação dos paradigmas, pode-se refletir também sobre os usos de *a gente* e de *tu* sem a combinação com *-s*. O professor pode explorar aqui a construção *a gente vamos* deixando claro aos alunos de que se trata de uma formação que conta com menos prestígio social e deve ser evitada, porém os mesmos não devem agir com preconceito ao se deparar com alguém usando essa formação.

Vejam a diferença: *vou estudar, vamos estudar, vão estudar*

Nessas locuções, ocorrem também dois verbos, mas são formas de verbos diferentes.

Presente do verbo *ir* + infinitivo de *estudar*

Eu vou estudar

Você vai estudar/tu vai estudar/ tu vais estudar

Nós vamos estudar/ a gente vai estudar

Vocês vão estudar

Eles/elas vão estudar

As locuções verbais juntam um verbo chamado auxiliar e outro chamado principal para indicar uma ação. O verbo auxiliar aparece conjugado e o principal em uma forma não conjugada. Em português, quando juntamos *vou, vai, vamos, vão*, considerados auxiliares, a um outro verbo, considerado principal, emitimos a ideia de futuro.

Obs.: Apesar da imaturidade dos alunos no sexto, acreditamos que sejam capazes de perceber a falta de conteúdo lexical nas formas auxiliares. Caso seja necessário, o professor pode ampliar o rol de exercícios sobre isso, a fim de aprimorar o conceito nas habilidades dos alunos.

Figura 29 – Diferenças entre o uso da forma simples e a perífrase e Diferença entre *vou ir* e *irei*

7.1.3 Tipo preditivo

A realização do tempo futuro em horóscopos

A aula sobre o gênero preditivo, realizado em textos de horóscopos, pode ser investigativa, tendo como proposta a busca por características desse gênero.

Atividades investigativas para as aulas:

1. Levar o aluno a encontrar na internet (caso seja possível) ou em jornais textos de horóscopos (que podem ser levados pelo professor à sala de aula).
2. Escolher os textos encontrados por eles para a discussão das referidas características relacionando sempre às formas de futuro e ao interlocutor do texto.

Pelo fato de o circuito não ter sido aplicado em sala escolhemos possíveis textos que poderiam ser encontrados pelos alunos, a fim de ilustrar como seria a dinâmica.

Atividades de reflexão para as aulas exploratórias

Texto I



Áries (21/03 - 20/04)

Prazer nas pequenas coisas, reflexões sobre investimentos e decisão da retomada de uma atividade marcarão este feriado, que será produtivo: você vai inventar o que fazer com o tempo livre e dar um adiantamento nas tarefas. A saúde mais frágil cobrará cuidados; evite excessos com bebida e comida. Bom mesmo será manter a vitalidade com caminhadas ou esportes.

Figura 30 – ÁRIES. Disponível em: <https://www.metropoles.com/vida-e-estilo/horoscopo/horoscopo-2023-confira-a-previsao-de-hoje-1o-05-para-seu-signo> visitado em 01/05/2023.

Em relação a esse texto:

- a) O autor dirige-se ao leitor por meio do pronome **você**. Caracterize esse leitor com base nas informações no texto.

A questão tem por objetivo leva o aluno a perceber a proximidade que o autor tentar estabelecer com o leitor. A partir daí o professor, pode demonstrar outras formas de tratamento possíveis para o contexto. Além disso, é possível explorar a intencionalidade da escolha de determinadas formas na construção dos textos.

- b) No texto, aparecem a locução *vai inventar* e os verbos *marcarão*, *será* e *cobrará*. Se o autor utilizasse todos os verbos na forma simples ou em locução, faria diferença de sentido?

A questão ambiciona demonstrar as formas variantes para expressar a ideia de futuro, ampliando e aprofundando o debate iniciado na questão anterior, voltando o aprendizado agora para a variação das formas verbais que expressam futuro e que já foram trabalhadas nas aulas exploratórias. A partir da percepção da coexistência de ambas as formas em um mesmo texto o professor poderá iniciar uma discussão sobre como e por que usá-las, aproveitando para demonstrar como a variação pode ajudar na construção dos textos, já que ao se ter consciência da existência e de suas características os alunos podem se utilizar das diferentes formas expressivas de forma intencional.

- c) O que poderia ter influenciado o autor usar a locução no texto?

Ainda abordando o tema da variação das formas que indicam futuro a questão tem por objetivo abrir um espaço para que o professor possa discutir com os alunos as possíveis causas de o autor ter usado uma locução em meio a vários outros verbos na forma simples. Aqui o importante é levar os alunos a refletirem sobre os usos da língua e as possíveis escolhas dos falantes em meio ao repertório disponível aos falantes, levando-os a uma conscientização de seus próprios usos.

- d) Imagine que você seja um editor de um *blog* sobre horóscopos. Sabendo que a maioria de seus leitores é constituída por senhoras e senhores com mais de sessenta anos, redija um texto de horóscopo para esse público-alvo.

A ideia aqui é sintetizar através de uma produção textual os conhecimentos debatidos e chamar atenção para as possíveis formas de se usar o tempo futuro, levando-se em consideração o público-alvo e a intencionalidade na construção do texto de forma consciente.

7.1.4 Tipo instrucional

Texto II

BROWNIE - RECEITA FÁCIL E DELICIOSA PRA VOCÊ GANHAR DINHEIRO!.

Receitas da Deia. 12min 52 seg. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=ib_PgX02hHs> Visitado em 01/05/2023.

Texto III

Brownie de Chocolate Tradicional

**RECEITA DE BROWNIE DE CHOCOLATE TRADICIONAL COM CHOCOLATE
NESTLÉ CLASSIC MEIO AMARGO COM NOZES**

Ingredientes

- 150 g de Chocolate CLASSIC Meio Amargo
- 50 g de manteiga em cubos
- meia xícara (chá) de açúcar mascavo
- 5 colheres (sopa) de açúcar
- 2 ovos
- 1 colher (chá) de essência de baunilha
- meia xícara (chá) de farinha de trigo
- 1 colher (chá) de bicarbonato de sódio
- 1 xícara (chá) de nozes picadas

Modo de Preparo

1. Em uma panela, coloque o Chocolate NESTLÉ CLASSIC e a manteiga e leve ao fogo em banho-maria, até obter um creme homogêneo.
2. Adicione o açúcar mascavo e o açúcar e mexa até estar bem dissolvido.
3. Em um recipiente, bata os ovos com a essência de baunilha e misture ao creme de chocolate.
4. Adicione a farinha de trigo, o bicarbonato e as nozes.
5. Despeje a massa em uma forma retangular (23 cm x 32 cm), untada com manteiga e polvilhada com farinha de trigo e leve ao forno médio (180°C), preaquecido, por cerca de 20 minutos.
6. Desenforme e deixe esfriar. Corte em quadrados e sirva.

Em relação aos textos

a) O que você percebe de diferença na forma de explicar a receita no vídeo e no texto escrito?

A questão tem como objetivo fazer com que os alunos percebam a diferença entre os textos oral e escrito do tipo injuntivo, bem como sua estrutura nesses dois formatos, demonstrando que o texto escrito possui uma forma mais fixa, com a apresentação dos ingredientes seguida do modo de preparo, já o texto oral possui forma menos fixa, podendo variar seus formatos e o nível de monitoramento do texto, a fim de se adequar ao seu público-alvo e a determinadas situações.

b) A personagem do vídeo usa verbos no modo imperativo ou indicativo? E na receita escrita?

Aqui há um resgate de conhecimentos sobre modos verbais já abordados com a turma em momentos anteriores ao nosso projeto. Espera-se que os alunos notem que as formas imperativas do verbo presentes no texto escrito, transformam-se em formas no futuro quando

passadas para a oralidade. Esse fato foi explicado por (TRAVAGLIA, 2007) ao afirmar que no texto injuntivo é esperado que o interlocutor realize uma ação, sendo assim há uma ação futura.

c) Descreva os verbos no futuro que aparecem no vídeo.

A fim de reforçar e aprofundar o debate sobre a presença dos verbos nos textos injuntivos, dando continuidade à questão anterior, aqui a intenção é voltar ao vídeo e destacar os verbos como forma de preparo para a próxima questão.

d) Como aparecem os verbos que indicam futuro no texto oral?

A questão visa a levar os alunos a perceberem, através da mediação do professor, que no vídeo a locutora se utiliza, em vários momentos, de locuções verbais para orientar seus comandos de como preparar a receita. Aqui abre-se uma oportunidade para um debate sobre o assunto, possibilitando, ao condutor, demonstrar outras possíveis formas de expressar esses comandos, através de verbos na forma simples, questionando qual maneira expressiva seria mais adequada a diversos tipos de públicos.

e) Pesquise na internet uma receita de algo que você goste muito de comer e depois explique para um amigo da turma como fazer esse prato. Após isso, descreva quais foram as diferenças que você percebeu entre o texto escrito e sua explicação para o colega.

O objetivo dessa questão, além trabalhar com a internet como ferramenta de pesquisa, é estimular a oralidade em sala de aula como forma de texto, levando os alunos a uma reflexão sobre possíveis diferenças entre o texto oral e o escrito, em especial com relação ao tema das formas de futuridade. Assim, ao término da atividade, o professor pode conduzir um debate com a turma, escutando os alunos sobre o que perceberam. É certo que muitos outros assuntos podem ser levantados por eles e que não devem ser descartados, porém o professor como mediador pode levá-los a refletir sobre as diferenças dos modos verbais utilizados no texto oral e escrito. Deve-se ressaltar o fato de que na oralidade os verbos que indicam futuro podem variar, fazendo-os perceberem as estruturas utilizadas para indicar futuridade.

7.1.5 Pesquisa individual sobre a perífrase *vou ir*

Nessa etapa do circuito, espera-se que o aluno adquira autonomia para formar suas opiniões através de uma pesquisa sobre o assunto da perífrase *vou ir*. Assuntos como variação e preconceito linguístico podem e devem ser levantados ao longo do processo. Como proposta vamos apresentar um comando para a pesquisa.

Pesquise sobre a locução verbal *vou ir* e identifique textos com posições contrárias sobre o assunto.

A fim de ilustrar possíveis textos que os alunos podem encontrar selecionamos dois textos de sites distintos.

TEXTO I

É adequado dizer “*vou ir*”?

A locução “**vou ir**” está correta e pode ser utilizada para indicar uma ação no futuro. Neste artigo, vamos explicar por que não há erro algum nesse tipo de expressão. Vejamos!

Locução verbal

Na construção “*vou ir*”, o termo “*vou*” funciona como verbo auxiliar da locução verbal indicativa de futuro. Nesse sentido, ele pode ser usado com diversos outros verbos no infinitivo. Vejamos alguns exemplos:

- Eu **vou ir** ao teatro amanhã.
- Eu **vou correr** no parque hoje à tarde.
- Se não chover, eu **vou sair** para caminhar.

Auxiliar de si mesmo

Um ponto que causa estranheza nessa locução é o fato de “*ir*” funcionar com auxiliar de si mesmo. Contudo, isso é algo recorrente na língua portuguesa e, por isso, ocorre também com outros verbos. Vejamos alguns casos:

- **Há de haver** gente honesta nesta empresa.
- Eu ainda não **tinha tido** tempo de analisar o relatório de forma mais cuidadosa.
- Ele **vinha vindo** do supermercado, quando deu de cara com o bandido.

Por fim, vale dizer que, caso você não se sinta confortável com a expressão “vou ir”, pode simplesmente substituí-la pelo verbo no futuro do presente do indicativo:

- Eu **irei** ao cinema amanhã.

Também é possível utilizar somente o verbo presente do indicativo (“vou”) para indicar um futuro próximo:

- Eu **vou** ao cinema amanhã.

Disponível em: <<https://www.clubedoportugues.com.br/vou-ir/>> visitado em 01/05/2023

TEXTO II

Consulta: *É adequado usarmos a expressão "eu vou ir" a algum lugar?*

Resposta:

Deve-se evitar a todo custo a locução "eu vou ir". Não que esteja rigorosamente fora dos padrões gramaticais, pois é comum entre os brasileiros o uso do verbo ir como auxiliar do futuro [*vamos ver, vou trabalhar, vão falar*, por exemplo, em vez de **veremos, trabalharei, falarão**]. Mas a construção fica ruim quando aparece duas vezes o verbo ir, como auxiliar e como principal. Indica pobreza de linguagem e de estilo. Assim sendo, substitua "eu vou ir" por **irei** ou simplesmente **eu vou**.

Disponível em: <<https://www.linguabrasil.com.br/mural-consultas-detail.php?id=140&busca=>> visitado em 01/05/2023.

Notam-se nos textos posições contrárias sobre a ocorrência da forma *vou ir*. A partir daí, pode-se iniciar uma discussão sobre o assunto abordando temas como preconceito, acesso à escolaridade, tipos de variação e muitos outros que podem surgir trazidos pela experiência dos alunos, dando espaço para a voz do aluno, privilegiando seu espaço, trazendo-o para o centro

do processo de aprendizagem. A partir de discussões em sala ou em outros espaços, como no whatsapp, é possível a elaboração de um texto pelos alunos.

7.1.6 Trabalho em grupo planejamento de um campeonato.

Nesse momento, será proposto um trabalho em grupo com quatro integrantes que desenvolverão o planejamento de um campeonato de futsal na escola a ser realizado no prazo de dois meses. Cada integrante terá uma função específica no grupo.

Ao organizar o campeonato, o grupo, com o auxílio do professor de Educação Física, deve escolher os juízes, possíveis narradores e comentaristas para os jogos, cadastrar os times, organizar tabelas, definir os dias e os horários em que ocorrerão os jogos, escrever um regulamento prevendo a estrutura do campeonato, punições a jogadores que cometerem faltas, definir o que deverão ser consideradas faltas.

As discussões serão feitas em grupos de whatsapp e servirão, assim como os textos escritos produzidos, para se observar a presença de verbos no futuro e suas formas. Espera-se, com essa atividade, que ao planejar o campeonato os alunos utilizem formas de futuro nas falas espontâneas e nos textos escritos, já que um planejamento pressupõe preparar atividades futuras.

A partir daí, será possível fazer os alunos perceberem quais formas utilizaram para expressar ideias de futuro e iniciar uma reflexão sobre seus próprios usos e se poderia haver formas mais expressivas para determinar suas intenções, nos mais variados contextos.

CONCLUSÃO

Esta dissertação apresentou uma proposta didática para o tratamento de duas variantes linguísticas do futuro do presente do indicativo: a) forma perifrástica composta por *ir* no presente+infinitivo do verbo principal e b) forma simples. Por se tratar de uma forma desconsiderada pela tradição gramatical, não faz parte dos objetos de ensino dos livros didáticos. A julgar, porém, pela relevância de seu uso no vernáculo do aluno, entendemos que se fazia necessária uma reflexão sobre a estrutura da referida expressão. Não havia sentido, contudo, levar o estudante a pensar apenas sobre a expressão *vou ir* sem contextualizar os aspectos envolvidos nessa realização.

A contextualização gerou o circuito didático apresentado, que parte da oralidade espontânea do aluno para chegar a um texto escrito, revisado de acordo com a normatização linguística que os agentes envolvidos no processo ensino-aprendizagem na escola, e fora dela, esperam que o educando alcance. Dessa forma, o circuito apropriou-se da ideia do contínuo oralidade-letramento a fim de considerar a realidade linguística espontânea da comunidade em que esse educando está inserido, sem desprezá-la, mas seguindo em direção às formas de prestígio utilizadas em contextos de mais monitoramento sob perspectiva da referida normatização linguística.

Assim, para explicarmos os aspectos envolvidos em *vou ir*, optamos por levar em conta o caráter variável das formas de futuro de posterioridade no PB e criar uma proposta com base em princípios variacionistas do modelo laboviano. Essa posição, entretanto, destoa das posturas didáticas esperadas, principalmente, pelos documentos oficiais que direcionam a educação no Brasil, como a BNCC. Vimos que as diretrizes relacionadas à variação linguística sugerem atividades que levem o aluno a respeitar as variedades linguísticas. Este circuito enfatiza o caráter variável das formas de futuro sem, entretanto, enfatizar tal caráter como se fosse um objeto de ensino. A competição entre as formas é tratada naturalmente. A expectativa consiste em permitir ao aluno a possibilidade de escolha das variantes a depender da finalidade o texto, que está diretamente relacionada ao interlocutor.

O aluno, nesse sentido, é considerado protagonista do seu comportamento linguístico, porque pode escolher formas linguísticas, já que lhes são oferecidas também variantes menos frequentes na sua fala. Ele tem mais opção de uso. Para ampliarmos esse número de opção, afastamo-nos, parcialmente, das práticas comuns de sala de aula com a criação do circuito que engloba, em um torno de um objeto de ensino, atividades relacionadas

à oralidade e escrita, permitindo a interação entre os participantes do circuito por meio de diálogos, leitura e produção de texto.

Essa interação consiste no princípio da Abordagem Colaborativa, proposta de caráter didático que organizou o circuito. O entendimento de que o aprendizado deva ser interativo facilita a participação de todos os participantes do circuito, uma vez que apoia o aluno na relação com as atividades. Claro que existem educandos autônomos, mas, a julgar pela minha experiência, a maioria deles sente dificuldades de estabelecer as relações entre o que se ensina e a transformação desse ensino em aprendizagem em situações reais de uso da língua.

Até nesse sentido, o circuito favorece o trabalho do professor, porque separa um momento para a reflexão sobre o objeto de ensino. Trata-se das aulas exploratórias. Neste circuito, as variantes de futuro foram apresentadas e explicadas. Vejam que houve um cuidado em levar o aluno a refletir sem o excesso de informação. A preocupação estava na redução didática do objeto de ensino: o que o aluno precisa aprender no sexto ano do ensino fundamental sobre perífrases verbais? Essa preocupação, na verdade, trouxe um problema para o circuito: a dificuldade de focarmos no aspecto verbal.

No início, explicamos que os livros didáticos se mostram falhos, porque excluem o aspecto verbal das atividades. Dada a sua importância, o ideal seria criarmos tarefas para dar conta desse fenômeno, mas, infelizmente, não foi possível. Não foi possível também desenvolvermos o circuito, o que leva à frustração. Apesar disso, ou por conta disso, destaco a maturidade científico-profissional proporcionada pelo percurso desta pesquisa. Espero ter contribuído para a reflexão sobre as perífrases de futuro e sobre o uso do futuro simples em relação, sobretudo, quanto ao aspecto variável dessas formas, que se apresentam em um contínuo e não em polos separados.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Erica Sousa de. **A formação de perífrases verbais no português**: um processo diacrônico. Dissertação de Mestrado em Língua Portuguesa – Curso de Pós-graduação em Letras Vernáculas, Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 2006, 202 fls.

ARAÚJO-ADRIANO, Paulo Ângelo de. **Como as crianças brasileiras adquirem a expressão de futuridade**: um estudo sintático. Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli, Crato, v. 8, n. 2, p. 709- 727, maio-ago. 2019.

BARBOSA, Afrânio Gonçalves. **Saberes gramaticais na escola**. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues e BRANDÃO, Silvia Figueiredo. **Ensino de gramática: descrição e uso**. 2ª ed. São Paulo. Contexto, 2002.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 39ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.

BEHRENS, Maria Aparecida. **Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente**. In: MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 8. ed. Campinas – SP: Papyrus, 2004.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em Língua Materna: Sociolinguística na Sala de Aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRAVIN, Angela Marina. **Letramento escolar e linguagem em uso**. In: RIBEIRO, R.M. P. (org.). **Letramento e multiletramentos na escola: teorias e práticas**. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil, 2018.

CALLOU, Dinah. **Gramática, variação e normas**. n: VIEIRA, Silvia Rodrigues e BRANDÃO, Silvia Figueiredo. **Ensino de gramática: descrição e uso**. 2ª ed. São Paulo. Contexto, 2002.

COSTA, Cibele Lopresti; Marchetti, Greta. **Geração Alpha Língua Portuguesa: Ensino Fundamental: anos finais: 6º ano.** 2ª ed. São Paulo: SM educação, 2018.

_____: _____. **Geração Alpha Língua Portuguesa: Ensino Fundamental: anos finais: 7º ano.** 2ª ed. São Paulo: SM educação, 2018.

_____: _____. **Geração Alpha Língua Portuguesa: Ensino Fundamental: anos finais: 8º ano.** 2ª ed. São Paulo: SM educação, 2018.

_____: _____. **Geração Alpha Língua Portuguesa: Ensino Fundamental: anos finais: 9º ano.** 2ª ed. São Paulo: SM educação, 2018.

DURVAL, Luiz Felipe da Silva. **Uma experiência didática com o futuro do presente: reflexão linguística, variação e ensino.** In: Vieira, Silvia Rodrigues (org.) **Gramática, variação e ensino: diagnose & propostas pedagógicas / Vários autores.** – Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2017. 202p.

FONSECA, Ana Maria Hernandez da; GONÇAVES, Sebastião Carlos Leite. **Um estudo sociofuncional da perífrase verbal ir+infinitivo.** Anais do SILEL. Volume 1. Uberlândia: EDUFU, 2009.

GIBBON, Adriana de Oliveira. **A expressão do tempo futuro na língua falada de Florianópolis: Gramaticalização e variação.** Tese de Mestrado. Curso de Pós-Graduação em Letras/Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2000, 126p.

_____. **Trajétoria de gramaticalização da perífrase ir (presente) + infinitivo no domínio funcional do futuro: análise sincrônica e diacrônica em amostras de fala e escrita gaúchas.** Tese de Doutorado. Curso de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014, 365p.

Gonçalves, Alcione. **O ANALITISMO VERBAL E A EXPRESSÃO DO FUTURO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO: um estudo diacrônico.** Tese de Doutorado. Curso de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2013.

Hricsina, Jan. **As perífrases formadas pelo verbo ir + infinitivo na história da língua portuguesa.** Univerzita Karlova, República Checa, 2019.

INFANTE, Ulisses. **Curso de Gramática Aplicada aos Textos.** São Paulo: Scipione, 1997.

LOPES, Celia Regina dos Santos. **O quadro dos pronomes pessoais**. In: Vieira, Silvia Rodrigues; Brandão, Silvia Figueiredo (orgs.). **Morfossintaxe e ensino de Português: reflexões e propostas**, Rio de Janeiro: Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2004.

MATTOSO CÂMARA JR, Joaquim. **Dicionário de filologia e gramática**. Rio de Janeiro, Ed. I. Ozon, 1968.

MORAN, José. M. **Mudando a educação com metodologias ativas** - Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II - Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG. 2015.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

TRAVÁGLIA, Luiz Carlos. **A caracterização de categorias de texto: tipos, gêneros e espécies**. São Paulo: Alfa: 2007.

TRAVÁGLIA, Luiz Carlos. **O aspecto verbal no português: a categoria e sua expressão** / Luiz Carlos Travaglia. - 5.ed. - Uberlândia: EDUFU, 2014.

VIEIRA, Marcia dos Santos Machado. **Perífrases verbais: O tratamento da auxiliaridade**. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues; Brandão, Silvia Figueiredo (orgs.). **Morfossintaxe e ensino de Português: reflexões e propostas**, Rio de Janeiro: Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2004.